



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : AGREGATION EXTERNE

Section : Langues vivantes

Option : Espagnol

Session 2020

Rapport de jury présenté par :

Madame Hélène THIEULIN-PARDO
Présidente du jury



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

AVEC LA COLLABORATION DE :

Yann PERRON, vice-président,
Agatha MOHRING pour l'épreuve de composition en espagnol,
Marie-José HANAÏ pour l'épreuve de composition en français,
Belén VILLAR DÍAZ pour l'épreuve de thème,
Benoît COQUIL pour l'épreuve de version,
Pénélope CARTELET et Emmanuelle SINARDET pour l'épreuve de leçon,
Pierre NEVOUX pour l'épreuve d'explication de texte,
Marta LÓPEZ IZQUIERDO pour l'épreuve d'explication linguistique,
Fabrice CORRONS pour l'épreuve de catalan,
Jordi PIA COMELLA pour l'épreuve de latin,
Sylvie MOREL et Luís SOBREIRA pour l'épreuve de portugais.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

TABLE DES MATIÈRES

Remarques générales	4
Bilan de la session 2020	5
I. Tableau des différentes épreuves	6
II. Épreuves d'admissibilité	7
II.1 Composition en espagnol	7
II.2 Traduction	16
II.2.1 Thème	16
II.2.2 Version	32
II.3 Composition en français	52
III. Épreuves d'admission	64
III.1 Leçon	64
III.2 Explication de texte	72
III.3 Explication linguistique en français	85
III.4 Épreuve d'option	98
III.4.1 Remarques générales	98
III.4.2. Rapports spécifiques	100
III.4.2.1 Épreuve de catalan	100
III.4.2.2 Épreuve de latin	105
III.4.2.3 Épreuve de portugais	108



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarques générales

La session 2020 du concours de l'agrégation externe d'espagnol s'est déroulée dans un contexte très particulier, en raison de la pandémie Covid-19. Si les épreuves écrites ont pu avoir lieu aux dates prévues, au mois de mars 2020 avant le confinement, les épreuves orales ont été retardées et se sont déroulées du 28 juin au 10 juillet. Le jury dans son ensemble se réjouit que les épreuves orales aient pu se tenir normalement – dans le respect des normes sanitaires du moment – et que la session soit arrivée à son terme. Le jury tient également à féliciter les candidats pour leur persévérance dans la préparation du concours après les écrits en pleine crise sanitaire et remercie tous les admissibles aux épreuves orales pour la souplesse dont ils ont fait preuve face aux contraintes matérielles imposées par la situation. Dans ces circonstances exceptionnelles, le jury remercie aussi chaleureusement tous ceux et toutes celles qui ont contribué au bon déroulement des épreuves orales, et tout particulièrement M. Barrand, Proviseur du lycée Turgot, ainsi que l'ensemble de son équipe.

En 2020, 45 postes étaient mis au concours pour l'agrégation externe d'espagnol, soit une baisse de 10 % par rapport à la session précédente. Le nombre d'inscrits était légèrement en hausse (825, contre 811 en 2019) et le nombre de candidats présents à toutes les épreuves s'est révélé en forte hausse (338 candidats contre 264 en 2019), ce dont il convient de se réjouir. 101 candidats ont été déclarés admissibles et 97 d'entre eux se sont présentés aux épreuves orales. Si ces abandons peuvent sans doute trouver une explication dans le contexte particulier de cette session – tout chevauchement avec les épreuves écrites du CAPES, retardées elles aussi, ayant été cependant écarté pour les candidats se présentant aux deux concours –, le jury tient à encourager les candidats à poursuivre le concours jusqu'au bout et à ne pas renoncer au seuil des épreuves orales.

Le jury se félicite du niveau atteint pour cette session, avec une moyenne des candidats admis de 9,50/20, soit supérieure à la moyenne des candidats admis lors de la session précédente (8,84/20 en 2019).

Comme lors des sessions antérieures, le jury a eu le plaisir de corriger d'excellentes copies et d'écouter d'excellentes prestations de la part des candidats, mais a également constaté un défaut de préparation de certains d'entre eux. Les résultats obtenus par les candidats aux épreuves écrites d'admissibilité sont relativement stables (moyenne des candidats déclarés admissibles : 8,39/20 en 2019 et 8,48/20 en 2020). Les résultats obtenus dans les épreuves d'admission montrent une prise en compte des exigences du concours et des recommandations proposées par le jury dans les rapports des sessions antérieures.

Les futurs candidats trouveront dans les pages qui suivent un rapport détaillé sur chacune des épreuves du concours, ainsi que des recommandations précises pour aborder la prochaine session ; on ne saurait trop recommander la lecture attentive de ce rapport, destiné à exposer les exigences et les attentes des membres du jury, soucieux de maintenir la qualité et le niveau d'excellence de l'agrégation.

Le jury rappelle que tout candidat à l'agrégation externe doit considérer que chacune des questions inscrites au programme doit être étudiée avec la plus grande rigueur. Il est dommageable de ne pas préparer toutes les questions au programme car les sujets proposés à une session ne dépendent absolument pas des sujets proposés à la session précédente. Le jury tient à rappeler qu'il a toute liberté pour proposer aux candidats des sujets de littérature et de civilisation dans le cadre du programme et que toutes les « combinaisons » sont possibles pour les deux sujets de composition : comme le soulignait le rapport de la session 2019, deux sujets de littérature ou deux sujets de civilisation peuvent être proposés, tout comme peuvent l'être deux sujets portant sur l'Espagne ou deux sujets portant sur l'Amérique. De même, un candidat peut-il être



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

interrogé à l'oral sur une même question de littérature en explication de texte et leçon (voire en explication linguistique), ou bien sur des questions différentes. On ne répètera donc jamais assez qu'aucun aspect du programme ne doit être négligé ni sous-estimé et que les candidats doivent se préparer à tous les exercices particuliers de ce concours – dissertations, traduction, explication linguistique, traduction de l'œuvre au programme d'option – avec le plus grand sérieux.

Le jury adresse d'ores et déjà aux futurs candidats tous ses encouragements pour la préparation de la session 2021, qu'il espère plus sereine que celle de l'année 2020.

Hélène Thieulin-Pardo

Bilan de la session 2020

Nombre de postes : **45**

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 825

Nombre de candidats présents à toutes les épreuves écrites : 338

Barre d'admissibilité : 06,39/ 20

Nombre de candidats admissibles : 101

Moyenne des candidats admissibles : 08,48 / 20

Moyenne des candidats non élimin.s : 05,19 / 20

Bilan de l'admission

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Nombre de candidats admissibles : 101

Moyenne des candidats non éliminés : 6,33 / 20

Moyenne des candidats admis : 9,50/ 20

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 7,27 / 20

Moyenne des candidats admis : 9,50 / 20

Barre de la liste principale : 6,64 / 20

Nombre de candidats admis : **45**



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

I. Tableau des différentes épreuves

Épreuves d'admissibilité

	Durée	Coefficient
Composition en espagnol	7h	2
Traduction – Thème et Version	6h	3
Composition en français	7h	2

Épreuves d'admission

	Durée de la préparation	Coeff.	Durée de l'épreuve (explication + entretien)	Ouvrages fournis
Explication de texte littéraire en espagnol	2 h	3	45 mn (explication : 30 mn maximum ; entretien 15 mn maximum)	Extrait d'un texte au programme (photocopie de l'extrait). Dictionnaire unilingue indiqué par le jury.
Leçon en espagnol	5 h	3	45 mn (explication : 30 mn maximum ; entretien 15 mn maximum)	Civilisation : aucun ouvrage. Littérature : le/les ouvrages au programme.
Explication linguistique en français	2 h	2	45 mn (explication : 30 mn maximum ; entretien 15 mn maximum)	-Photocopie du texte à commenter. -Le <i>Breve diccionario etimológico de la lengua castellana</i> de Joan Corominas. -Un dictionnaire latin- français. -Le <i>Diccionario de la lengua Española</i> (RAE)
Option	1 h 30	1	45 mn (explication : 30 mn maximum ; entretien 15 mn maximum)	- Photocopie du passage à étudier. - dictionnaire (catalan ou portugais monolingues, latin-français, en fonction de l'option choisie).



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

II. Épreuves d'admissibilité

II.1 Composition en espagnol

Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Nombre de candidats présents	Moyenne des candidats présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des candidats admissibles
Composition en espagnol	345	4,22 / 20	101	07,78 / 20

Observations générales

La moyenne de la composition espagnole est en hausse par rapport à la session 2019 : 4,22/20. Cependant, de nombreuses copies se sont révélées inabouties, se limitant bien souvent à une introduction et une annonce de plan, ou ont proposé des compositions hors sujet (long récit de l'histoire de la guerre civile et du franquisme, absence de référence aux bandes dessinées recommandées...) témoignant de difficultés de préparation et de méthodologie : 149 copies ont ainsi obtenu moins de 3/20. Bien que 28 copies aient obtenu 10/20 ou plus, les très bonnes copies sont rares.

Nous avons observé un certain nombre de défauts méthodologiques généraux. En premier lieu, L'introduction est fréquemment déconnectée du sujet, la citation n'est que trop peu analysée : elle devient le prétexte à une récitation du cours alors qu'elle devrait être le point de départ de la réflexion des candidats. De plus, nombre de copies ne prennent en compte qu'un ou deux mots de la citation, au lieu de la considérer dans son ensemble. La problématique est trop souvent imprécise et générale, éloignée du sujet, ce qui donne souvent lieu à des plans très vagues. Par ailleurs, les déroulés chronologiques, le récit paraphrasé des lectures recommandées ou encore l'énumération de références se substituent fréquemment à l'argumentation. Les développements des différentes parties tendent à manquer d'arguments et de hauteur de vue, donnant ainsi lieu à des copies-catalogues qui, sans essayer de dégager de grands axes, se contentaient d'une succession d'exemples. Rappelons aussi qu'il est nécessaire d'équilibrer les différentes parties de la composition : beaucoup de candidats ont manqué de temps pour terminer la dernière partie, fréquemment amputée ou inachevée. Les conclusions, souvent réduites à quatre ou cinq lignes, ont pâti de ces fins précipitées, or, la conclusion doit réaliser un véritable bilan, il ne s'agit pas d'un exercice de style, il faut qu'elle fasse sens dans l'économie de la composition ; il peut parfois être utile de la rédiger en amont.

Il convient également de faire remarquer l'importance de la présentation et de la rédaction de la copie : si certaines copies, aérées, dépourvues de ratures, sont particulièrement lisibles, de trop nombreuses copies présentent des raturages, des astérisques, une calligraphie indéchiffrable, une absence ou une surabondance de paragraphe (rappelons que chaque paragraphe correspond à une idée, et non à une partie). La composition en espagnol est un exercice à part entière, dans lequel la rédaction en langue étrangère est évaluée. Nous soulignerons de nombreux gallicismes (qui concernent en particulier les gérondifs), barbarismes verbaux, calques du français (*que sea*), confusions lexicales et autres fautes d'accords et erreurs de prépositions. Les fautes d'accentuation, en particulier dans les copies de candidats hispanophones, ont été récurrentes. Certaines copies présentaient une richesse lexicale, cependant nous



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

avons remarqué des répétitions et un manque de nuances dans de trop nombreuses compositions. Nous souhaitons souligner le ton de quelques copies, heureusement rares, qui n'hésitent pas à interpeller personnellement les correcteurs, à exposer leur situation familiale et professionnelle, ou à exposer un jugement de valeur sur le programme.

À ces observations méthodologiques générales s'ajoutent celles de difficultés liées au média bande dessinée, et à l'articulation, de la part des candidats, entre les lectures recommandées et la mémoire du franquisme. La question au programme s'intéresse à la récupération et à la reconstruction de la mémoire du franquisme. Il s'agit d'une question de civilisation, qui comporte néanmoins une dimension culturelle, mise en évidence par le programme et par le sujet de la composition. Elle propose d'étudier et d'interroger cette récupération de la mémoire du franquisme dans la bande dessinée à travers l'analyse, en particulier, de quatre œuvres qui font office de corpus et qui figurent dans la bibliographie en tant que « lectures recommandées ». Il est attendu, dans la composition, que les candidats soient capables non seulement de citer précisément ces œuvres de manière pertinente, de les articuler au sujet, mais aussi de réfléchir à la cohérence de ce corpus. D'autres bandes dessinées, présentes dans la biographie indicative ou relevant des connaissances personnelles des candidats peuvent bien entendu étoffer la réflexion, ce qui a été apprécié dans certaines copies. Une grande partie des copies ne fait cependant mention d'aucune bande dessinée, un grand nombre de candidats ne citent que *Paracuellos* ou *Los surcos del azar*, or, il est nécessaire d'inclure chacune des lectures recommandées dans la composition. L'analyse des bandes dessinées, qui doit toujours être reliée au sujet proposé, implique une mise en relation des œuvres : de nombreuses copies distribuent une bande dessinée par partie, ou font un catalogue, dans chaque partie, présentant chacune des œuvres en sous-partie, ce qui ne correspond pas à l'exercice de la composition. Il convient de décloisonner l'étude des œuvres pour les mettre en dialogue dans le cadre du sujet, ce qui implique une bonne connaissance de celles-ci. Cependant, la connaissance des lectures recommandées est lacunaire, voire superficielle, comme le montrent les erreurs fréquentes dans le nom des auteurs, le titre des œuvres, les personnages, les époques de création. De la même manière, la mise en perspective du contexte éditorial, des différentes époques de création, le contexte politique de publication et les interrelations entre les bandes dessinées recommandées n'a pas été assez travaillée par les candidats.

Dans la perspective de la session 2021, nous proposons un point méthodologique concernant la citation des lectures recommandées dans les compositions. Il n'est pas attendu de paraphrase, de résumé des bandes dessinées ou de présentation superficielle des personnages, mais bien des références et analyses précises. Il est également bon de veiller à ne pas confondre les scénaristes et dessinateurs, d'orthographier correctement leurs noms et les titres. Nous invitons également les candidat-e-s à situer le passage analysé dans l'œuvre en se référant à un chapitre par exemple pour *Cuerda de presas*, ou encore à une époque ou au titre d'un épisode pour *Paracuellos*. Le texte d'une bulle de dialogue considéré pertinent par les candidats peut tout à fait être cité dans une copie ; il en va de même pour les paratextes, les entretiens avec les auteurs, etc. Un des principaux écueils des compositions a été la séparation, dans l'analyse, de la dimension narrative et de la dimension graphique de la bande dessinée. Bien qu'il ne soit pas attendu, dans la composition, de réaliser des commentaires iconographiques précis, la spécificité du média bande dessinée, ainsi que l'invitation, dans la citation, à mener une réflexion sur les dispositifs graphiques et narratifs, requiert une prise en compte de la dimension graphique des bandes dessinées, qui a souvent été laissée de côté au profit d'analyses narratives, ce qui reflète peut-être une formation tournée vers la narration prioritairement, et peu vers l'image. Nous conseillons aux candidats de creuser l'analyse graphique, et d'être sensible aux structures des bandes dessinées recommandées, à l'organisation des planches (qui est souvent assimilée à une réflexion sur les cases), à la dynamique de lecture. Nous avons constaté un manque de vocabulaire technique de base pour étudier les plans, les points de vue, les cases, la



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

construction des planches, le type de bulles, la représentation des personnages, etc. Les analyses des traits, des couleurs, des ombres, des nuances mais aussi de la typographie, de la relation entre les textes et les images, ont fait défaut à la grande majorité des copies.

Il nous semble également important de souligner la persistance, dans certaines compositions (souvent celles-là même qui laissent à penser que les candidats n'ont pas lu les œuvres...), d'idées reçues et de jugements de valeur sur la bande dessinée, aux antipodes des enjeux du programme. Certains candidats se permettent d'exprimer des considérations personnelles sur le média qui n'ont pas leur place dans une composition. De plus, la bande dessinée reste fréquemment associée, dans les copies, à un univers et un lectorat enfantins ou à l'humour, ce qui est surprenant si l'on considère les lectures recommandées dans la bibliographie. Il est au contraire pertinent d'interroger le rôle de la bande dessinée dans la création des représentations de la période étudiée, ainsi que dans la construction culturelle de la mémoire : de nombreuses copies l'assimilent à un support ludique, éducatif, didactique, réflexion intéressante mais réductrice quand aucun autre horizon que celui du facilitateur d'histoire ou du véhicule instrumentalisé n'est envisagé. Il convient donc de rappeler qu'il est attendu que la bande dessinée soit traitée comme tout autre corpus iconographique, la composition n'étant ni le lieu d'un débat idéologique, ni celui de l'expression d'une forme de mépris culturel.

Éléments de correction

1. Analyse du sujet et attendus

Viviane Alary, en un artículo sobre la memoria de la Guerra civil en la historieta, afirma que en los cómics contemporáneos: “[...] se evidencia la necesidad de encontrar una fórmula narrativa y gráfica singular y nueva, capaz de dejar espacio a las zonas turbias rescatadas de la memoria, de dejar aflorar una subjetividad, el trauma y muchos silencios que se expresan en los blancos interviñetales, o en el trazo inacabado. Cada relato va elaborando un dispositivo literario y narrativo que permite entrar en la intimidad, la herida [...]”*. Comente la relevancia de este análisis respecto de la memoria del franquismo, apoyándose en ejemplos variados y precisos procedentes de diferentes cómics contemporáneos.

*Viviane Alary, “La Guerra Civil española vista desde la historieta”, *Diablotexto Digital* 1, 2016, p. 6-28, p. 20.

Dans son article “La Guerra Civil española vista desde la historieta” Viviane Alary analyse comment les bandes dessinées de la fin du XXe siècle et du XXIe siècle tendent à explorer la mémoire et, plus spécifiquement, celle de la guerre civile espagnole. Elle y étudie la relation de ces bandes dessinées avec l'histoire et la fiction, l'objectivité et la subjectivité ; elle démontre que le média a acquis une légitimité culturelle et artistique et que son statut dans le panorama culturel a évolué pour en faire : « *un medio y soporte interesante de transmisión a través del testimonio o de la encuesta gráfica de determinados hechos históricos y procesos traumáticos* »¹. La citation complète renvoie à une forme spécifique de bandes dessinées créées par les enfants de celles et ceux qui subirent les conséquences de la guerre civile espagnole. Cependant, le sujet tel qu'il est posé propose d'étendre d'une part la réflexion sur la mémoire et son lien avec la création graphique et narrative aux bandes dessinées qui s'inscrivent dans des types de filiation plus larges, et invite d'autre part à transposer ces interrogations sur la représentation de la mémoire du franquisme dans les bandes dessinées.

¹ Viviane Alary, “La Guerra Civil española vista desde la historieta”, *Diablotexto Digital* 1, 2016, p. 9.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La citation décrit les spécificités narratives et graphiques propres aux bandes dessinées. Il est important que les candidats interrogent la « *fórmula narrativa y gráfica* » évoquée dans la citation, c'est-à-dire que les éléments narratifs, depuis la manière de raconter, les points de vue, la mise en scène des narrateurs, la posture vis-à-vis de la fiction, jusqu'à l'utilisation des bulles doivent être interrogés et mis en relation avec la représentation de la mémoire tout autant que les dispositifs graphiques, depuis la construction de la page, la dynamique des cases, les nuances et les jeux de couleur, jusqu'au style graphique, à la caricature, aux stratégies de simplification, de déformation, etc. L'expression "*fórmula narrativa y gráfica*" n'a été que peu traitée par les candidats, et rarement mise en relation avec la mémoire. Elle invite à ne pas séparer l'étude des textes et des images, mais à procéder au contraire à une analyse conjointe, complète, contrastée et distanciée. Cette formule peut bien sûr être nuancée dans la composition, et elle appelle à l'utilisation d'exemples précis et pertinents tirés des lectures recommandées. La réflexion sur les dispositifs graphiques et narratifs se prolonge dans la suite de la citation à travers des modalités concrètes : « *blancos interviñetales* », « *trazo inacabado* ». Il s'agit de trois procédés graphiques et narratifs, utilisés en bandes dessinées, présents dans les lectures recommandées, qui renforcent la capacité du média à suggérer, et qui contribuent à la récupération et la reconstruction de la mémoire. Il est attendu des candidats des réflexions précises sur ces éléments graphiques et narratifs, qui s'appuient sur des exemples pertinents empruntés aux lectures recommandées (ou à d'autres bandes dessinées liées au programme et au sujet). Les différents types de silence, l'utilisation du blanc, de bulles vides, de bulles de pensées, les jeux avec des espaces entre les cases, les effets de « *closure* » (MCCLLOUD Scott), de rythme, les décompositions des mouvements, des actions, des corps, les dessins inachevés, l'étude des différents types de traits et influences graphiques, sont autant de stratégies pour représenter de manière détournée l'irreprésentable et l'indicible, l'horreur, la violence de la répression, la parole impossible, et ainsi remédier au silence en cherchant d'autres formes d'expression. Nous insistons sur la nécessité d'étudier dans la composition les procédés utilisés par les bandes dessinées pour reconstruire la mémoire (nombreux et diversifiés dans les bandes dessinées recommandées), qui ne doivent pas se limiter aux deux exemples de la citation, comme cela a été le cas dans de nombreuses copies. De plus, si la citation s'intéresse aux procédés qui suggèrent, il est intéressant de nuancer cette idée en considérant avec une certaine distance critique la citation, puisque les lectures recommandées montrent que les dynamiques de récupération et de reconstitution de la mémoire dans la bande dessinée ont recours à des procédés narratifs et graphiques qui visibilisent de manière plus directe et explicite la violence et l'horreur de la répression. Les candidats pourront étudier sa mise en valeur à travers notamment des scènes de torture détaillées, des jeux de couleurs qui insistent sur la mort, des déformations qui renforcent la violence psychologique, des coups amplifiés qui démontrent la domination, etc. Cette représentation directe de la violence de la répression met aussi en évidence l'importance des résistances quotidiennes.

Le sujet insiste également sur le potentiel de la bande dessinée à constituer un vecteur de mémoire personnelle et de mémoire historique, à représenter des faits historiques complexes et problématiques, afin de remettre en question l'histoire officielle. La mention des « *zonas turbias rescatadas de la memoria* » est un point central du sujet, qui ouvre plusieurs pistes de réflexion. D'une part, les « *zonas turbias* » renvoient à des faits et à des acteurs effacés de l'histoire officielle, mais aussi à la récupération et à la reconstruction de la mémoire silencieuse des *represaliados*, des exilés, des femmes et enfants invisibilisés qui étaient au cœur de la question au programme. Les « *zonas turbias rescatadas de la memoria* » permettent aux candidats d'étudier la posture critique de la deuxième et de la troisième génération vis-à-vis du processus de transition, d'un oubli mémoriel, historique et politique. L'étude du courant mémorialiste espagnol, de la Ley de la Memoria Histórica et des concepts, appliqués à la bande dessinée, de « *postmemory* » (Marianne Hirsch),



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

« *memoria intergeneracional* » (Xavier Dapena), « *memoria vivencial* » y « *memoria diferida* » (Luz Souto) viendra éclairer la démonstration de la composition. De la même manière, il convient d'interroger la mémoire intime, le rôle de la mémoire personnelle, familiale, qui se construit à travers la visibilisation de résistances fréquemment effacées, et la dénonciation de la répression. Les candidats devront également se pencher sur l'élaboration d'une mémoire collective à travers la récupération de ces « *zonas turbias* » de la mémoire, et sur la question de la transmission.

La « *intimidación* » fait notamment écho aux répression et aux résistances personnelles et collectives de la vie quotidienne et permet de questionner la mémoire autobiographique, autofictionnelle, les relations entre mémoire intime, témoignage, expérience des victimes du franquisme et écriture de l'histoire officielle. La mention de la « *subjectividad* » invite à penser l'articulation entre vérité, véracité et fiction dans la bande dessinée de mémoire. Si la subjectivité permet d'inclure les expériences et les témoignages intimes des victimes de la répression du franquisme, ces expériences personnelles se confrontent à une version officielle de l'histoire qui affirme son objectivité et les efface en partie. Cependant, il faut que les candidats nuancent et critiquent cette opposition entre subjectivité et objectivité, vérité et fiction, mémoire et histoire, qui constitue l'une des limites de la citation. Toutes les lectures recommandées ne sont pas toujours basées sur les préoccupations politiques ou familiales des auteurs, les expériences de leur propre enfance ou d'un membre de leur famille. Les candidats doivent interroger le statut des sources historiques dans la bande dessinée, leur intégration dans les œuvres, et mettre en évidence les dynamiques documentaires et testimoniales (y compris celles, fictionnelles, de *Los surcos del azar*), ainsi que leur articulation.

Les candidats seront sensibles, lorsqu'ils étudient la mémoire du franquisme, à la complémentarité des « *traumas* » et des « *heridas* » cités. Ils pourront distinguer les traumatismes individuels, familiaux et collectifs, analyser comment ces trois niveaux s'articulent, et voir aussi dans quelle mesure la bande dessinée reflète et personnifie une expérience collective à travers un ou plusieurs personnages, pour renforcer la dimension collective du traumatisme et le rendre visible. Il serait aussi pertinent d'explicitier les espaces (espace public, espace privé, prisons, institutions, etc.), les modalités de la violence et de la répression, et démontrer dans quelle mesure il s'agit d'un traumatisme, en prenant en compte l'écho du traumatisme de la guerre civile dans l'après-guerre, la torture, les meurtres, la répression quotidienne, la violence physique, psychologique et symbolique dans les prisons, etc. Le concept de blessure questionne également les possibilités de remédiation et de guérison à travers le récit et le dessin du traumatisme.

Enfin, bien qu'il ne puisse être exigé des candidats une connaissance de l'histoire de la bande dessinée, ni de l'évolution des caractéristiques du média, l'expression « *singular y nueva* » invite à penser l'incidence de l'évolution des bandes dessinées et de leurs dispositifs narratifs et graphiques sur la représentation de la mémoire, mais aussi l'influence des problématiques liées à la récupération de la mémoire sur les procédés narratifs et graphiques utilisés par les bandes dessinées. Les candidats pourront alors mettre en relation les différentes lectures recommandées et analyser les conséquences du contexte historique, politique et artistique dans lequel elles ont été produites sur les enjeux de la récupération de la mémoire qui les sous-tendent. Il s'agit de réfléchir à l'évolution de la construction culturelle de la mémoire de l'après-guerre dans les bandes dessinées.

Si quelques rares copies ont été capables de problématiser le sujet et d'analyser de manière précise les représentations de la mémoire du franquisme dans les bandes dessinées recommandées, la majorité des compositions présentent des écueils dans le traitement du sujet et la mobilisation des lectures recommandées. Nous avons recensé ici les trois cas de figure les plus fréquents. En premier lieu, les copies qui n'apportent que des connaissances historiques sur la période (souvent davantage la guerre civile que l'après-guerre), qui réfléchissent rarement sur la mémoire, et qui ne mobilisent à aucun moment les lectures



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

recommandées, qui ne citent aucune bande dessinée. Dans un second cas, des copies qui présentent une connaissance des lectures recommandées, qui sont éventuellement capables de relier les bandes dessinées à une réflexion historique, mais qui laissent de côté les problématiques de construction de la mémoire et les « traumas » évoqués par la citation, principalement en raison d'un défaut d'analyse et de problématisation du sujet. Enfin, des copies présentent des citations et des analyses pointues et pertinentes des bandes dessinées recommandées, qu'elles sont capables de mettre en relation avec la question des dispositifs graphiques et narratifs, mais ces compositions produisent une réflexion totalement déconnectée des enjeux historiques et de la construction de la mémoire.

2. Proposition de plan

Plusieurs problématiques et plusieurs plans de composition sont possibles pour traiter ce sujet. Nous proposons, dans cette ébauche de plan, de répondre à la problématique suivante : comment les bandes dessinées qui cherchent à récupérer la mémoire intime de la répression et de la résistance contribuent-elles, à travers des procédés graphiques et narratifs qui leur sont propres, à reconstruire une mémoire collective de l'après-guerre ?

I. Reivindicar la importancia de la memoria íntima

a. Recuperación y construcción política y cultural de la memoria

En esta parte, se puede plantear las distintas etapas de la construcción de la memoria de la posguerra y del franquismo en España. Cabe relacionar los cómics del programa con la corriente memorialística española, el cuestionamiento del olvido y de la Transición y los conceptos de « *postmemory* » (Marianne Hirsch), « *memoria intergeneracional* » (Xavier Dapena), « *memoria vivencial* » y « *memoria diferida* » (Luz Souto). Hace falta insistir en la dinámica de valoración. En esta parte, es relevante comparar los contextos de escritura y de producción de las obras respecto a la evolución política y sociológica de la recuperación de la memoria, puesto que cada cómic corresponde con una etapa distinta de recuperación y construcción cultural y política de la memoria.

b. Valoración de la memoria personal y subjetiva

Este apartado analiza la valoración, en las corrientes memorialísticas, de las aportaciones de la memoria personal y subjetiva y una reivindicación de un contra discurso o de una lucha contra el silencio y el olvido. Esta valoración se observa también en los cómics basados en recuerdos personales (*Paracuellos*) o en testimonios de niños (*Paracuellos*) y presas (*Cuerda de presas*). Hay que poner en evidencia la relevancia del testimonio oral y de las entrevistas como formas de transmitir experiencias personales e íntimas borradas, y así rescatar la memoria subjetiva a través de las palabras y de los dibujos: los cómics de la bibliografía se basan (o fingen basarse en *Los surcos del azar*) en testimonios orales. Esta forma de recuperar y representar la memoria se centra en las vivencias y las emociones de las represiones y resistencias. Para apoyar estos argumentos, se puede citar los paratextos de *Paracuellos*, los relatos orales de los antiguos presos de los campos franceses en *El artefacto perverso* o las puestas en escena de momentos de entrevistas de testigos en *Cuerda de presas* y *Los surcos del azar*.

c. Recursos y formulas del cómic para sugerir la memoria íntima de la represión

Muchos cómics que plantean el tema de la memoria del franquismo, se confrontan a la dificultad de mostrar lo irrepresentable, de contar lo indecible. Tienen que desarrollar, según Viviane Alary, « fórmulas narrativas y gráficas », así como dispositivos con los cuales pueden sugerir lo intolerable. Estos recursos narrativos, estructurales y gráficos, propios del cómic: los silencios, los bocadillos en blanco, los bocadillos que expresan los pensamientos, los juegos con los espacios entre las viñetas, los efectos de clausura, las descomposiciones del movimiento, de las acciones, de los cuerpos, los dibujos no terminados, los espacios



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

en blanco en las viñetas o en las páginas, etc. participan de estrategias para no representar de forma directa lo irrepresentable, sino sobrentenderlo, para que el lector recomponga los hechos, imagine las acciones, se proyecte de forma más personal y sensible. En este sentido, estos recursos del cómic son pertinentes por una parte cuando se trata de comunicar acerca del trauma, de la represión y, por otra parte, cuando se busca un acercamiento más íntimo a las vivencias y experiencias personales de la posguerra. Sólo citamos el ejemplo del uso de la clausura y del desplazamiento de la representación de la violencia de la represión fuera del marco de la viñeta para evidenciar los efectos y las vivencias íntimas de la violencia, mediante la cara de personajes que presenciaron la represión en una viñeta contigua, como lo vemos en el capítulo « Auxilio social Los nuevos » en *Paracuellos*, o con el asesinato del compañero de Miguel en *Los surcos del azar*. En ambos cómics, los autores se valen de una descripción textual de la represión y de una representación gráfica, mediante caras expresivas, de la percepción íntima de la violencia.

II. Procesos de visibilización de la represión y de las resistencias en la representación de la memoria

Los cómics que representan la memoria de la posguerra eligen visibilizar la represión franquista para denunciarla y poner en evidencia sus mecanismos. Ponen en escena el espectáculo de la violencia que usaba el régimen en la posguerra para infundir miedo, quebrar y someter a los que resistían. Visibilizar la violencia de la represión no sólo la denuncia, también denuncia el uso político de la violencia por parte del régimen. De modo que el cómic ya no sugiere o sobrentiende las exacciones mediante recursos propios, no las deja fuera de las viñetas, sino que las muestra de forma directa, insiste en ellas, en sus modalidades de acción y en los actores, valiéndose de otras estrategias narrativas y gráficas (se puede citar las deformaciones de los cuerpos torturados de *Cuerda de presas*). De esta forma, contribuye en evidenciar su dimensión cotidiana, repetitiva y profunda, que crea una sensación de indefensión, reforzada por la impunidad. Frente a esta violencia represiva, los actos de resistencia, por muy pequeños o simbólicos que sean, se ven resaltados. De este modo, los cómics revelan a los verdugos y ponen en evidencia, mediante un juego de espejos, a las víctimas borradas y silenciadas, devolviéndoles voz y protagonismo durante el proceso de recuperación de la memoria.

a. Evidenciar la represión cotidiana mediante la secuencialidad y la repetición

Al rescatar la memoria del franquismo, los cómics usan recursos propios del medio para poner de realce la cotidianidad de la violencia de la represión, así como la de los actos de resistencia. Entre las numerosas formas de represión diarias que padecían los desafectos del régimen podemos citar las violencias físicas, humillaciones públicas, presiones callejeras que se ven explicitadas y denunciadas en los cómics mediante el uso del segundo plano (las escenas de represión callejera en *El artefacto perverso* por ejemplo) o el de la secuencialidad que ilustra el carácter repetitivo, cotidiano, del trauma de la represión de la dictadura. Pensamos en la reiteración narrativa en el vagón de *Cuerda de presas* durante el traslado o en la reiteración gráfica en el capítulo « Muñecos » de *Paracuellos* cuya estructura refuerza la impresión de repetición diaria y, de esta forma, denuncia los castigos injustos y sistemáticos de los Hogares de Auxilio Social.

b. Visibilizar y denunciar a los actores y a las actrices de la represión

No hace falta establecer una lista, pero se puede citar algunos ejemplos que evidencian la visibilización y la denuncia. *Cuerda de presas* insiste en el papel represivo de las monjas en las cárceles franquistas, explica cómo torturan física y psicológicamente a las presas políticas: las monjas del cómic se parecen a sombras amenazantes, omnipresentes en las viñetas. De esta forma, los autores ponen de realce el control cotidiano que ejercen en las presas, las relaciones de dominación que crean para humillarlas, ya que están en todos los planos para vigilar a las presas en las viñetas. El trazo negro deforma sus caras para insistir en la monstruosidad de su comportamiento. *Paracuellos* recurre también a la deformación gráfica y, en este



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

cómic, caricaturesca, de los rostros de los instructores, de las enfermeras, de las monjas y de los curas que torturan a los niños de los Hogares del Auxilio Social. El personaje guardia-verdugo es frecuente en los cómics de la bibliografía (*Los surcos del azar*, *Cuerda de presas*) y, de esta forma, personifica y visibiliza las exacciones de la represión.

c. Darles voz y protagonismo a los que resistieron y fueron invisibilizados

Si los cómics ponen en escena a los verdugos para denunciarlos mejor, contribuyen ante todo al reconocimiento del protagonismo de mujeres (*Cuerda de presas*), represaliados (*El artefacto perverso*), niños (*Paracuellos*), exiliados dentro y fuera de España (*Los surcos del azar*) a los que la historia invisibilizó y silenció. A través de sus personajes, los cómics cuentan historias que, hasta los años 2000, poco interesaron a los historiadores. Para demostrar esta idea, se puede citar a Fidel Martínez y Jorge García que insisten en la presentación de *Cuerda de presas* en el objetivo de “devolver a aquellos miles de prisioneras la voz que, en aquel momento, sus verdugos quisieron robarles. [...] las presas recobran una a una las palabras que importa”, o a Paco Roca que quiere dar visibilidad a compromisos políticos y formas del exilio que fueron borradas de la historia oficial internacional.

d. Evidenciar las resistencias cotidianas

Al mostrar de manera directa, impactante, insoportable, la violencia casi irrepresentable de la represión sistemática y cotidiana del régimen franquista y de los opresores, los cómics convierten actos que podrían parecer poco significativos y que resultaron invisibilizados, en un compromiso ético y político cotidiano. Podemos citar las desobediencias de los niños de *Paracuellos* (guardar el pan, ir a por agua, robar comida, mentir, intentar fugarse, crear una red de solidaridad, etc.), el sabotaje de las herramientas de trabajo en los campos por parte de los presos políticos de *Los surcos del azar* o la voluntad en *El artefacto perverso* de visibilizar la realidad cotidiana del estraperlo, para convertirlo, con el tráfico de penicilina de Bozal, en una fuente de dinero para financiar la resistencia antifranquista.

III. Construir una memoria colectiva

Las fórmulas que inventan los cómics para rescatar testimonios personales, familiares, para representar la violencia diaria de la represión y visibilizar los actos y los actores de la resistencia cotidiana contribuyen en construir una memoria del franquismo que no siempre hace eco a la historia oficial. En este sentido, la memoria íntima y subjetiva de las vivencias y experiencias sensibles de la represión y de la resistencia que recomponen los cómics se va convirtiendo en una memoria colectiva gracias a procesos de desplazamiento de lo subjetivo hacia lo colectivo, gracias a un uso pertinente de la ficción y de la meta-creación, que acaban cuestionando y contradiciendo la historia oficial.

a. De lo subjetivo a lo colectivo

Las vivencias personales relacionadas con el franquismo, suelen ser la base de la creación de numerosos cómics sobre la memoria de aquel periodo. Sin embargo, no significa que la experiencia subjetiva de la represión no pueda abarcar más voces, puesto que varios cómics reivindican el hecho de contribuir en la elaboración de una memoria colectiva. Carlos Giménez, en los paratextos de *Paracuellos*, afirma que no sólo cuenta su historia personal en sus cómics: retoma las anécdotas de otros niños que vivieron en los Hogares de Auxilio Social a modo de autobiografía colectiva.

b. Fricción entre historia y ficción

Hace falta recordar la documentación histórica de los autores para crear cómics que recuperan la memoria de la posguerra. Podemos citar las investigaciones de Paco Roca y el asesoramiento de Robert S. Coale para *Los Surcos del azar*, así como las lecturas de testimonios de presas (Mercedes de Nuñez, Tomasa Cuevas, etc.) para *Cuerda de presas*. Cabe articular esta documentación histórica con un uso ambiguo de la dimensión ficcional de los relatos (se puede referir a los conceptos de no-ficción y de docuficción para



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

profundizar la argumentación) que notamos en los cuatro cómics de la bibliografía. Hay que insistir en el hecho de que la ficción no impide que las obras remitan a hechos reales o transmitan vivencias. Jorge García y Fidel Martínez se valen de la construcción de personajes ficticiales para sintetizar los testimonios reales de torturas y resistencias de las presas políticas en *Cuerda de Presas*, al igual que lo hizo Carlos Giménez. *Los Surcos del azar* es emblemático del uso de la ficción para recuperar la memoria dado que Paco Roca, mediante Miguel Ruiz, el alter ego ficcional del republicano Miguel Campos, recompone gracias a hechos verosímiles una memoria de los exiliados. Felipe Hernández Cava y Federico del Barrio juegan con las líneas narrativas y la dimensión simbólica del tebeo para crear una fricción entre historia y ficción, remitiendo a las vivencias de muchos maestros represaliados.

c. Cuestionar la historia oficial mediante la memoria

Los cómics de la bibliografía no sólo buscan soluciones gráficas y narrativas para expresar las « zonas turbias rescatadas de la memoria », también cuestionan estas zonas, y las modalidades de recuperación de la memoria, buscan soluciones para rescatarla, confrontarla a la historia oficial y crear una memoria colectiva más inclusiva. Las obras ponen en escena la metareflexión histórica, la labor investigadora (las escenas de lectura y de investigación en los archivos personales de los personajes en *Los surcos del azar*), las entrevistas de los testigos (*Los surcos del azar* con las escenas de entrevista y el deseo de callarse de Miguel, *Cuerda de presas* con la presencia de la grabadora) e incluso la creación de cómics (los niños-dibujantes en *Paracuellos*, el tebeo de las aventuras de Guzmán en *El artefacto perverso*) para cuestionar las modalidades de recuperación de la memoria y de escritura de la historia. Estas estrategias narrativas y gráficas visibilizan las dudas y las dificultades, así como el proceso de reconstrucción de la memoria. Este rescate de la memoria se construye a menudo oponiéndose a la historia oficial. Los cómics de la bibliografía afirman también un compromiso político y ético en su forma de reconstruir la memoria de la represión franquista y de devolverles la voz a los actores borrados de la historia. Se puede referir para evidenciar esta idea primero a la dimensión simbólica de la máquina que borra la memoria en *El artefacto perverso* y luego a Felipe Hernández Cava que afirma la necesidad de luchar contra los revisionistas y el olvido en el paratexto de *Cuerda de presas*: « [n]ecesitamos un patrimonio iconográfico que no sea fácilmente intercambiable y confundible, y que se sustente por sí mismo a contrapié de o que los revisionistas nos quieren decir sobre aquellos tiempos ».



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

II.2 Traduction

II.2.1 Thème

Données statistiques

Épreuve	Nombre de présents	Moyenne des présents	Nombre d'admissibles	Moyenne des admissibles
Thème	346	03,50 / 10	101	04,70 / 20

Texte proposé

Quand la liaison du veuf avec la danseuse se fut ébruitée, il devint, sans le savoir, la fable de la ville. Nul n'en ignora : bavardages de porte en porte ; propos d'oisiveté ; cancons colportés, accueillis avec une curiosité de béguines ; herbe de la médisance qui, dans les villes mortes, croît entre tous les pavés.

On s'amusa d'autant plus de l'aventure qu'on avait connu son long désespoir, ses regrets sans éclaircie, toutes ses pensées uniquement cueillies et nouées en bouquet pour une tombe. Aujourd'hui, c'est là qu'aboutissait ce deuil qu'on avait pu croire éternel.

Tous s'y étaient trompés, le pauvre veuf lui-même, qui avait été sans doute ensorcelé par une coquine. On la connaissait bien. C'était une ancienne danseuse de théâtre. On se la montrait au passage, en riant, en s'indignant un peu de son air de personne tranquille que démentaient, trouvait-on, son dandinement et sa chevelure jaune. On savait même où elle habitait, et que le veuf allait la voir tous les soirs. Encore un peu, on aurait dit les heures et son itinéraire...

Les bourgeoises curieuses, dans le vide des après-midi inoccupées, surveillaient son passage, assises à une croisée, l'épiaient dans ces sortes de petits miroirs qu'on appelle des *espions* et qu'on aperçoit à toutes les demeures, fixés sur l'appui extérieur de la fenêtre. Glaces obliques où s'encadrent des profils équivoques de rues ; pièges miroitants qui capturent, à leur insu, tout le manège des passants, leurs gestes, leurs sourires, la pensée d'une seule minute en leurs yeux – et répercute tout cela dans l'intérieur des maisons où quelqu'un guette.

Ainsi, grâce à la trahison des miroirs, on connut vite toutes les allées et venues de Hugues et chaque détail du quasi-concubinage dans lequel il vivait maintenant avec Jane. L'illusion où il persistait, ses naïves précautions de ne l'aller voir qu'au soir tombant greffèrent d'une sorte de ridicule cette liaison qui avait offusqué d'abord, et l'indignation s'acheva dans les rires.

Hugues ne soupçonnait rien. Et il continua à sortir quand le jour décline, pour s'acheminer, en de volontaires détours, vers la toute proche banlieue.

Remarques générales et recommandations du jury

Le jury de thème tient à commencer ce rapport en s'excusant des inévitables redites en regard des rapports précédents. Il est évident que, d'un rapport à l'autre, l'objectif reste le même, à savoir, permettre aux futurs candidats afin d'encadrer au mieux leur préparation au concours.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le texte proposé à la traduction est un extrait du roman *Bruges-la-Morte*, chef d'œuvre de l'écrivain belge Georges Rodenbach, publié en 1892, en feuilleton dans un premier temps et sous forme de volume par la suite, « étude passionnelle » (pour reprendre les mots de l'auteur) consacrée à la ville de Bruges, véritable personnage du roman. L'extrait choisi évoque la manière dont les habitants de la ville accueillent la liaison, jugée scandaleuse, du veuf Hugues Viane avec la jeune Jane Scott, copie conforme de sa femme décédée, avec laquelle il a bon espoir de retrouver le bonheur perdu.

Rappelons tout d'abord que, dans le cadre d'un concours comme l'agrégation, il est impératif de ne pas se lancer dans la traduction d'un texte sans en avoir effectué au préalable une lecture posée et réfléchie, afin d'en appréhender le sens mais aussi de procéder à une analyse fine de certains aspects importants, tels ceux qui ont trait à la dimension narratologique. En l'occurrence, dans le texte proposé, une attention particulière devait être accordée à l'identification des différents personnages afin de ne pas commettre d'erreurs sur le système des pronoms personnels, qu'il s'agisse des pronoms sujets ou compléments. Il s'avérait ainsi essentiel de s'interroger sur la valeur du pronom indéfini « on » lors de ses diverses occurrences dans le texte. Par ailleurs, il était tout aussi important de bien analyser la deixis dans son ensemble, ainsi que le système temporel parfois déroutant, où passé et présent s'entremêlent, avec un jeu de brouillage entre les valeurs ponctuelles des temps verbaux et leur valeur de vérité générale.

Si le texte s'avérait particulièrement exigeant au plan lexical – nous y reviendrons – il ne l'était pas moins au plan grammatical où les candidats étaient appelés à mobiliser des connaissances dont ils disposaient dès lors qu'ils s'étaient convenablement préparés à l'épreuve et avaient entrepris de bien analyser en amont l'extrait proposé. En effet, les candidats les mieux armés ont surmonté aisément les quelques difficultés « canoniques » inscrites dans le texte, comme par exemple, la mise en relief, les tournures impersonnelles, les passives réfléchies, les périphrases verbales et les prépositions. Les autres ont souvent été déroutés et ont commis des fautes qui auraient pu être évitées par une meilleure préparation et une réflexion plus approfondie sur les structures du texte. On ne saurait trop rappeler ici à quel point une connaissance solide de la grammaire, soutenue par une approche réfléchie de celle-ci, est indispensable. Elle permet de maîtriser les fondamentaux et d'éviter les écueils des textes à traduire. À cet égard, il importe d'insister sur la nécessité d'assortir la préparation de l'épreuve de thème, de la lecture de textes littéraires en français et en espagnol qui enrichiront le lexique des candidats, affineront leur style et faciliteront l'élucidation des éléments culturels des extraits proposés pour la traduction.

Concernant le lexique, nombreux ont été les vocables qui ont donné du fil à retordre aux candidats, soit qu'il s'agissait de la traduction de lexies quelque peu désuètes ou de paires sémantiques en relation de parasyonymie : (*cancans/bavardages* ; *liaison/aventure* ; *croisée/fenêtre* ; *miroir/glace* ; *maison/demeure*...). Si la méconnaissance d'un mot français, l'ignorance ou l'oubli de son équivalent lexical en espagnol sont tout à fait compréhensibles, le choix de l'omission, du contournement de la difficulté ou de la réécriture d'un passage est bien entendu fortement déconseillé. Le refus de traduction est en effet lourdement sanctionné, à l'instar de ce qui relève des diverses stratégies d'évitement que nous venons d'évoquer. Les membres du jury souhaitent, si besoin, rappeler aux futurs candidats que le concours de l'agrégation n'a pas pour objet de recruter des traducteurs littéraires, mais bel et bien des spécialistes de langue(s). Par conséquent, l'épreuve de thème est un exercice qui répond à un canevas établi, à un certain nombre de règles inlassablement répétées année après année, rapport après rapport : les candidats doivent s'attacher autant que faire se peut au texte source, sans pour autant renoncer à la correction et à lisibilité de la traduction proposée. L'épreuve contraint, ainsi, « à la fidélité à la langue de départ et à l'authenticité de la langue d'arrivée » (rapport de l'Agrégation interne 2015, page 16). Aussi, la meilleure traduction, dans le cadre très particulier des concours de l'enseignement secondaire, sera non seulement celle qui présentera les qualités



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

linguistiques requises (correction, précision, élégance), mais aussi se confrontera au texte source de manière rigoureuse et honnête, c'est-à-dire sans addition ni suppression, sans évitement ni refus.

Ce dernier critère s'applique également à l'organisation formelle du récit, ainsi qu'à la ponctuation. Si des emplois quelque peu divergents des règles de ponctuation exigent du candidat une vigilance accrue dès lors qu'il est question de passer d'une langue à l'autre (c'est le cas, par exemple, des virgules précédant en français les conjonctions de coordination, rarement transposables en espagnol), rien ne l'invite à prendre la liberté de ponctuer la traduction à sa guise, en supprimant ou en ajoutant des points de suspension, des points d'exclamation (qui plus est lorsque l'éventuel ajout de ces derniers intervient uniquement en fin de séquence), des guillemets ou des tirets. La ponctuation fait partie intégrante du texte source et doit par conséquent être restituée, au même titre que les mots eux-mêmes. De même, il convient d'être attentif aux emplois en usage ou en mention des mots. À cet égard, un cas de figure nous a semblé digne d'être commenté. Il s'agit d'un des mots du texte français proposé à la traduction qui figurait en italique, au sein de la séquence : « l'épiant dans ces sortes de petits miroirs qu'on appelle des *espions* ». Comme on sait, les copies sont à rendre sous forme manuscrite et il n'est guère possible de reproduire, en tant que tel à la main, les caractères italiques. Il n'empêche que les candidats soucieux de restituer cet emploi métalinguistique du terme, ont cherché à lui conférer une marque spécifique dans leur traduction, en recourant notamment aux guillemets. Nombre d'autres n'y ont prêté aucune attention, ce qui, de toute évidence, n'a pu manquer d'interpeller le jury.

Ajoutons, enfin, quelques observations pratiques relatives à la lisibilité de l'écriture, lorsque celle-ci affecte l'élucidation de certaines formes contenues dans les copies. S'il est évidemment hors de question que la note accordée à une copie ait un quelconque rapport avec la qualité ou non de sa « calligraphie », il n'empêche que des copies dont la lecture est rendue peu aisée, voire impossible, ne sont en rien des atouts pour les candidats, à plus forte raison lorsque ces problèmes d'élucidation concernent des morphèmes grammaticaux ou verbaux (*transmitidos/transmitidas* ; *ignora/ignoro*) ou encore les accents graphiques sur la voyelle palatale « i » lorsqu'ils ressemblent à des points (*amorio/amorío* ; *habia/había*). Le jury de thème invite, en conséquence, les futurs candidats à former au mieux leurs lettres, à bien marquer leurs accents écrits, sous peine que d'éventuelles difficultés de décryptage, lors de la lecture de leurs copies, ne créent une suspicion, quant à une éventuelle volonté de leur part de masquer de la sorte certaines de leurs lacunes lexicales ou grammaticales.

Après ces quelques indications, nous souhaitons à présent revenir sur un aspect qui a particulièrement étonné les membres du jury de la session 2020 : l'incapacité de certains candidats à ne proposer qu'un choix de traduction. Contrairement à ce qui est préconisé depuis toujours dans les rapports des concours, à savoir, l'obligation du candidat de ne proposer, en thème et en version, qu'une traduction et une seule, nombreuses ont été cette année les copies offrant aux correcteurs tout un éventail de solutions de traduction possibles, parfois accompagnées d'explications plus ou moins détaillées cherchant à expliciter les réflexions menées. Il est de rigueur de ne pas commenter le texte produit.

Il nous semble essentiel de conclure ces remarques générales sur une touche positive, en félicitant les candidats qui ont relevé le défi avec brio. Le jury a eu, en effet, le bonheur de corriger d'excellentes copies, fruit bien mérité d'un investissement certain et d'un travail de qualité accompli avec sérieux et régularité. Que cela serve à motiver et à guider les futurs candidats, pour une moisson encore plus fructueuse en 2021 !



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquencier

Séquence 1 : Quand la liaison du veuf avec la danseuse se fut ébruitée, il devint, sans le savoir, la fable de la ville.

Ce début de texte pose parfaitement le cadre de ce qui va être relaté par la suite, à l'aide notamment des lexies « liaison », « ébruiter » et « fable ».

La première difficulté de la séquence résidait dans la traduction du verbe de la subordonnée circonstancielle de temps ; conjuguée au passé antérieur, cette forme verbale a dérouté, à la grande surprise du jury, plus d'un candidat. Si de nombreuses possibilités lexicales ont été retenues pour la traduction d'« ébruiter » (« propagar », « propalar », « divulgar », « difundir », « extender » [el rumor, la voz], « saber », « hacer público »...), le jury s'est montré en revanche intraitable sur les barbarismes de conjugaison. Nous profitons de l'occasion pour rappeler que la méconnaissance de la conjugaison, ainsi que des règles de formation des temps composés, est rédhitoire, s'agissant du recrutement de futurs enseignants de langue. De ce fait, les propositions de traduction comportant l'auxiliaire « ser » et/ou des participes accordés avec le sujet (« se fue propaganda ») se sont vues attribuer la plus lourde des sanctions. En revanche, étant donné la nature quelque peu désuète du passé antérieur en espagnol contemporain (cf. Gómez Torrego 1997 : 151), ainsi que la proximité temporelle particulièrement étroite entre passé antérieur et passé simple (cf. RAE 2009 : 23.16n), la traduction du verbe subordonné par un passé simple, qui ne brisait pas la cohérence temporelle au sein de la phrase complexe, a été acceptée.

Concernant le verbe de la proposition principale, si la traduction du passé simple « devint » ne posait pas de problème, ce temps étant requis en espagnol pour faire état d'une action révolue sans lien avec le présent de l'énonciation, le choix du verbe le plus approprié en espagnol pour traduire « devenir » posait question. L'aspect d'accomplissement du verbe « devenir » semble s'imposer ici sur celui de procès ou de déroulement, ce qui invitait à privilégier sa traduction par « convertirse », « volverse » ou par une périphrase aspectuelle résultative (« llegar a ser », « venir a ser ») ; « hacerse » semblait plutôt maladroit ; « ponerse » n'était pas envisageable ici. Il convenait également de s'interroger sur l'obligation ou non de traduire le pronom personnel sujet. Pour rappel, le verbe espagnol est holophrastique, autrement dit, il exprime déjà, dans sa désinence, le sujet. Il en découle que l'emploi des pronoms sujets est souvent facultatif, avec des effets de sens à visée emphatique. Il ne s'avère obligatoire que si l'identification du sujet devient ambiguë en son absence, comme c'était le cas ici. Aussi était-il attendu des candidats qu'ils fassent précéder ici le verbe d'un sujet, de préférence un pronom démonstratif (« este » et « aquel » étaient tous deux possibles, avec ou sans accent graphique – le jury a été tolérant à ce sujet).

La traduction du mot « fable » a donné lieu à de nombreux contresens (« cuento », « leyenda », « historia »), qu'une lecture attentive de l'extrait aurait sans doute permis d'éviter. Certains candidats n'ont pas osé proposer la traduction littérale « fábula », qui était pourtant juste, au même titre que « hazmerreír » ou « comidilla » comme en témoigne la 8^e acception de l'entrée correspondante du DLE (ancien DRAE) : « objeto de murmuración irrisoria o despreciativa : *Fulano es la fábula de Madrid* ».



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquence 2 : Nul n'en ignora : bavardages de porte en porte ; propos d'oisiveté ; cancans colportés, accueillis avec une curiosité de béguines ; herbe de la médisance qui, dans les villes mortes, croît entre tous les pavés.

Cette séquence ne recelait pas de difficulté grammaticale majeure, exception faite de la traduction du pronom anaphorique « en », qui, reprenant le référent global de l'énoncé précédent, a induit certaines maladresses syntaxiques (« nadie ignoró de ello », par exemple) ; la nature transitive du verbe « ignorar » en espagnol plaidait plutôt pour l'emploi d'un pronom personnel d'objet direct proclitique (« nadie lo ignoró »), d'un pronom démonstratif neutre à valeur anaphorique (« nadie ignoró esto ») ou déictique (« nadie ignoró aquello ») ou encore d'un syntagme nominal permettant de restituer le contenu référentiel inféré (« nadie ignoró el asunto »). La double négation (« nadie no ») était bien évidemment à éviter, ainsi que toute modification – injustifiée – du temps verbal de l'extrait.

C'est sur le plan lexical néanmoins que la plupart des candidats se sont vus pris au piège. Le jury a pu constater, non sans amertume, la méconnaissance assez généralisée de certains vocables de la séquence, ce qui le conduit, encore une fois, à insister sur les bienfaits de la lecture régulière et active de textes rédigés en français. À ces problèmes de décryptage sémantique, s'ajoutait la contrainte, dont il a brièvement été question plus haut, de devoir trouver des quasi-synonymes pour traduire convenablement certains mots à la signification proche. Choisir de répéter « cotilleos », par exemple, pour traduire à la fois « bavardages » et « cancans » ou « difundir » pour rendre « ébruiter » et « colporter », au lieu de proposer deux mots distincts en espagnol, a ainsi été sanctionné. Il ne s'agissait pas pour autant de se lancer dans des traductions fantaisistes qui menaient au mieux au contresens, au pire au barbarisme. Rappelons qu'il est toujours préférable de passer par une solution légèrement inexacte, voire par une périphrase explicative, plutôt que d'inventer des lexies trop souvent malheureuses. Le jury s'est montré ouvert à la plupart des propositions de traduction pour « bavardages » et « cancans » (« habladurías », « chismes », « chismorreos », « cotilleos », « comadreos »...), dès lors qu'il n'y avait pas de duplication du même terme et que les mots choisis respectaient la connotation clairement péjorative des lexies françaises. Quant à « béguines », s'il paraît raisonnable que les candidats qui ne connaissaient pas le sens du mot, aient cherché à trouver des traductions compatibles avec le contexte, il n'en reste pas moins surprenant que ce terme ait suscité tant d'incompréhensions. Rappelons simplement que la forme « beguinas », empruntée par l'espagnol au français, fait partie du patrimoine lexical castillan depuis le XIV^e siècle (pas moins de quinze occurrences du mot figurent, par exemple, dans l'œuvre *El conde Lucanor* de don Juan Manuel, notamment dans l'exemple XLII, intitulé « De lo que contescio a una falsa beguina ») ; ce vocable, adopté pour faire référence aux « beatas que formaban parte de ciertas comunidades religiosas [...] » (DLE), avait donc toute sa place ici. Ceci étant dit, la métaphore que le mot mettait en exergue permettait également, bien entendu, de le traduire par le biais d'adjectifs substantivés à caractère péjoratif tels que « beatas », « santurronas » ou bien encore « mojigatas ».

Ajoutons enfin qu'il était essentiel de bien déterminer la nature morphologique des lexies intégrant la séquence sous peine de tomber dans de lourds contresens de phrase (« comentarios de los ociosos ») ou dans des non-sens accablants (« chismosos de puerta a puerta »).



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquence 3. On s'amusa d'autant plus de l'aventure qu'on avait connu son long désespoir, ses regrets sans éclaircie, toutes ses pensées uniquement cueillies et nouées en bouquet pour une tombe.

S'ouvre avec cet énoncé une longue énumération des réactions et des pensées des habitants de la ville concernant la liaison qu'entretiennent Hugues Viane et l'ancienne actrice-danseuse de théâtre Jane Scott, énumération caractérisée par l'omniprésence du pronom à nature impersonnelle « on ». L'important était ici de se poser la question du point de vue du narrateur dans le texte (en tenant compte idéalement de la technique d'écriture de Rodenbach). Le lecteur est face à un narrateur omniscient qui connaît profondément la ville et la mentalité brugeoise, mais qui se présente comme un observateur se tenant à l'écart et ne partageant point les valeurs ni les coutumes d'une société très conservatrice qui vit en vase clos. Cette ambiguïté voulue de la position du narrateur, qui excluait de facto tout emploi de la première personne du pluriel, ainsi que des pronoms « uno » ou « tú », semblait plutôt inviter à privilégier la traduction du morphème impersonnel par le pronom « se » suivi d'un verbe conjugué à la troisième personne du singulier ou du pluriel, solution sémantiquement convenable, dans la mesure où elle a la capacité d'inclure ou d'impliquer potentiellement, facultativement et alternativement le locuteur dans l'indéfinition du sujet – tout le monde en général et personne en particulier. Cette solution posait, en revanche, un problème syntaxique de taille dans plusieurs des séquences de l'énumération, dont celle qui nous intéresse. En effet, dès lors qu'un verbe est pronominal, il s'avère impossible en espagnol de le faire précéder du morphème « se » ; ainsi, était-il erroné d'écrire « se se divirtió », grave solécisme sanctionné en conséquence. C'est pourquoi, il était requis ici d'opter pour une expression lexicale de l'indéfini par le collectif (« la gente se divirtió ») permettant de garantir la correction, la cohérence et l'élégance du paragraphe. Le jury rappelle au passage que, dans le cadre des structures impersonnelles, dès lors que les éléments liés à la diégèse restent stables (sans modification de la perspective narratologique ni du référent du pronom impersonnel), il n'y a aucune raison de déployer, sans motif, tout l'éventail des possibilités d'expression du sujet indéterminé en espagnol. Une telle démarche, qui reflète un manque de rigueur peu compatible avec les exigences du concours de l'agrégation, a pu être sanctionnée.

Venait ensuite la structure « d'autant plus que », véritable cas d'école, que nous ne traiterons pas dans le détail, étant donné que des explications précises et fort pertinentes ont été apportées à ce propos dans le rapport de la session 2019 (page 12). Les membres du jury souhaitent exprimer leur grand étonnement face au grand nombre de traductions fantaisistes proposées. Ils conseillent tout naturellement aux futurs candidats de bien lire les rapports mis à leur disposition, afin de mettre à profit toutes les recommandations qui leur y sont adressées.

Le reste de la séquence faisait apparaître une suite de noms communs (« aventure », « regrets », « éclaircie », « bouquet ») et d'adjectifs participiaux (« cueillies », « nouées ») à la signification limpide, qui demandaient, toutefois, un petit effort de la part des candidats. « Aventure » pouvait être traduit littéralement, à la condition expresse que le mot « aventura » n'ait pas été utilisé pour traduire « liaison » en début de texte. La polysémie du terme « regret » a suscité des automatismes de traduction, comme en témoigne le choix des lexies « remordimiento » ou « arrepentimiento », alors que les termes « pesares » ou « penas » s'avéraient bien mieux adaptés au contexte. Quant à la métaphore opérée par « éclaircie » (« ce qui éclaire, allège, crée une ouverture fût-elle brève » – TLFi –), aucune solution intégrant les sèmes de la lumière ou de la clarté (« luz », « esclarecimiento », et à plus forte raison « aclaración » qui glissait dans le contresens) ne convenait vraiment, à l'exception peut-être de « clara », synonyme un peu désuet de « escampada », mot à retenir dès lors que l'on souhaitait rester dans le réseau imagé météorologique. Autrement, on pouvait opter pour « tregua » ou « descansos ». Un dernier lien métaphorique, que rien



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

n'empêchait de garder en langue cible, s'établissait ensuite, grâce auquel il était possible d'appréhender les pensées du veuf envers sa femme décédée, à partir de l'image du bouquet de fleurs ornant sa tombe. Un bon réflexe consistait sans doute à maintenir dans la traduction l'expression du champ floral, en évitant toutefois de faire le choix de lexies qui, bien que relevant de ce champ, brisaient la cohérence sémantique du texte, et ce, jusqu'au non-sens (« pensamientos cosechados y anudados en bosquecillos »).

La dernière difficulté de la séquence portait sur la traduction de la préposition « pour » introduisant le syntagme final. Le couple de prépositions « por/para » constitue en effet un des écueils majeurs pour les étudiants francophones apprenant la langue espagnole. L'origine commune des deux relateurs et les frontières souvent imprécises entre l'expression de la cause et celle du but (valeurs primaires – au sens large –, respectivement, de « por » et « para ») rendent parfois épineux le choix d'une ou de l'autre forme. En l'occurrence, seule l'idée de 'destination finale' (but, par conséquent) était à retenir, la traduction de la préposition par « por » menant à un contresens de phrase.

Séquence 4. Aujourd'hui, c'est là qu'aboutissait ce deuil qu'on avait pu croire éternel.

Une difficulté majeure se posait aux candidats dans cette quatrième séquence : la mise en relief effectuée au moyen de la structure emphatique « c'est...que ». Bien que le recours à la structure clivée soit loin d'être aussi fréquent en espagnol qu'en français, il est attendu des candidats aux concours de l'enseignement secondaire qu'ils proposent des traductions littérales des structures emphatiques du texte source, souvent au détriment de la fluidité du passage rendu, et ce afin de vérifier leur maîtrise des règles de focalisation qui sont d'une complexité avérée dans la langue de Cervantès. Aussi, à la traduction plus idiomatique « Ahí venía a parar aquel duelo... », était préférable la formulation « Era ahí donde venía a parar aquel duelo », qui manifestait l'adéquate compréhension de la dimension académique de l'exercice, tant pour ce qui est du présentatif (dont le temps pouvait ici entrer en résonance avec celui du verbe principal) que du choix du pronom relatif. En effet, l'accord temporel à l'imparfait du présentatif n'a pas été exigé, en raison de la présence de l'adverbe « aujourd'hui » qui, en allégeant les contraintes temporelles de la séquence, rendait tout à fait acceptable ici l'emploi du verbe « ser » au présent (« es »). Quant au choix du pronom relatif, il est, comme on sait, bien plus délicat en langue d'arrivée qu'en langue de départ : il doit, il est vrai, être en concordance sémantique et syntaxique avec l'élément mis en relief, lequel, ici en l'occurrence, est un complément circonstanciel de lieu métaphorisé. Cette souplesse n'était pas sans contrainte pour autant : de sévères ou très sévères sanctions ont été imposées aux copies ouvrant la focalisation par un passé simple (« hoy fue ahí donde conducía... ») ou par le verbe « estar » (« hoy está/estaba ahí donde conducía... »), ainsi qu'à celles reprenant le pronom relatif « que » dans la traduction proposée (« hoy era ahí que conducía... »).

Précisons qu'une temporalité en suspens semble se dégager de cet énoncé, où présent (« aujourd'hui ») et passé (« aboutissait ») coexistent en toute harmonie. Outre la souplesse qu'une telle cohabitation implique au sein de la structure emphatique, le double ancrage temporel n'était pas sans conséquence sur la traduction des déictiques de la séquence. C'est ainsi que l'adjectif démonstratif « ce » était susceptible d'actualiser le nom « deuil » soit en activant le degré proximal du présent introduit par l'adverbe (« este duelo »), soit en insistant sur le degré d'éloignement porté par le passé narratif (« aquel duelo »). Il en allait de même pour l'adverbe locatif « là », qui, tout en invitant, en opposition à « ici », à mettre en exergue l'idée d'éloignement, spatial cette fois-ci (« ahí » / « allí »), offrait également la possibilité de rester sur la proximité véhiculée par le présent adverbial (« aquí »). Toujours est-il qu'il était préférable, à la faveur de la lisibilité et



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

de l'élégance de la phrase, de faire preuve de cohérence, en alignant présentatif et déictiques sur une même perspective spatio-temporelle (« es / aquí / este » vs. « era / ahí / aquel »).

Revenons maintenant très brièvement sur la traduction du sujet indéterminé de la subordonnée relative qui clôt l'énoncé, afin de compléter les quelques commentaires formulés ci-dessus. Puisqu'aucune contrainte syntaxique n'existait ici (le verbe « pouvoir » n'étant pas pronominal), et que l'alternance entre le collectif « la gente » et le morphème « se » ne pose pas de difficulté discursive majeure, il était tout à fait légitime de privilégier ici la traduction par « se », afin notamment d'alléger la syntaxe. Ceci étant dit, le jury a également accepté l'emploi de la troisième personne du pluriel, dans la mesure où celle-ci pouvait faire écho à la désignation collective de la troisième séquence.

Un dernier élément, qui concerne la traduction du verbe périphrastique subordonné « avait pu croire », nous semble digne de mention, en raison des diverses possibilités d'organisation syntaxique internes à la séquence, qui s'offraient aux candidats. À la mobilité phrastique (proclise ou enclise) du morphème « se », dès lors qu'il avait été retenu (voir plus haut), s'ajoutait la double possibilité d'auxiliarisation de la périphrase modale : « cuando dos verbos modales se combinan consecutivamente, ambos pueden interpretarse como radicales » (cf. RAE, 2009 : 28.6e), ce qui ouvrait un large éventail de choix de traduction aussi légitimes les uns que les autres : « se había podido creer », « había podido creerse », « se podía haber creído », « podía haberse creído ».

Séquence 5. Tous s'y étaient trompés, le pauvre veuf lui-même, qui avait été sans doute ensorcelé par une coquine.

La traduction du pronom « y » constituait le premier écueil de cette séquence. Souvent employé, comme legs de son origine adverbiale latine, pour remplacer un complément locatif précédemment évoqué dans le discours (« Es-tu allé **en Espagne** ? - Oui, j'y suis allé l'année dernière »), il sert aussi à reprendre anaphoriquement les compléments verbaux introduits par la préposition « à ». C'était bien le cas ici, où le pronom « y » construit avec le verbe « se tromper » renvoyait aux éléments évoqués juste avant dans le texte. La traduction par un adverbe déictique quel qu'il fût était de ce fait fautive et il convenait plutôt, soit d'omettre le pronom, qui n'était nullement nécessaire en espagnol, sa référence étant suffisamment explicite, soit de le reprendre par le biais de la structure « al respecto » (« equivocarse respecto a algo »).

La lecture des copies rendues a été l'occasion pour le jury de constater à quel point la traduction de l'adjectif « même » a posé problème. Rappelons que cette forme adjectivale véhicule essentiellement deux valeurs sémantiques : antéposée, elle sert à exprimer la comparaison par identification (' ce qui a déjà été évoqué') ; postposée au pronom disjoint, elle permet de renchérissement, d'insister sur l'élément mis en exergue. La traduction par « el mismo pobre viudo » relevait par conséquent du contresens ; le syntagme « el pobre viudo mismo », sémantiquement juste, n'était pas pour autant complètement satisfaisant du fait de l'agencement des deux adjectifs « pobre » et « mismo » peu compatibles dans cette configuration syntaxique (nous invitons le lecteur à se rapporter aux indications données en 2019 à ce sujet). Le jury s'est montré toutefois clément dès lors que les traductions proposées faisaient état d'une véritable réflexion et a su apprécier les efforts fournis par les candidats qui ont proposé des séquences tout à la fois correctes et fluides (« incluso el pobre viudo », « el pobre viudo incluido ») ; il a en revanche très lourdement sanctionné les gros contresens de phrase (« el pobre viudo mismamente »), les calques improbables (« mismo el pobre viudo »), ainsi que les diverses stratégies d'évitement mises en œuvre pour contourner les difficultés grammaticales propres à ce passage.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Après cette séquence, les candidats se trouvaient confrontés à une nouvelle subordonnée relative, construite à la voix passive, dont la principale difficulté résidait dans la traduction de la locution adverbiale « sans doute ». Outre le fait qu'il est fortement déconseillé, à quelques exceptions près, de procéder à l'interpolation d'éléments entre l'auxiliaire et le participe des temps composés (cf. RAE, 2009 : 28.5f), il convenait de s'interroger sur le sens porté par la locution. En effet, si la traduction littérale par « sin duda », qui marque une parfaite assurance sur la réalité du fait évoqué, a été, après de longues discussions, acceptée par le jury, il aurait été souhaitable de lui préférer une solution mettant en évidence la valeur épistémique de doute que la locution véhiculait déjà à l'époque du texte (les occurrences apportées par le TLFi pour exemplifier cette valeur, seule possible en français contemporain, sont antérieures de quelques décennies à notre extrait). Aussi, l'emploi de l'adverbe « seguramente », vecteur d'une probabilité marquée, suivi d'un verbe conjugué à l'indicatif plus-que-parfait, semblait-il être le bon choix, même s'il était possible également de faire ressortir le contenu modal à l'aide d'un conditionnel passé (« habría sido »).

Concernant le mot « coquine », le jury tient à saluer les efforts déployés par la plupart des candidats pour trouver des équivalents à la fois justes sur le plan sémantique et adaptés au registre de langue employé par l'auteur du roman. Là encore, de nombreuses possibilités de traduction, mettant en exergue les différentes interprétations possibles de l'adjectif nominalisé, ont été retenues (« bribona », « pícara », « bellaca » / « mujerzuela », « buscona », « fresca », « [una] cualquiera »). Seules les solutions au registre douteux (« putón verbenero » / « pillina »), hyperonymiques (« una persona mala ») ou sémantiquement éloignées du texte source (« aventurera », « charlatana ») ont été pénalisées.

Séquence 6. On la connaissait bien. C'était une ancienne danseuse de théâtre.

Cette courte séquence, qui ne comportait pas de problème majeur, a été en général bien traduite. Il semble néanmoins utile de rappeler qu'une attention particulière doit être portée au système des pronoms personnels compléments, dont l'emploi est aujourd'hui régi par des règles strictes, à base étymologique. Tout comme en latin, le choix des pronoms de la série atone en espagnol repose avant tout sur des critères d'ordre syntaxique, si bien que la fonction est le seul argument en faveur du choix de tel ou tel pronom. Ainsi, ce sont les formes pronominales « lo » et « la », respectivement masculine et féminine, qui remplissent la fonction de COD, tandis que celle de COI revient au pronom « le », variable en nombre, mais pas en genre. Pour ce qui est de notre texte, la traduction du pronom de COD « la » par « le » n'était point pertinente et constituait un lourd solécisme, qui, bien évidemment, a été sanctionné.

La traduction de l'adjectif « ancienne » par « anciana » s'avérait fautive ici et menait inévitablement à un lourd contresens de mot. On se contentera de rappeler que, dans ce type de contexte, c'est l'adjectif « antigua » qui convient. En cas de doute, il était tout à fait légitime de faire précéder le nom du préfixe ex- ('que fue y ya no es', RAE 2010 : 533), traduction somme toute entièrement satisfaisante à condition de bien respecter les dernières recommandations orthographiques en la matière (« los prefijos deben escribirse soldados a la base a la que afectan, siempre que esta sea un verbal [...], con independencia de que se trate de un sustantivo, un adjetivo, un verbo o un adverbio. Así pues, no se consideran ortográficamente adecuadas las grafías en las que el prefijo aparece unido con guion a la palabra base o separado de ella por un espacio en blanco », RAE 2010 : 535); la forme à retenir était ainsi « exbailarina » (et non pas « *exbailarina » ni « *ex-bailarina »).



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquence 7. On se la montrait au passage, en riant, en s'indignant un peu de son air de personne tranquille que démentaient, trouvait-on, son dandinement et sa chevelure jaune.

Le début de cette séquence s'avérait particulièrement épineux, dans la mesure où il semblait délicat de rendre en espagnol toutes les nuances du texte source ; en effet, aux difficultés liées à la traduction du pronom sujet *et*, dans une moindre mesure, du pronom complément, venait s'ajouter le défi de réussir à garder en espagnol la richesse expressive que la forme pronominale « *se* » apporte au texte français. C'est pourquoi, le jury a tenu à faire preuve de souplesse, en acceptant la plupart des propositions dès lors qu'elles respectaient la logique interne de l'extrait et qu'elles étaient référentiellement cohérentes vis-à-vis des séquences précédentes et de l'incise subséquente « *trouvait-on* ».

S'il était malheureux de traduire « *montrer* » par « *enseñar* » (« *mostrar* » ou « *señalar* » s'accommodant bien mieux au contexte), il était encore plus de passer sous silence l'ambiguïté explicite de la structure « *au passage* » (ou, pire encore, de la désambiguïser de manière erronée) : une séquence telle que « *se la mostraban [unos a otros] al paso* » était dépourvue de sens en espagnol, tandis qu'un énoncé comme « *se la mostraban [unos a otros] cuando pasaban* » constituait un évident contresens de phrase.

L'interprétation causale des gérondifs « *en riant* » et « *en s'indignant* » (« *al reír* » / « *al indignarse* ») a été également source de contresens, la lecture attendue étant soit modale – « *riendo* » / « *indignándose* » –, soit temporelle – « *mientras se reían y se indignaban* ».

Le mot « *dandinement* » pouvait être traduit par « *contoneo* », « *balanceo* » ou par la périphrase, bien trouvée par certains, « *movimiento de caderas* ». Quant à l'adjectif « *jaune* », enfin, le jury a valorisé les copies osant mettre en évidence le côté quelque peu dépréciatif du mot : non, Jane n'avait pas, aux yeux des Brugeois, des cheveux blonds (« *rubios* ») ni dorés (« *dorados* »), mais bel et bien « *jaunes* » (« *amarillos* »).

Séquence 8. On savait même où elle habitait, et que le veuf allait la voir tous les soirs.

Le jury déplore que la plupart des candidats n'aient pas jugé utile d'ajouter l'accent graphique sur l'adverbe interrogatif indirect « *dónde* », alors qu'il est loin d'être facultatif... Il souhaite rappeler, au passage, que les accents font partie intégrante du système linguistique espagnol et qu'un futur enseignant de langue ne peut pas se permettre de ne pas maîtriser des règles d'accentuation qu'il devra lui-même apprendre à ses élèves. Toute erreur d'accent (omission, ajout, déplacement) est par conséquent sanctionnée au concours, à plus forte raison lorsqu'elle concerne les contextes dits « *grammaticaux* » (comme celui auquel nous avons affaire ici) ou « *verbaux* ». Il en va de même pour les signes de ponctuation, que nous avons évoqués en tout début de rapport et dont cette séquence apportait un exemple évocateur : la virgule qui suit en français le verbe « *habitait* » pour permettre de marquer l'existence d'une pause phonique entre les deux propositions coordonnées, n'est pas d'usage en espagnol, où la présence d'une virgule avant la conjonction de coordination est soumise à des règles très strictes (cf. RAE 2010 : 324 et 325), aucune d'entre elles ne s'appliquant ici.

L'absence de toute ambiguïté référentielle, ainsi que la présence dans la deuxième proposition coordonnée du pronom atone féminin COD « *la* » rendaient inutile l'explicitation du sujet de l'interrogative indirecte. Le jury a toutefois accepté les propositions de traduction qui faisaient le choix de l'expliciter en considérant qu'une telle démarche pouvait favoriser la mise en relief du personnage, objet de tous les regards. Dans ce cas, il était bienvenu de placer le pronom sujet en fin de phrase plutôt qu'en position préverbale, position



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

acceptable uniquement lorsque la séquence interrogative est introduite par un adverbe à nature causale ou modale ou dans la variété diatopique de l'espagnol antillais (cf. RAE 2009 : 42.9d et 42.9f).

Le mot « soirs » pouvait être rendu par « tardes » ou « noches » ; la deuxième possibilité semblait néanmoins mieux convenir, tant par opposition aux « après-midi » évoqués dans la séquence 10 que par cohérence avec ce moment où « le jour décline » dont il sera question à la fin du texte.

Séquence 9. Encore un peu, on aurait dit les heures et son itinéraire...

Les multiples tentatives de traduction mot à mot des trois premiers éléments lexicaux de la séquence (« todavía un poco », « aún un poco más ») se sont révélées périlleuses, en raison des contresens phrastiques qu'elles ont pu générer, sans parler des ruptures syntaxiques induites, dont la gravité dépendait des modalités d'articulation entre les deux parties de l'énoncé. Il valait mieux ici s'éloigner de la littéralité pour aller vers des propositions plus idiomatiques, comme « por (un) poco », « un poco más y... » ou encore « poco habría faltado para que... ».

La séquence « on aurait dit les heures (...) » comporte un conditionnel passé, composé de l'auxiliaire « avoir » au conditionnel présent et du participe passé du verbe « dire ». Comme on le sait, la traduction de l'auxiliaire ne se limite pas à la seule forme « habría », « hubiera » étant une alternative tout aussi légitime. En effet, pour rappel, les verbes modaux (« deber », « poder », « querer », « haber », « valer » et « parecer » notamment) gardent encore aujourd'hui des traces d'un de leurs emplois en diachronie, à savoir, la possibilité de véhiculer une valeur conditionnelle en dehors de l'apodose des subordonnées de condition. Ainsi, de même qu'il est possible de s'adresser à un serveur en lui disant « querría » ou « quisiera un café », cette alternance est aussi admise dans de nombreux autres contextes, comme celui du conditionnel passé de la phrase à traduire. Par ailleurs, se posait aussi la question de l'accord entre le verbe et le sujet lors de la traduction en espagnol : la passive réfléchie que l'on obtient en espagnol impose l'accord avec le « sujet patient » pluriel postposé (cf. RAE 2009 : 41.11a). Vouloir maintenir le singulier comme dans le texte source (« un poco más y se **habría** dicho las horas y su itinerario ») s'avérait être en conséquence un solécisme majeur, qui a été pénalisé comme tel.

Séquence 10. Les bourgeoises curieuses, dans le vide des après-midi inoccupées, surveillaient son passage, assises à une croisée, l'épiaient dans ces sortes de petits miroirs qu'on appelle des espions et qu'on aperçoit à toutes les demeures, fixés sur l'appui extérieur de la fenêtre.

Pour commencer, quelques remarques lexicales sur le syntagme « assises à une croisée » s'imposent, d'autant qu'il a donné lieu à des propositions de traduction plus fantaisistes les unes que les autres. Le mot « croisée » a sans aucun doute profondément perturbé les candidats qui n'y ont vu que la signification courante du mot en français contemporain ('point d'intersection'). De fait, ils ont essayé, hélas sans trop de succès, de produire des énoncés dont la cohérence était douteuse. Désignant à l'origine la 'croix de pierre ou de bois qui divise l'espace d'une fenêtre' (TLFi), la « croisée » a fini par faire référence, par des métonymies successives, à 'la fenêtre elle-même (notamment quand on la considère de l'intérieur)' (*ibidem*). Ainsi, ce n'étaient point des termes tels que « cruces », « encrucijadas », « cruceros » et encore moins « cruzadas » qu'il convenait de proposer, mais tout simplement « ventanas ». Or, ce choix lexical contraignait les candidats à un double questionnement ultérieur dont l'un en relation avec le verbe « sentarse ». En ce sens, il semblait judicieux de mener une réflexion, si brève fût-elle, au sujet de la



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

préposition qu'il convenait d'employer ; s'il est vrai que « sentarse » s'accompagne le plus souvent du relateur « en » (« sentarse en [una silla, un sofá, una escalera...] »), il n'en reste pas moins que certaines co-occurrences nominales du verbe invitent plutôt à choisir la forme prépositionnelle « a » (« sentarse a [la mesa] », par exemple), afin de désambiguïser des contextes potentiellement opaques (« sentarse a [ante] la mesa » vs. « sentarse en [sobre] la mesa ») – rappelons toutefois qu'il ne s'agit nullement là d'une obligation, « en » pouvant en effet, s'il n'existe pas d'ambiguïté avérée, véhiculer les deux sens (cf. RAE, 2005 : entrée « sentar(se) »). Le jury a particulièrement apprécié les copies ayant préféré « sentadas a la ventana », qui renvoyait l'image de bourgeoises assises *derrière* leurs fenêtres (celles-ci étant appréhendées de l'intérieur – cf. ci-dessus –), plutôt que « sentadas en la ventana », qui favorisait la vision bien moins vraisemblable de ces mêmes femmes assises, les jambes pendantes, *sur* leurs fenêtres (vues de l'extérieur). Une fois que le mot « croisée », placé en début d'énoncé, se trouvait traduit par « ventana », se posait ensuite la difficulté, bien réelle, de la traduction du mot « fenêtre » qui vient clore ce même énoncé. Comme nous l'avons rappelé à diverses reprises, il est attendu des candidats qu'ils proposent des lexies différentes pour rendre des mots, certes en relation de para-synonymie dans le texte source, mais aux signifiants distincts, comme il en est des lexies « croisée » et « fenêtre ». Toujours est-il que, pour ce faire, la langue d'arrivée doit effectivement disposer de lexies distinctes capables de rendre possible une telle variation lexicale. Or, ce n'était guère le cas ici, vu qu'aucun autre vocable que « ventana » ne permet de nos jours d'exprimer en espagnol le même contenu référentiel, sans que se greffent des sèmes pas forcément adaptés au contexte : « tragaluz » et « claraboya » actualisent une localisation précise ; « ventanal » insiste sur la taille ; « ajimez » implique un style de construction particulier, etc. Au vu de cet obstacle majeur, le jury a apprécié les efforts fournis par de nombreux candidats pour « jouer le jeu » et a accepté leurs propositions, même si elles étaient quelque peu inexactes ou relevaient d'un léger faux-sens. La répétition du mot « ventana » a, elle aussi, été validée.

Le segment « l'épiais dans ces sortes de petits miroirs qu'on appelle des *espions* » recelait aussi plusieurs difficultés, outre la question liée à la typographie en italiques du mot « espions » dont il a été question plus haut.

Se posait d'abord le problème de la traduction du pronom complément : si l'application des règles énoncées ci-dessus devait orienter le candidat vers la forme pronominale « lo », le choix de « le » était tout aussi convenable, conformément aux dispositions grammaticales qui autorisent le « leísmo » dès lors qu'il concerne un référent humain masculin singulier (cf. RAE, 2005 : entrée « leísmo », point 2 ; RAE 2009 : 16.8i).

Venait ensuite le cas de la traduction de la forme « ces ». Les démonstratifs, qui actualisent des substantifs dans l'univers de l'énonciation, exigent souvent que l'on interroge le statut discursif de l'élément introduit. En l'occurrence, il était essentiel de comprendre que l'adjectif démonstratif « ces » actualisait ici le nom « sortes » en lui attribuant un caractère généralisant et globalisant, qui légitimait le choix du degré moyen de démonstration (« esas [suertes/clases/especies] » ; « esos [tipos] »), le seul à même de produire un tel effet. Le morphème « on », enfin, devait – encore une fois – mobiliser l'attention des candidats, dans le sens où, dans ce passage, il est quelque peu en rupture avec la perspective qui était celle des pronoms sujets indéfinis précédents. Ce ne sont plus les habitants de la ville de Bruges qui se cachent derrière le sujet indéterminé, mais bel et bien tous les francophones connaissant le mot employé pour faire référence à l'objet décrit, y compris – sans la moindre trace d'ambiguïté cette fois-ci – le narrateur. La traduction par « se » (rappelons : 'tout le monde en général et personne en particulier') était toujours possible, à condition de bien conjuguer le verbe au pluriel (nous renvoyons aux explications apportées ci-dessus), mais un nouveau choix, la première personne du pluriel (« que llamamos »), s'offrait aux candidats voulant marquer la rupture diégétique qui s'opère vis-à-vis du paragraphe précédent.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquence 11. Glaces obliques où s'encadrent des profils équivoques de rues ; pièges miroitants qui capturent, à leur insu, tout le manège des passants, leurs gestes, leurs sourires, la pensée d'une seule minute en leurs yeux – et répercute tout cela dans l'intérieur des maisons où quelqu'un guette.

Une nouvelle énumération, à deux membres cette fois-ci, constituait la onzième séquence décrivant, au moyen de deux syntagmes nominaux, les « vertus » des « espions » susmentionnés. La nature de l'énoncé rendait inutile l'introduction, dans la traduction, de formes verbales supplémentaires, lesquelles n'auraient contribué qu'à l'alourdissement de la syntaxe.

Ici encore le jury a pu constater les fragilités lexicales de certaines copies. La mise en espagnol du couple « miroirs » (séquence 10) / « glaces » avait pour effet de plonger les candidats dans une situation de détresse similaire à celle décrite pour la paire « croisée » / « fenêtre ». C'est pourquoi, le jury n'a pas pénalisé les inexactitudes mineures sur le premier des éléments de l'énumération de la séquence (« cristales »), pas plus que sa traduction par le biais de la répétition de la lexie « espejos ». Les traductions issues d'une lecture hâtive – et tout à fait inappropriée – du texte (« helados », « hielos ») ont fait l'objet en revanche de sanctions bien plus lourdes. Quant à l'adjectif « miroitants », s'il pouvait être rendu par « espejeantes », il était également possible, notamment pour éviter de recourir pour la troisième fois à la racine « espej- », de chercher une solution au sein d'une autre famille lexicale, comme en témoignait, par exemple, le choix du terme « reflectantes ». Le mot « manège » lançait à son tour un défi non négligeable, dans la mesure où le contenu métaphorique qu'il permet d'activer en français n'est pas mobilisé en espagnol, à partir des termes « tiovivo » ou « carrusel » qui ne peuvent s'employer que de manière littérale. C'est pourquoi un énoncé comme « todo el carrusel de los transeúntes » est tout à fait dépourvu de sens en espagnol et a été sanctionné. Le jury a été ouvert à toutes les propositions exprimant l'idée de mouvement, *a fortiori*, d'activité intense et incessante contenue dans le mot « manège » en français, employé dans son sens métaphorique : « trajín [incesante] », « ajetreo », « agitación », etc.

S'agissant enfin de la traduction de « repercuter », il était maladroit ici de le rendre en espagnol par son presque homonyme, et ce pour des raisons essentiellement syntaxiques, le seul emploi transitif contemporain de ce verbe en espagnol se circonscrivant à l'univers des finances ; d'autres formes verbales, telles que « reflejar » ou « proyectar » semblaient bien mieux correspondre au contexte. Toutefois, la difficulté de traduction de « répercute » ne se résumait pas à sa seule nature transitive. Comme de nombreux candidats ont pu le constater (voire tenter d'en faire part au jury par des commentaires portés sur leurs copies), le texte proposé cette année à la traduction comportait une particularité grammaticale de nature à éveiller intérêt et curiosité. En effet, la troisième personne du singulier désignée par la forme verbale « répercute » ne semblait pas s'accorder avec le seul sujet phrastique possible, « pièges ». Ceci étant dit, cet accord manquant n'était nullement le fruit d'une malencontreuse erreur de frappe, mais se trouvait bel et bien inscrit dans l'édition du texte de référence. Conscient néanmoins des difficultés de compréhension générées par le singulier, le jury a, bien entendu, accepté que « répercute » soit rendu par un verbe au singulier ou au pluriel.

Concernant le pronom « cela » et en accord avec ce qui a été indiqué plus haut, le présent atemporel de la séquence réclamait la présence d'un démonstratif proximal (« refleja todo esto/eso »), en excluant *de facto* le recours à la forme « aquello », lourdement sanctionnée. Les traductions du démonstratif par le pronom personnel atone COD (« lo refleja todo ») ou par le pronom personnel neutre de troisième personne (« refleja todo ello ») ont également été acceptées.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Séquence 12. Ainsi, grâce à la trahison des miroirs, on connut vite toutes les allées et venues de Hugues et chaque détail du quasi-concubinage dans lequel il vivait maintenant avec Jane.

Outre la traduction du sujet indéterminé (qui invitait à revenir à la diégèse initiale et exigeait de bien appliquer – encore une fois – les règles de construction des passives réfléchies), cette séquence ne comportait que de légères difficultés d'ordre lexical. Le syntagme « idas y vueltas », bien que sémantiquement proche de celui que l'on attendait ici (« idas y venidas ») était inexact, dans la mesure où il renvoie plutôt à l'expression « allées et retours ». Quant à « concubinage », que l'on pouvait traduire par « concubinato » ou « amancebamiento », le jury a été très négativement surpris par l'abondance de faux-sens (« convivencia »), contresens (« matrimonio ») et surtout barbarismes (notamment « *concubinaje » – qui est arrivé loin devant n'importe quelle autre proposition de traduction). Nous rappelons, en outre, même s'il nous semble déplacé de devoir le faire ici, que la graphie « qu » n'est jamais suivie en espagnol contemporain des voyelles « a » et « o » (sauf en cas d'emprunt) et que, par conséquent, la conservation du mot « quasi » en langue d'arrivée constituait une lourde erreur graphique, inadmissible au niveau du concours de l'agrégation.

Séquence 13. L'illusion où il persistait, ses naïves précautions de ne l'aller voir qu'au soir tombant greffèrent d'une sorte de ridicule cette liaison qui avait offusqué d'abord, et l'indignation s'acheva dans les rires.

Signe de fatigue ou simple étourderie, certains candidats ont été déroutés par la traduction qu'ils devaient proposer des pronoms en début de séquence. Si la traduction du pronom sujet « il » semblait parfaitement superflue, celle de « l' » dans « de ne l'aller voir » par le pronom masculin « le » (parfois antéposé à l'infinitif !) relevait soit du solécisme inadmissible (leïsme de personne féminine), soit du gros contresens de phrase (pour ne pas parler de non-sens). Dans le même ordre d'idées, nombreux ont été ceux qui semblent ne pas avoir saisi la valeur de la restriction « ne...que » et se sont contentés d'exprimer dans leur traduction une simple négation, qui menait, elle aussi, au contresens de séquence. Troublés par le nombre (et le type) d'erreurs constatées, nous nous permettons de conseiller aux futures recrues de bien rester concentrées jusqu'à la fin de l'épreuve, car lors d'un concours chaque dixième de point peut faire la différence.

Le fragment « greffèrent d'une sorte de ridicule cette liaison [qui avait offusqué d'abord] » devait faire l'objet d'une analyse grammaticale et sémantique fine. Du point de vue syntaxique, le verbe « greffer » présentait ici une double complémentation : d'un côté un COD, désignant le porte-greffe (« cette liaison [qui avait offusqué d'abord] ») et de l'autre un complément prépositionnel, introduisant le greffon (« d'une sorte de ridicule »). Ce n'est que forts de ce découpage que les candidats pouvaient se lancer sans crainte dans la traduction de l'énoncé. Du point de vue sémantique, il n'était pas inutile de s'interroger sur la nature imagée de la forme verbale, ce qui, en toute logique, menait à la conclusion que l'équivalent du mot « greffer », au plan métaphorique en espagnol, ne fonctionnait pas aussi bien qu'en français. Il valait donc mieux dans la langue cible, employer un verbe à visée plus générale (« añadir », « incorporar », « introducir ») – dont la nature transitive exigeait d'ailleurs de modifier la syntaxe du texte source en ajoutant le premier complément directement, sans recourir à aucune préposition. La traduction du syntagme « une sorte de ridicule » n'était pas non plus aisée ; à sa transposition littérale, qui a été jugée maladroite, semblaient préférables des propositions telles que « una especie de ridiculez » ou « un sesgo ridículo ». L'adjectif démonstratif « cette »



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

enfin ne posait pas, pour une fois, problème, les conditions d'énonciation rendant légitimes les trois options disponibles (« esta / esa / aquella relación »).

La préposition « dans » du dernier syntagme de la séquence pouvait être traduite par « en » ou « entre » (en faisant bien attention à ne pas faire précéder le nom « risas » de l'article défini : « la indignación acabó en risas » / « la indignación terminó entre risas »). Les mots « carcajadas » et « risotadas » ont été considérés comme étant des surtraductions.

Un dernier mot nous permettra de faire remarquer que, contrairement à ce que nous indiquions au sujet de la ponctuation de la séquence 8, la présence de la virgule n'était pas ici interdite avant la conjonction de coordination : « cuando se enlazan miembros gramaticalmente equivalentes dentro de un mismo enunciado, si el último de ellos es semánticamente heterogéneo con respecto a los anteriores (es decir, no introduce un elemento perteneciente a la misma serie o enumeración), por indicar normalmente una conclusión o consecuencia, se escribe coma delante de la conjunción » (RAE 2010: 324).

Séquence 14. Hugues ne soupçonnait rien. Et il continua à sortir quand le jour décline, pour s'acheminer, en de volontaires détours, vers la toute proche banlieue.

Comme pour finir en douceur, cette dernière séquence ne posait que très peu de difficultés.

La traduction de la périphrase verbale « continua à sortir » constituait un cas d'école. L'aspect duratif véhiculé en français par l'infinitif précédé de la préposition « à » ne pouvait pas être rendu en espagnol par une structure littéralement transposée (« *continué a salir »), qui aurait relevé du solécisme et qui a été sanctionnée comme tel. Les périphrases aspectuelles duratives doivent, au contraire, et c'est là l'une des caractéristiques de la langue espagnole, comporter un gérondif, seule forme du paradigme quasi-nominal permettant de faire état du déroulement de l'action verbale.

La présence du verbe subordonné au présent « décline » semblait suspendre le temps et nous renvoyer vers une zone de limbes intemporels. Si certains candidats ont éprouvé le besoin incontrôlable – tout à fait compréhensible d'ailleurs – de rééquilibrer la temporalité du passage, en restituant le passé introduit par le verbe périphrastique principal à l'aide d'un verbe subordonné conjugué à l'imparfait (« continuó/siguió saliendo cuando el día declinaba »), le jury a particulièrement apprécié les copies qui, faisant preuve de finesse analytique et d'élégance narrative, ont préféré respecter le choix rodenbachien et conserver le décalage temporel entre principale et subordonnée.

La dernière difficulté de l'extrait résidait dans la traduction du syntagme « toute proche banlieue », en raison notamment de la présence de l'adverbe « toute » à valeur pondératrice (qui s'accorde ici avec l'adjectif « proche », pour des raisons euphoniques). Le calque (possible uniquement en espagnol pour un nombre très réduit d'adjectifs – « toda contenta » par exemple) était à proscrire. Le jury a accepté, en revanche, les propositions de traduction effectuées au moyen des adverbes « muy » et « más » (qui, étant légèrement inexact, facilitait la lisibilité des séquences rendues). Le jury s'est montré également tolérant pour ce qui est de la traduction du nom « banlieue » et a jugé acceptables la plupart des propositions (« periferia », « afueras », « arrabales », « suburbios »...), exception faite de « alrededores », pénalisé en tant que faux-sens et « barrio », considéré comme étant un contresens.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Traduction proposée

Cuando se propagó el rumor de la relación del viudo con la bailarina, aquel se convirtió, sin saberlo, en la comidilla de la ciudad. Nadie lo ignoró: habladurías de puerta en puerta; comentarios ociosos; cotilleos relatados, acogidos con curiosidad de beguinas; hierba de la murmuración que, en las ciudades muertas, crece entre todos los adoquines.

La gente se divirtió con la aventura tanto más cuanto que había conocido su larga desesperación, sus pesares sin tregua, todos sus pensamientos únicamente recogidos y anudados en ramos para una tumba. Hoy, era ahí donde venía a parar aquel duelo que se había podido creer eterno.

Todos se habían equivocado al respecto, incluso el pobre viudo, que seguramente había sido hechizado por una bribona. Se la conocía bien. Era una antigua bailarina de teatro. A su paso, se la señalaban unos a otros, riendo, indignándose un poco de su aspecto de persona tranquila que desmentían, según se creía, su contoneo y su cabellera amarilla. Hasta se sabía dónde vivía y que el viudo iba a verla todas las noches. Un poco más y habrían podido decirse las horas y su itinerario...

Las burguesas curiosas, en el vacío de las tardes desocupadas, vigilaban su paso, sentadas a una ventana, espíandolo en esas suertes de espejitos que se denominan *espías* y que se ven en todas las moradas, fijados en el soporte exterior de la ventana. Espejos oblicuos en los que se enmarcan perfiles equívocos de calles; trampas reflectantes que capturan, sin que ellos lo sepan, el trajín incesante de los transeúntes, sus gestos, sus sonrisas, el pensamiento de un solo minuto en sus ojos –y refleja(n) todo ello en el interior de las casas donde alguien está al acecho.

Así, gracias a la traición de los espejos, se conocieron rápidamente todas las idas y venidas de Hugues y cada detalle de la especie de concubinato en el que vivía ahora con Jane. La ilusión en la que persistía, sus ingenuas precauciones de no ir a verla sino al caer la tarde añadieron un sesgo ridículo a aquella relación que en un primer momento había ofuscado, y la indignación terminó entre risas.

Hugues no sospechaba nada. Y siguió saliendo, cuando declina el día, para encaminarse, con voluntarios rodeos, hacia la muy cercana periferia.

Conclusions

Au terme de ce rapport, notre modeste ambition est de croire que nos propos, tissés dans ceux des précédents rapports, pourront servir à une meilleure compréhension des attendus de l'épreuve de thème et du travail patient, méthodique, régulier et rigoureux qu'elle suppose. Traduire un texte est une alchimie complexe, le jury en est conscient : c'est pourquoi il préfère de loin que les candidats s'affrontent en toute honnêteté à l'extrait littéraire à traduire, à partir d'un savoir qu'ils ont pris le temps de consolider et d'aiguiser afin de donner le meilleur d'eux-mêmes, sans nulle ambition de perfection mais dans le souci de restituer au mieux dans la langue cible, une écriture, un style, un souffle.

Références linguistiques citées

GÓMEZ TORREGO, Leonardo (1997): *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española (DEL)*, 23^e édition. [Version 23.3 en ligne] <<https://dle.rae.es>>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005), *Diccionario panhispánico de dudas*. <<https://www.rae.es/dpd/>>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009): *Nueva gramática de la lengua española*.

<<http://aplica.rae.es/grweb/cgi-bin/buscar.cgi>>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010): *Ortografía de la lengua española*.

<<http://aplica.rae.es/orweb/cgi-bin/buscar.cgi>>

TLFi : *Trésor de la langue Française informatisé*, ATILF - CNRS & Université de Lorraine.

<<http://www.atilf.fr/tlfi>>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

II.2.2 Version

Données statistiques concernant l'épreuve

Epreuve	Nombre de candidats présents	Moyenne des candidats présents	Nombre d'admissibles	Moyennes des candidats admissibles
Version	342	03,51 / 10	101	05,38 / 10

Recommandations générales à l'intention des futurs candidats :

Le texte choisi pour l'épreuve de version cette année est un extrait du célèbre roman allégorique *El Criticón*, de Baltasar Gracián. L'extrait se situe dans la deuxième partie de l'œuvre (publiée en 1653) et plus précisément au début de la quatrième « crise », intitulée « El museo del discreto ». Tout au long du *Criticón*, Gracián narre les vicissitudes de deux personnages, Andrenio et Critilo, à travers une Europe à la géographie allégorique. Voyage aventureux autant qu'initiatique, leur pérégrination les amène à rencontrer une multitude de personnages qui permettent à Gracián d'aborder diverses questions philosophiques. Le texte proposé aux candidats constitue un éloge de la bibliothèque et du savoir livresque, ainsi que de ceux qui en font bon usage, à savoir les « discretos », les hommes sages et avisés. Comme l'ont repéré de nombreux candidats, le début de l'extrait consiste en un récit enchâssé (depuis « Solicitaba un entendido » jusqu'à « vellocino de oro »). Ce court récit, désigné par le pronom démonstratif « Esto » au début du dernier paragraphe, est pris en charge par un étrange homme volant (« un hombre y aun más ») et adressé à deux prisonniers (« los dos presos ») qui ne sont autres qu'Andrenio et Critilo, les protagonistes du *Criticón*.

C'est un travail exigeant qui était demandé aux candidats pour cette épreuve de version, puisque le texte de Gracián est composé dans la langue particulière du Siècle d'Or et dans un style, propre à l'auteur, fait de nombreux jeux de mots et d'ellipses. Il s'agissait donc d'un exercice de compréhension fine et d'explicitation du sens que bien des candidats ont su réaliser avec rigueur et habileté, parfois brillamment. Toutefois, nous regrettons aussi que de nombreuses copies témoignent d'une compréhension trop lacunaire du texte source et, plus fréquemment encore, d'une maîtrise insuffisante de la langue française dans la restitution.

Les candidats ne doivent pas s'attendre à une alternance systématique chaque année entre version classique et version moderne, et sont donc tenus de s'entraîner à la traduction de la langue espagnole dans ses diverses modalités diachroniques et synchroniques : les textes proposés pour la version peuvent appartenir à l'époque classique ou moderne, à l'espace péninsulaire ou latino-américain, peuvent présenter des registres langagiers tantôt soutenus, tantôt plus courants, voire familiers.

La nécessaire familiarisation avec les aspects particuliers de la langue du Siècle d'Or doit se faire, tout au long de la préparation au concours, par une fréquentation des grandes œuvres littéraires de cette époque. Ces lectures permettent non seulement un apprentissage lexical et grammatical, mais aussi l'acquisition de certaines connaissances d'ordre culturel concernant l'Espagne du XVII^e siècle : il importe ainsi, pour comprendre et traduire de nombreux textes, de connaître les grandes catégories de la société de l'époque,



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

les principaux débats et concepts qui animent la vie intellectuelle, certains aspects de la vie quotidienne. Nous ne pouvons qu'encourager les candidats à développer cette curiosité pour le Siècle d'Or, qui facilitera l'apprentissage du vocabulaire de l'époque. De même, nous les invitons à effectuer leurs lectures des textes littéraires crayon en main et à l'aide du dictionnaire (le *Tesoro de la lengua castellana o española* de Covarrubias, par exemple), afin de se constituer des fiches de vocabulaire. Ils pourront également travailler à partir du manuel de Bernard Sesé et Marc Zuili (*Vocabulaire de la langue espagnole classique*) ou celui de Pierre Dupont (*La langue du Siècle d'Or*). Une préparation assidue à partir de ces ouvrages leur permettait de connaître le sens de certains mots très courants dans la langue du Siècle d'Or (et qu'on peut considérer comme des « faux-amis ») et présents dans l'extrait de Gracián, tels que l'adjectif « discreto » et le substantif « discreción », qui ne renvoient pas à la *discretion* dans son sens moderne en français, mais à la sagesse, au bon sens, au discernement. Ce concept de « discreción » est d'ailleurs central dans la pensée littéraire et philosophique de Gracián, à tel point qu'il a consacré à la figure idéale du « discreto » un traité du même nom (*El discreto*, paru en 1646 et traduit en français sous le titre *L'Homme universel*). De même, des termes comme « entendido », « lisonja », « alhajas » ou « convite » ne sont pas rares dans la littérature de l'époque : il est donc indispensable que les candidats les connaissent.

Il n'est bien sûr pas toujours possible de connaître le sens de tous les mots présents dans un texte, à plus forte raison dans un texte classique. Face à une difficulté de compréhension, qui peut aller du simple mot au syntagme entier, il est nécessaire que le candidat s'aide du contexte pour tâcher de déduire le sens d'un passage précis. Pour cela, rappelons que le travail de lecture et de déchiffrement du texte, préalable à la traduction à proprement parler, est essentiel car il permet de dégager un sens global, de concevoir le texte dans sa cohérence d'ensemble. Plusieurs lectures peuvent être nécessaires à cette étape si le texte se révèle difficile. Se lancer bille en tête à traduire segment par segment sans avoir pris la peine de faire ces lectures préliminaires conduira à passer à côté de plusieurs éléments de sens majeurs.

Face à un passage qui pose des problèmes de compréhension, le candidat doit avoir pour objectif, à partir des éléments diégétiques et des champs lexicaux, de proposer une traduction qui, si elle n'est pas absolument exacte, maintient une cohérence avec le reste du texte. Par exemple, un candidat ne connaissant pas le sens du mot « brete » (les fers destinés à retenir le prisonnier) pouvait facilement repérer le parallélisme entre les syntagmes juxtaposés « en la cárcel del interés » et « en el brete de su codicia », en déduire une proximité sémantique entre « cárcel » et « brete » et opter pour une traduction approchante qui exprimait la captivité. Ainsi, une proposition telle que « sous l'emprise de » n'a été sanctionnée que comme un léger faux-sens (du fait de l'absence de l'image du fer ou de la chaîne), alors que des traductions comme « dans la brèche de » ou « au plus fort de » ont été plus lourdement sanctionnées.

Cette capacité à s'appuyer sur le contexte et à viser la cohérence en cas de difficulté de compréhension ponctuelle est une des principales qualités qu'évaluent les correcteurs avec l'épreuve de version. Enfin, la bonne compréhension du texte repose inévitablement sur une méticuleuse analyse grammaticale des passages les plus ardues. Les premiers mots de l'extrait ont donné du fil à retordre aux candidats qui ont considéré « un entendido » non pas comme le sujet du verbe « Solicitaba » mais comme son complément d'objet, ce qui amenait à de graves confusions en série dans la suite de la phrase. Une lecture attentive permettait de repérer l'antéposition, tout à fait courante, du verbe par rapport à son sujet grammatical, et d'y voir plus clair dans ce passage difficile. De même, il importait de prêter attention aux diverses valeurs de la conjonction « que » : la simple valeur de subordination (par exemple dans « Fue cosa notable que ») et la



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

valeur causale, traduisible par la conjonction « car » (dans « que siempre conduce la ignorancia »), ont souvent fait l'objet de confusions dans les copies.

De façon plus générale, rappelons que deux écueils sont à éviter. Tout d'abord, la traduction littérale dépourvue de sens : c'est un souci de clarté, d'intelligibilité qui doit guider le candidat. Le temps de relecture à la fin de l'épreuve doit permettre de vérifier la fluidité de l'ensemble de la traduction et de détecter et rectifier les éventuels passages obscurs. Des expressions telles que « dar un paso » ou « echar un vuelo », qui ne devaient pas poser de problème de compréhension, ont parfois été traduites littéralement (« donner un pas » ; « lancer un vol ») et considérées par les correcteurs comme des non-sens.

Ajoutons que ce souci d'intelligibilité est souvent synonyme, pour la version classique, d'explicitation : dans le texte de Gracián, certaines formules très condensées et elliptiques méritaient d'être, en quelque sorte expliquées, « dépliées » dans la traduction. Ainsi, pour bien traduire l'expression « sus discretos », il était nécessaire de l'expliciter en ajoutant un substantif ou un verbe qui prenne en charge le sens de compagnonnage suggéré par le possessif « sus » (par exemple : « ses doctes compagnons » ; « son escorte de sages » ; « les hommes sages qui l'accompagnaient »).

L'autre écueil à éviter consiste à s'éloigner excessivement du texte source et en faire une réécriture. S'il est vrai que des points bonus sont accordés aux copies qui font montre d'une aisance expressive, ou simplement de bonnes idées de traduction, il faut prendre garde à ne pas se laisser emporter par sa plume et en oublier le texte original. Traduire par une expression qui semble plus idiomatique ou de type proverbial en français peut être considéré par le jury comme un refus de traduction pénalisé comme une/ des omission(s) (par exemple dans une copie où apparaît l'aphorisme pascalien « Le cœur a ses raisons que la raison ignore » pour traduire le segment « que siempre conduce la ignorancia borregos con vellocino de oro »). En somme, si la bonne tenue de la traduction en français est valorisée, la fidélité au texte source et l'intelligibilité sont prioritaires.

Pour ce faire, rappelons aux futurs candidats qu'une maîtrise très solide de la langue française est indispensable. Elle leur sera nécessaire à l'avenir, au même titre que la parfaite maîtrise de l'espagnol, dans leur travail d'enseignants en milieu scolaire français. De très nombreuses copies ont pâti d'un niveau de langue trop faible. Rappelons que les graves erreurs de langue française sont plus pénalisantes que les erreurs de sens (faux-sens et contresens) dues aux difficultés de compréhension face à un texte ancien. Les candidats doivent impérativement s'assurer de maîtriser les conjugaisons, en particulier du passé simple et de l'imparfait du subjonctif. Un travail de révision permettra aux futurs candidats d'éviter les conjugaisons fautives que le jury a pu relever et qui ont été lourdement sanctionnées (« une maison qui fusse »*, « ils finirèrent »*, « ils fleurirèrent »*, « il sortat »*, « il périsa »*, etc.).

De nombreux barbarismes sur des verbes ou des substantifs, souvent calqués sur la morphologie castillane, ont aussi été constatés (« ils caduquèrent »*, « ils permanissent »*, « leur codice »*, « les milacres »*, « leur avardise »*, « un ingénie »*). Certains de ces barbarismes tiennent parfois à une erreur d'orthographe, sur une lettre ou un accent, qui suffit à modifier la prononciation du mot (« péréclitèrent »*), ou bien au choix erroné de ne pas traduire les noms propres (« Egipto », « Babilonia », « Nerón »). Un temps de relecture attentive doit permettre d'éliminer les barbarismes de la copie, de la même façon que les fautes d'orthographe, très nombreuses dans les copies. À toutes fins utiles, rappelons l'orthographe correcte des mots suivants : « aller de pair » ; « la Cour » ; « acolyte » ; « périlcliter » ; « parmi » ; « le colisée » ; « une vertu ». Il est à noter que le jury a pris en compte les nouvelles règles orthographiques (notamment en



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ce qui concerne les accents) mais a bien sûr accepté les orthographes anciennes. Le jury tient à préciser qu'il a été bienveillant lorsque le syntagme « Aranjuez del Mayo » a été laissé tel quel par les candidats parce qu'ils l'ont erronément considéré comme un toponyme du fait de la majuscule à « Mayo », présente dans l'édition du *Criticón* choisie pour l'épreuve.

De fréquents solécismes (erreurs de syntaxe) ont également été observés dans les copies, en particulier dans les structures comparatives (« plus elles étaient ..., *d'autant / tant* plus ... »* ; « Quel plus délicieux ... *comme / tel* »* ; « Il n'y a pas de meilleur ... *comme* »*) et dans les exclamatives (« quel grand plaisir la lecture / celui de lire »*). Nous invitons les candidats qui, en cours d'épreuve, douteraient de la correction grammaticale et syntaxique d'un passage de leur traduction à faire preuve de prudence, et à recourir à des structures correctes qui leur sont familières, quitte à simplifier l'expression. Rappelons que l'inversion du sujet et du verbe est obligatoire pour les incises de verbes d'expression dans un dialogue (« le *preguntaron* » doit ainsi être traduit par « lui demandèrent-ils ») et qu'elle est requise à l'écrit dans un texte littéraire au registre soutenu dans les propositions interrogatives indirectes. Les absences d'inversion (par exemple « ¿En qué lo conoces? » traduit par « Comment tu le sais ? »*) engendraient un problème de registre et ont été pénalisées comme telles.

Plusieurs erreurs de registre et d'anachronismes ont été relevées. Ainsi, l'adjectif « *selecta* » a été traduit dans beaucoup de copies par le mot d'origine anglaise « sélect(e) » (ou « *select(e)* », sans accent), qui s'emploie pour qualifier ce qui appartient à une élite mondaine. De même, les termes « sachant » et « apprenant » utilisés comme des substantifs appartiennent au langage très contemporain des sciences de l'éducation et de la pédagogie et créaient un effet d'anachronisme. Il ne s'agit pas pour les candidats d'imiter la langue classique mais de restituer le sens dans un français moderne en évitant les discordances de registres. Ainsi, un « *nosotros* » ne peut être traduit par un « on » sans relever du registre familier, et l'usage du verbe « *amarrar* » (pour traduire « les *amarraban* ») revient à employer un technicisme maritime qui ne se justifiait pas dans le contexte. Ajoutons que l'emploi de « bien » comme adjectif dans l'expression « des gens bien » (pour traduire « *personas* ») relève d'un registre trop courant qui ne convenait pas ici, et que la tournure « gens de bien » (calquée sur « *gente de bien* » en espagnol) est incorrecte en français, contrairement à « homme de bien ». Nous invitons les candidats à renforcer leur connaissance lexicale par de fréquentes lectures de textes littéraires dans les deux langues, afin de leur éviter ce genre de confusions lexicales.

Il convient ici de répéter à quel point il est essentiel pour les candidats, malgré la durée limitée de l'épreuve, de ne pas négliger la relecture, ou mieux encore, si le temps le permet, *les* relectures ciblées, de leur traduction. Une première relecture pourra être consacrée à repérer les éventuelles omissions, une autre à évaluer le sens global de la traduction et à reformuler au besoin les passages obscurs, une autre enfin à traquer les erreurs d'orthographe et de grammaire (accords, pronoms COD/COI, etc.). De plus, les candidats sont invité.e.s à soigner la présentation de leur texte manuscrit, de préférence en sautant une ligne sur deux et en évitant les ratures. Ce souci dans la présentation ne rentre pas en ligne de compte dans la notation de la copie mais participe à la clarté du texte produit.

Enfin, le jury tient à féliciter les candidats qui ont su déjouer les tours d'une écriture gracieuse souvent retorse et proposer, dans une langue correcte, une traduction claire et précise, fruit d'un louable travail de familiarisation avec la langue classique. De nombreux points bonus ont été attribués (sur un passage ou sur l'ensemble d'une copie) aux candidats qui témoignaient de cet effort de clarté, et parfois de beaucoup de finesse et d'élégance dans la traduction.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Propositions et commentaire de traduction séquencée :

Solicitaba un entendido, por todo un ciudadano emporio y aun dicen Corte, una casa que fuese de personas, mas en vano,

Un homme éclairé (un homme d'esprit / un sage / un homme prudent, avisé, perspicace, réfléchi) cherchait à travers (dans) toute une ville commerçante et même, dit-on, toute une cour, / toute une ville de marchands et même, dit-on, de courtisans, une maison qui fût (réellement / véritablement) peuplée par (habitée par / qui appartînt à) de véritables (vraies) personnes (des personnes dignes de ce nom), mais en vain,

Texte source	Commentaire
<i>Solicitaba un entendido</i>	Ce premier segment a donné lieu à de graves confusions et de très nombreux non-sens. Au début de la première phrase, l'inversion sujet-verbe ne devait pas empêcher de repérer que « un entendido » était le sujet du verbe « Solicitaba ». Le sens de « solicitar » est ici celui de « chercher ». Une traduction littérale par « solliciter » ou un synonyme tel que « demander » a été considérée comme un faux-sens grave.
<i>por todo un ciudadano emporio</i>	La préposition « por » a ici un sens spatial et ne sert pas à exprimer la cause ou destination, ce que suggérerait une traduction par « pour ». « ciudadano » a souvent été compris à tort comme un substantif. Il est ici un adjectif qui qualifie le substantif « emporio ». Cette erreur, ainsi que la confusion entre « emporio » et « imperio », ont été lourdement sanctionnées.
<i>y aun dicen Corte</i>	Le sujet de « dicen » est un sujet pluriel indéfini qu'il convenait de traduire par « on » plutôt que par une troisième personne du pluriel en français.
<i>una casa que fuese de personas</i>	Il était très maladroit de traduire la préposition « de », qui marque ici l'appartenance, par « de » juste après le verbe « fût ». Il était impératif de maintenir le verbe au subjonctif, de préférence à sa forme passée. Le reste du texte invitait à traduire « personas » avec emphase, pour insister sur leur rareté. Une simple traduction par « des personnes » relevait du faux-sens. Les bonnes propositions de traduction ont été particulièrement récompensées ici.

porque, aunque entró en muchas curioso, de todas salió desagradado,

car il eut beau entrer (bien qu'il entrât) dans nombre (beaucoup) d'entre elles avec curiosité (intérêt), il ressortit de toutes mécontent (déçu, contrarié),



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Texte source	Commentaire
<i>aunque entró en muchas curioso</i>	« muchas » a souvent été traduit à tort par « plusieurs », qui n'a pas le même sens. Pour éviter une phrase trop confuse, il était utile de faire comprendre clairement dans la traduction que « muchas » renvoyait aux maisons. La simple traduction par « beaucoup » ne suffisait donc pas. De même, traduire « curioso » par « curieux » ou « par curiosité » constituait un léger faux-sens. Enfin, il était impératif de conjuguer le verbe « entrer » à l'imparfait du subjonctif si l'on optait pour « bien que ». Cette conjonction de subordination exige le subjonctif, contrairement à « même si ».
<i>desagrado</i>	Beaucoup de candidats ont traduit ce mot par « dégoûté », ce qui constituait un faux-sens. Le « desagrado », synonyme de « disgusto », ne correspond pas pour autant au « dégoût » en français, qui signifie avant tout la répugnance, l'aversion.

por hallarlas, cuanto más llenas de ricas alhajas, tanto más vacías de las preciosas virtudes.

car il constatait (en constatant / découvrant) qu'elles étaient d'autant plus remplies de riches ornements (parures, mobiliers) / richement décorées qu'elles étaient dépourvues (privées, dénuées) des précieuses vertus. / que plus elles étaient pleines de ..., moins elles l'étaient des ...

Texte source	Commentaire
<i>por hallarlas</i>	La préposition « por » a bien sûr ici une valeur causale et il était impossible de la traduire par « pour ».
<i>cuanto más llenas de ricas alhajas, tanto más vacías</i>	De nombreuses confusions ont été observées dans le maniement des structures comparatives « plus ...plus ... » ou « d'autant plus ... que... ». Ces formules de la langue courante sont à maîtriser absolument. On attend des agrégatif.ve.s qu'ils connaissent le terme « alhaja », très fréquent dans les textes classiques, et qu'ils sachent opter pour la meilleure acception du mot en fonction du contexte. S'il est un synonyme de « joya » (le joyau, le bijou), il désigne aussi, dans le cas d'une maison, le mobilier précieux, ou plus généralement les ornements. La traduction par « trésor » a été acceptée, mais pas les termes trop généraux tels que « objets », « biens », « attributs ». Les bonnes traductions de « ricas alhajas » ont fait l'objet d'une bonification.

Guióle ya su dicha a entrar en una, y aun única. Y al punto, volviéndose a sus discretos, les dijo:



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Finalement, guidé par sa bonne fortune, il en visita une autre (il entra dans une autre maison), et qui plus est unique (singulière). / Sa bonne fortune le conduisit enfin à en visiter une, qui s'avéra même unique. Et aussitôt, se tournant vers ses doctes compagnons (son escorte de sages), il leur dit :

Texte source	Commentaire
Guióle ya	Il fallait ici comprendre que le « ya » est synonyme de « finalement, ultimamente », un sens qu'il a conservé jusqu'à aujourd'hui. Traduire « ya » par une simple consécution (« ensuite », « puis ») ou par « déjà » était incorrect.
su dicha	Le terme est à connaître précisément. S'il désigne le bonheur, il était plus adroit de privilégier son deuxième sens de destinée heureuse, de bonne fortune.
en una	Pour traduire correctement le pronom, il était nécessaire de l'explicitier (« dans une autre <i>maison</i> ») ou d'ajouter le pronom complément « en » si l'on optait pour le verbe « visiter » pour « entrar ».
y aun única	Il s'agissait là d'un jeu de mots de Gracián, difficile à restituer, entre « una » et « única ». Ce deuxième terme ne désignait pas l'unicité de la maison mais son caractère exceptionnel. Ainsi, une traduction par « une seule et unique demeure » ou « et même la seule » a été considérée comme un faux-sens.
Al punto	Cette expression indique la succession immédiate d'un fait par rapport à un autre et doit se traduire par « immédiatement » ou « aussitôt ». Des propositions telles que « à ce moment-là » ou « soudain » étaient inexactes.
sus discretos	Ce groupe nominal très condensé était un des éléments difficiles à traduire de ce texte. Une traduction littérale par « ses discrets » était inadmissible, en ce qu'elle enfreint la grammaire, puisque cela revient à faire de l'adjectif « discret » un substantif et en ce que « discreto » n'a pas le sens de « discret » mais de « sage », « avisé ». Il était attendu des candidats qu'ils puissent reformuler, en conservant à la fois l'idée de compagnonnage suggérée par le possessif, la multiplicité induite par le pluriel et l'idée d'homme sage contenue dans l'adjectif « discreto ». Le choix de termes comme « ses disciples », « ses compagnons », « ses conseillers » était également acceptable, du moment que la notion principale de « discreción » n'était pas négligée et qu'elle était prise en charge par un adjectif comme « docte », « sage », etc.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- *Ya estamos entre personas: esta casa huele a hombres.*
- *¿En qué lo conoces? le preguntaron.*

- Nous voici enfin parmi (chez) de vraies personnes (des gens de bonne compagnie) : cette maison fleurit bon (sent) l'homme véritable.
- Comment le sais-tu ? / À quoi le vois-tu ? lui demandèrent-ils.

Texte source	Commentaire
<i>Ya estamos entre personas</i>	Beaucoup de candidats n'ont pas traduit l'adverbe « ya » (qui comme dans la phrase précédente a le sens de « enfin » et non de « déjà »). Cela a été sanctionné comme une omission. La traduction emphatique de « personas » (« personnes véritables », « vraies personnes », etc.) était à maintenir ici.
<i>huele a hombres</i>	Il s'agit ici d'un des multiples traits d'humour de Gracián difficiles à retranscrire en français. L'auteur joue sur l'ambiguïté des termes pour suggérer à la fois l'idée d'humanité authentique et celle d'une odeur virile. Le jury a récompensé les candidats qui ont perçu cette ambiguïté et tâché de la maintenir en français, en faisant un effort de recherche lexicale pour traduire « huele » (« flaire », « fleurit bon », etc.).
<i>¿En qué lo conoces?</i>	« Conocer » a ici le sens de « reconnaître », « discerner ». Il était maladroit de le traduire par « connaître ». Il fallait impérativement respecter l'inversion entre le sujet et le verbe propre à la phrase interrogative en français. Rappelons que le verbe et le pronom doivent être liés par un trait d'union.
<i>le preguntaron</i>	Dans le cas d'un dialogue, les incises de verbes d'expression requièrent là encore l'inversion verbe/sujet en français, avec un trait d'union entre verbe et pronom.

Y él:

- *¿No veis aquellos vestigios de discreción? Y mostróles algunos libros que estaban a mano:*

Et lui de répondre (Et il répondit) :

- Ne voyez-vous pas ces vestiges (modèles) de sagesse (intelligence) ?
- Et il leur montra quelques livres qui se trouvaient à portée de main.

Texte source	Commentaire
Y él:	Il était maladroit de traduire par « Et lui : » sans ajouter de verbe d'expression : ce qui est permis par la souplesse de la langue espagnole classique ne l'est pas autant dans le registre de langue exigé aux



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	candidats pour l'épreuve de traduction. Cela a été légèrement pénalisé.
vestigios de discreción	<p>Il s'agit là d'une périphrase pour désigner les livres présents dans la bibliothèque de la maison, périphrase dans laquelle le mot « vestigio » a le sens de trace, mais aussi celui de mémoire exemplaire des anciens, de modèle d'action qui doit être imité. Ce sens ancien est présent dans le mot « vestige » en français également.</p> <p>La traduction par « vestiges » était donc correcte, mais le jury a récompensé toute proposition mettant en exergue le sens d'exemple moral (« modèles »).</p> <p>Par ailleurs, les agrégatif.ve.s se doivent de connaître le concept de « discreción » et de savoir le traduire correctement. Le terme se trouve dans tous les lexiques de la langue du Siècle d'Or (comme le manuel de Pierre Dupont par exemple) et peut être traduit selon les cas par « sagesse », « bon sens », « discernement », « intelligence ».</p>
a mano	Cette expression a ici le sens de « à portée de (la) main », qui suggère une très courte distance. C'était donc un faux-sens que d'écrire, comme beaucoup l'ont fait, « qu'il avait en main » / « sous la main » / « qu'il tenait dans ses mains » ou encore « par là », qui indique une direction mais ne donne pas d'information sur la distance.

–Éstas –ponderaba– son las preciosas alhajas de los entendidos.

– Ce sont là (Voici) les précieux ornements (trésors, parures) des esprits éclairés (des personnes sages), affirmait-il (remarquait-il, observait-il, considérait-il) avec éloge (avec pondération) / louait-il (célébrait-il).

Texte source	Commentaire
Éstas	Traduire par un démonstratif tel que « celles-ci » ou « celles-là » était une maladresse que le jury regrette d'avoir lue si souvent dans les copies, étant donné le caractère très courant de ce type de structure en espagnol (« este es », « estos son », etc.) qu'on traduit volontiers par « voici ».
ponderaba	Le verbe « ponderar » est ici polysémique : il peut exprimer le fait d'examiner quelque chose avec soin et modération (avec pondération) mais aussi de louer, de faire l'éloge de quelque chose. Ces deux acceptions semblaient valides dans le contexte. Le jury a accepté de nombreuses propositions qui allaient dans ces deux sens, du moment que le candidat optait pour un verbe qui fonctionnait comme verbe d'expression dans le cadre d'un dialogue (« affirmer », « remarquer », etc.). C'est la raison pour laquelle il a considéré qu'il était maladroit



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	d'utiliser le verbe « pondérer » comme verbe d'expression.
alhajas	Le jury a récompensé les candidats qui reprenaient le terme adéquat qu'ils avaient choisi pour traduire ce même mot dans la première phrase. Il était bon d'en faire de même pour « entendido ». De façon générale, les candidats sont encouragé.e.s à conserver une même traduction pour un terme récurrent, sauf dans le cas où cela ne conviendrait pas dans le contexte.

¿Qué jardín del abril, qué Aranjuez del Mayo como una librería selecta?

Quel jardin d'avril, quel Aranjuez au mois de mai est comparable à (Y a-t-il un jardin au mois d'avril, un Aranjuez au mois de mai, qui vaille) une bibliothèque raffinée (choisie / de premier choix) ?

Texte source	Commentaire
<i>¿Qué jardín del abril, qué Aranjuez del Mayo</i>	Il s'agissait d'un autre passage très ardu de l'extrait, dont la compréhension était compliquée par l'article défini devant « abril » et par la majuscule à « Mayo ». Le jury a été bienveillant à l'égard des candidats qui n'ont pas traduit « del Mayo », pensant qu'il s'agissait de la suite du toponyme « Aranjuez ». Malgré ces obstacles, il était tout de même possible de mettre en relation « del abril » avec « del Mayo ». Quant à « Aranjuez », il fait référence aux célèbres Jardins du Palais royal d'Aranjuez, non loin de Madrid. Toponyme sans équivalent en français, il ne devait pas être traduit. Il a malheureusement fait l'objet de traductions plus ou moins fantaisistes, que certains candidats semblent avoir élaborées à partir d'une hypothétique proximité morphologique (« Aranjuez » devenant ainsi « orangerie » ou « jugement »). Nous mettons en garde les candidats contre ce genre de raccourcis phonétiques qui les mènent parfois à opter pour des traductions très incohérentes (« liseron » pour « lisonja ») : la proximité <i>sémantique</i> est à privilégier pour éviter de commettre trop de faux-sens et contresens et perdre ainsi beaucoup de points.
<i>como una librería selecta?</i>	S'il est vrai qu'en français classique, le terme de « librairie » désigne la collection de livres privée (comme celle de Montaigne par exemple), il a semblé préférable au jury d'opter pour le terme de « bibliothèque », moins équivoque, pour traduire « librería ». La bibliothèque est donc comparée à un jardin printanier, comme bientôt le sera le « culto museo » à un banquet (« convite »). Nombreux.ses sont les candidats à avoir « calqué » la structure comparative espagnole dans leur traduction (« Quel ... comme ... »),



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	produisant ainsi un solécisme. Encore une fois, la phrase de Gracián est elliptique et il convenait d'expliciter le « como » (« est comparable à » ; « peut être comparé à » ; « vaut autant que »).
--	--

¿Qué convite más delicioso para el gusto de un discreto, como un culto museo, donde se recrea el entendimiento, se enriquece la memoria, se alimenta la voluntad, se dilata el corazón y el espíritu se satisface?

Quel banquet (festin) plus délicieux pour le (au) goût d'un homme d'esprit qu'un cabinet des savoirs (cabinet savant / lettré / cabinet des lettrés / des savants), où l'entendement (la raison / l'intelligence / le jugement) se divertit (se distrait / se récréé / se délasse), la mémoire s'enrichit, la volonté s'alimente, le cœur se dilate (s'ouvre, s'épanouit) et l'esprit se satisfait (se repaît / se trouve comblé / trouve satisfaction) ?

Texte source	Commentaire
como un culto museo	<p>Là encore, beaucoup de solécismes ont été commis au moment de traduire la structure comparative. Il s'agissait de ne pas calquer la structure « más + adjectif + como » que la souplesse de la langue classique permet (« como » au lieu de « que »). En français, la subordonnée comparative annoncée par un corrélatif (plus, moins, autant, aussi) est nécessairement introduite par « que ».</p> <p>Le groupe nominal « culto museo » a souvent été traité de façon trop légère par les candidats. Le choix de l'adjectif « culte » relevait du faux-sens, en plus d'être un anachronisme : l'emploi de « culte » en apposition avec une valeur adjectivale (comme dans « film culte ») appartient à un langage très contemporain. Quant au choix du terme « musée », il a été considéré comme une inexactitude et très légèrement pénalisé par le jury qui lui préfère le terme de « cabinet » (comme les « cabinets de curiosités », très en vogue au XVII^e siècle), qui maintenait la notion de lieu privé réservé aux savants. Les bonnes propositions de traduction pour « culto museo » ont permis aux candidats de récolter un bonus.</p>
se recrea	<p>Dans cette deuxième partie de la phrase, il était nécessaire de considérer le pronom « se » qui introduit chaque verbe comme un pronom réfléchi et non comme un pronom indéfini. La traduction de ce pronom par un « on » au lieu d'un « se » (« où l'on enrichit la mémoire »*) a été pénalisée une seule fois pour toute la série verbale, sauf s'il y avait alternance des structures.</p> <p>De plus, nous attirons l'attention des candidats sur l'importance des accents, qui lorsqu'ils sont oubliés ou mal placés peuvent produire des</p>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	<p>barbarismes mais aussi changer le sens d'un mot. C'est le cas dans les copies où « recrea » a été traduit par « recrée » (du verbe « recréer », c'est-à-dire créer à nouveau) et non « récrée » (du verbe « récréer », c'est-à-dire divertir, amuser). La confusion entre ces deux verbes, due à une erreur d'accent ou à une mauvaise compréhension du verbe polysémique « recrear » en espagnol, a engendré un faux-sens.</p>
--	--

No hay lisonja, no hay fullería para un ingenio, como un libro nuevo cada día.

Il n'y a pas de meilleure flatterie, pas de meilleur appât (piège / ruse / stratagème / feinte / tromperie pour attirer) / Rien ne flatte ou n'appâte mieux un esprit intelligent (un homme d'esprit) qu'un nouveau livre chaque jour.

Texte source	Commentaire
<i>No hay lisonja, no hay fullería para un ingenio</i>	<p>Il était attendu que les trois termes ici présents soient connus des candidats car ils font partie d'un lexique récurrent dans les œuvres de l'époque classique en Espagne. Face à une possible méconnaissance lexicale, la décision la plus prudente est d'opter pour un terme en cohérence avec le contexte et non de se fier à une paronymie douteuse (« ingénieur »*, « ingénu »* ou « méninge »* pour « ingenio » ; « liseron »* pour « lisonja »).</p> <p>Les traductions correctes de « fullería » ont fait l'objet d'une bonification.</p>
<i>como un libro nuevo</i>	<p>La comparative « no hay ... como » est assez elliptique puisqu'elle se passe d'adverbe comparatif (comme « tan ») et d'adjectif. Cette tournure n'est pourtant pas propre à Gracián ni à la langue classique. On la retrouve dans des phrases comme « No hay nadie como tú » ou « No hay sitio como este » (où l'adverbe et l'adjectif implicites peuvent être, par exemple, « tan bueno » ou « tan hermoso »).</p> <p>La confusion entre « nouveau » et « neuf » pour traduire « nuevo » (« un livre neuf chaque jour »*) a été comptée comme un faux-sens grave, tant ces deux adjectifs en français sont usuels et doivent être impérativement distingués l'un de l'autre.</p>

Las pirámides de Egipto ya acabaron, las torres de Babilonia cayeron, el romano coliseo pereció, los palacios dorados de Nerón caducaron, todos los milagros del mundo desaparecieron,

Les pyramides d'Égypte sont désormais en ruines (ne sont plus), les tours de Babylone se sont écroulées (effondrées / sont tombées / ont chu), le colisée romain a péri, les palais d'or (dorés) de Néron ne sont plus (se sont délabrés), toutes les merveilles (prodiges / miracles) du monde ont disparu,



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Texte source	Commentaire
ya acabaron	<p>Le sens de l'adverbe « ya » a souvent été mal compris. Ici il ne signifie ni « enfin »* ni « une fois que »* ni « déjà »* : il se réfère au temps présent mis en rapport avec le passé, il est donc synonyme de « ahora » (« désormais », « à présent », « maintenant »).</p> <p>De nombreux contresens ont été remarqués sur le verbe « acabar » (« Les pyramides sont achevées* » ou « sont terminées »*). La suite du texte ne laissait pourtant pas de place au doute, puisque l'idée maintes fois exprimée est celle d'une disparition successive de monuments qui, si merveilleux soient-ils, sont impermanents, au contraire des « immortels écrits ».</p> <p>Par ailleurs, si le prétérit espagnol doit être traduit par du passé simple dans les parties narratives d'un texte littéraire, c'est le passé composé que les candidats se devaient de choisir dans cette phrase, puisque la notion qui prime est bel et bien le résultat du déclin (exprimé par « caer », « perecer », etc.) dans le présent de l'énonciation, présent exprimé par le « ya ». Le choix du passé simple pour la succession de verbes n'a été pénalisé qu'une seule fois, sauf en cas d'alternance avec le passé composé.</p>

y solos permanecen los inmortales escritos de los sabios que entonces florecieron, y los insignes varones que celebraron.

et seuls demeurent (subsistent / restent) les écrits impérissables (immortels) des sages qui fleurirent alors (jadis / à l'époque / autrefois) et les hommes illustres (insignes / éminents) dont ils (ces sages) firent l'éloge.

Texte source	Commentaire
entonces florecieron	<p>Le marqueur du passé lointain « entonces », qui rompt avec le « ya » du segment précédent, invitait à rétablir le passé simple dans la traduction. Le jury a toutefois accepté l'emploi du plus-que-parfait pour ces deux derniers verbes.</p> <p>Le jury a surtout pénalisé ici l'incohérence de temps verbal dans un même plan temporel (par exemple un passé simple pour « florecieron » et un passé composé pour « celebraron »). Le passé simple du verbe « fleurir » a parfois donné lieu à des barbarismes de conjugaison (« fleurissèrent »*) qu'il faut à tout prix éviter dans les copies. L'emploi erroné du passé composé s'est doublé de fautes d'accords sur les participes qui, elles aussi, coûtent cher aux candidats (« les hommes qu'ils ont célébré »*).</p>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

los insignes varones	De très nombreuses incompréhensions ont été remarquées sur ce groupe nominal. Plusieurs.e.s candidats ont pris à tort « insignes » pour un substantif et non pour l'adjectif de « varones ». Par ailleurs, il a été étonnant de constater la fréquence des erreurs sur ce dernier substantif, pourtant si commun, et qui a souvent été confondu avec « barones » (« les barons »*). Une révision du lexique des titres nobiliaires en espagnol et en français permettrait d'éviter cette confusion.
que celebraron	Le contresens portant sur le sujet de ce verbe a été fréquent (« les hommes illustres qui les célébrèrent »*). Le sujet était les « escritos » (ou bien les « sabios » eux-mêmes) et le complément d'objet direct les « insignes varones ». La grammaire de l'espagnol moderne, plus rigoureuse qu'à l'époque classique, aurait requis ici la préposition « a » devant ce COD de personne : on aurait eu « a los que / a quienes celebraron ». Il était utile de s'aider du sens global de la phrase pour ne pas confondre sujet et objet.

¡Oh, gran gusto el leer, empleo de personas que si no las halla, las hace!

Oh, quelle grande joie (grand plaisir / délice) que de lire ! C'est là une occupation (un loisir / un emploi / une activité) pour des personnes authentiques et qui, si ces dernières n'en sont pas, fait qu'elles le deviennent (une occupation de personnes de valeur qui, si celles-ci en manquent, leur en fait acquérir).

Texte source	Commentaire
<i>¡Oh, gran gusto el leer</i>	Plusieurs problèmes de construction ont été observés sur cette phrase. Il convenait de conserver la structure exclamative et de ne pas omettre l'adjectif exclamatif (quel / quelle) ni le « que » conjonctif dans la construction « Quelle grande joie <i>que</i> la lecture ». De plus, il était maladroit de juxtaposer une proposition principale à l'exclamative en la séparant d'une simple virgule (« quelle grande joie que de lire, c'est un emploi »*). L'infinitif substantivé « el leer » était à traduire par « la lecture » ou bien par l'infinitif « lire » introduit impérativement par la préposition « de ». La traduction de « gusto » par « goût » a été considérée comme un faux-sens.
<i>que si no las halla, las hace!</i>	Il s'agit ici d'un des segments les plus ardues du texte, qui a posé beaucoup de problèmes aux candidats. L'analyse grammaticale de la proposition permet d'identifier l'activité de la lecture (« empleo ») comme le sujet des verbes « halla » et « hace » et de s'assurer que « las » renvoie aux « personas », qu'il était nécessaire de traduire encore une fois avec emphase (« personnes véritables », « vraies personnes », etc.). On comprend donc l'idée de Gracián : la lecture est une activité admirable qui, si elle ne trouve pas de « vraies personnes » parmi les gens qui la



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	<p>pratiquent (« si no las halla »), va les façonner dans ce sens, va justement en <i>faire</i> de « vraies personnes » (« las hace ») ; les livres permettent de s'élever au-dessus du commun des mortels afin de devenir des « personas ».</p> <p>Une fois éclairci le sens, la restitution en français était délicate, notamment du fait de la construction grammaticale complexe en espagnol : une subordonnée introduite par le pronom relatif « que » qui renvoie à « las personas », puis deux verbes dont le sujet est « empleo ».</p> <p>Il importait donc de conserver le pronom sujet « qui » en français et de ne pas le remplacer par le pronom COD « que », ce qui menait au solécisme voire au non-sens sur toute la proposition subordonnée.</p> <p>Les bonnes traductions de ce segment ont été largement valorisées.</p>
--	--

Poco vale la riqueza sin la sabiduría, y de ordinario andan reñidas.

La richesse sans le savoir (la sagesse) ne vaut guère (presque rien / a peu de prix), et l'une et l'autre (tous deux / toutes deux) d'ordinaire sont fâché(e)s / ne font pas bon ménage.

Texte source	Commentaire
<i>y de ordinario andan reñidas</i>	<p>La valeur d'opposition accordée par certains candidats à la conjonction « y » (traduite par « alors que ») a été acceptée.</p> <p>Le jury a sanctionné sévèrement les copies de candidats qui n'ont pas identifié la fonction de simple semi-auxiliaire du verbe « andar » et qui l'ont traduit dans son sens premier de « marcher » ou « avancer ».</p>

Los que más tienen, menos saben, y los que más saben, menos tienen, que siempre conduce la ignorancia borregos con vellocino de oro.

Ceux qui (en) ont / possèdent (le) plus savent (le) moins, et ceux qui savent le plus ont le moins,
/ Les plus savants sont les moins possédants, car le troupeau de moutons / d'ouailles que l'ignorance conduit est toujours paré de toisons d'or / car l'ignorance conduit toujours des moutons à la toison d'or.

Texte source	Commentaire
<i>Los que más tienen, menos saben</i>	<p>Il convenait au moment de la traduction de ne pas conserver les virgules entre les groupes nominaux sujets (« ceux qui possèdent le plus ») et les verbes qui leur correspondent (« savent le moins »). Cette virgule entre sujet et prédicat n'est pas possible en français, quelle que soit la longueur du groupe nominal qui a fonction de sujet.</p> <p>Par ailleurs beaucoup de candidats ont répété le pronom « en », qui renvoyait pourtant à deux choses différentes selon les verbes. Dans « Ceux qui <i>en</i> ont le plus », le « en » se réfère à la richesse ; dans « <i>en</i></p>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

	savent le moins », il désigne la sagesse, les connaissances. Il était donc possible de mettre « en » devant le premier verbe mais il ne fallait pas le répéter ensuite.
que siempre conduce la ignorancia	Il fallait ici identifier la fonction causale du « que » ainsi que la fonction de sujet de « la ignorancia » (sujet du verbe « conduce »), au risque de commettre plusieurs contresens ou un non-sens sur ce segment.
borregos con vellocino de oro.	Ce groupe nominal a conduit les candidats à faire beaucoup d'erreurs lexicales. « Borrego » peut désigner un jeune agneau, mais aussi un « mouton » au sens péjoratif du terme lorsqu'il se réfère à une personne en français (selon le dictionnaire de la Real Academia : « Persona que se somete gregaria o dócilmente a la voluntad ajena. ») Le « vellocino de oro » est un terme issu de la mythologie : il s'agit de cette « toison d'or » qui est l'objet de la quête du héros grec Jason et de ses Argonautes. Les candidats ont, pour traduire ces différents mots, opté pour des solutions périlleuses, souvent très éloignées du sens. Encore une fois, nous conseillons aux candidats de privilégier la cohérence sémantique plutôt que de s'appuyer sur des proximités phonétiques hasardeuses (« bougres » pour « borregos » ou « voileure » pour « vellocino »).

Esto les estaba ponderando, ya para consuelo, ya para enseñanza, a los dos presos en la cárcel del interés, en el brete de su codicia, un hombre y aun más,

Voilà l'éloge (les observations / les commentaires) que faisait (qu'était en train de faire), afin de les consoler ou bien de les instruire (éduquer), auprès (à l'intention) des deux prisonniers du cachot de la cupidité (de l'intérêt), captifs des fers (ceps) de leur convoitise, un homme et même davantage (et même mieux que cela),

Texte source	Commentaire
<i>Esto les estaba ponderando</i>	« Esto » renvoyait au récit enchâssé que l'on vient de lire et qui se clôt à ce moment-là. Il était préférable de le traduire par le présentatif « voilà » (qui désigne ce qui a été dit) plutôt que par « voici » (qui introduit ce qui va être dit). La polysémie du verbe « ponderar » a là aussi été prise en compte par le jury. Beaucoup de candidats ont fait débiter cette phrase de façon erronée par un sujet de troisième personne (« Il ») qui n'était pas raccordé ensuite au sujet réel du verbe, situé bien plus loin dans la phrase, à savoir « un hombre y aun más ». Cette confusion de sujets grammaticaux a été sanctionnée comme un solécisme.
<i>ya para consuelo, ya</i>	Le sens de la conjonction distributive « ya ... ya » doit absolument être



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

para enseñanza	<p>connu des candidats. On pouvait la traduire par « soit ... soit » ou par la conjonction de coordination « ou », mais les propositions erronées telles que « tantôt ... tantôt » ou « déjà » ont été sanctionnées.</p> <p>Au moment de traduire « consuelo » et « enseñanza » par des verbes à l'infinitif, il était nécessaire de leur attribuer un pronom COD (« afin de <i>les</i> consoler ou de <i>les</i> instruire »).</p>
en el brete de su codicia	<p>« Su » renvoie bien sûr aux deux prisonniers. La confusion sur l'adjectif possessif de troisième personne (« sa cupidité » au lieu de « <i>leur</i> cupidité ») a été lourdement sanctionnée.</p>

pues en vez de brazos, batía alas, tan volantes, que se remontaba a las estrellas y en un instante se hallaba donde quería.

car, au lieu d'agiter les bras (en guise de bras) il battait des ailes, et celles-ci étaient si vigoureuses (agiles / virevoltantes / permettaient un tel envol) qu'il s'élevait jusqu'aux (qu'il atteignait les) étoiles et qu'il se retrouvait en un instant là où il le souhaitait.

Texte source	Commentaire
<i>pues en vez de brazos</i>	<p>Le jury a été étonné de voir la conjonction « pues », ici à valeur causale, traduite de multiples façons (« qui » ; « donc »). Il sert ici à introduire la cause du « y aun más ». Une erreur sur un mot aussi usité pour connecter logiquement les propositions n'est pas acceptable.</p>
<i>tan volantes</i>	<p>Le jury a considéré comme très maladroites des formules comme « si volantes »* ou « qui volaient tant »*. Malgré cette difficulté lexicale, nombreux.ses ont été les candidats à proposer de bonnes traductions acceptées par le jury.</p> <p>Il était maladroit de garder la virgule entre « tan volantes » et « que se remontaba » mais son maintien n'a pas été sanctionné.</p>
<i>y se hallaba</i>	<p>La non reprise de la consécutive (introduite par « tan volantes ») par un « que » (« et <u>qu'il</u> se trouvait ») a été comptée comme un solécisme.</p>

Fue cosa notable que, cuando a otros, en llegando, les amarraban fuertemente,

Et, chose fort remarquable, alors que (quand) d'autres prisonniers, dès leur arrivée (dès qu'ils arrivaient), étaient vigoureusement (fermement) attachés (entravés)



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Texte source	Commentaire
en llegando	La structure « en » + gérondif dans la langue classique exprime l'antériorité immédiate. C'est un équivalent du « tan pronto como » ou « en cuanto ». La non prise en compte de cette antériorité immédiate a été pénalisée (« en arrivant » : « lorsqu'ils arrivaient »* ; « à leur arrivée »*). Concernant les usages et valeurs du gérondif dans l'espagnol du Siècle d'Or, les pages de grammaire situées au début du manuel de Pierre Dupont sont très éclairantes.
les amarraban	Il s'agissait là aussi de procéder à une brève analyse grammaticale pour bien comprendre la phrase et la traduire clairement. Le sujet de « amarraban » désigne de façon vague les geôliers de la prison ; c'est un sujet indéfini facilement traduisible par un « on » ou par une forme passive en français. Surtout, il s'agit de ne pas confondre ce sujet implicite avec « otros », les autres prisonniers, sujet de « llegar » (« en llegando ») et complément d'objet de « amarrar » (qui subissent l'action de « amarrar »). Ainsi, une tournure telle que « dès qu'ils arrivaient, ils les attachaient » est fautive car elle témoigne d'une confusion entre les sujets. De même, si l'on optait pour le choix du sujet « on », il fallait prendre garde à ne pas l'utiliser immédiatement après le gérondif (« en arrivant, on les attachait ») sous peine de confondre là aussi deux sujets distincts.

sin dejarles libertad ni para dar un paso, cargádoles de grillos y de cadenas,

ce qui les privait de (leur retirait) toute liberté de (ce qui les empêchait de / entravait de telle sorte qu'ils ne pussent pas) faire le moindre pas (sans qu'on leur laissât la liberté de faire ne serait-ce qu'un pas), (en) les chargeant de fers et de chaînes,

Texte source	Commentaire
<i>sin dejarles / cargádoles</i>	La complexité grammaticale de cette phrase en rendait la traduction périlleuse. Beaucoup de candidats ont ainsi commis un solécisme en recourant à plusieurs reprises aux pronoms « ils » et « les » pour des référents distincts, ce qui rendait la phrase très confuse. La confusion des pronoms COD et COI (« les » et « leur ») a participé à cette confusion et constitue une grave erreur grammaticale dans l'épreuve de version. Les propositions de traduction de ce segment ainsi que du précédent qui ne comportaient pas de confusions de sujets ni de solécismes ont été récompensées par des points bonus.
<i>ni para dar un paso</i>	La traduction de la conjonction « ni » ne devait pas être omise. Pour autant, il n'était pas possible de la traduire par un « ni » en français, ce qui a malheureusement été le cas dans beaucoup de copies. Des formules comme « ne serait-ce que »/ « ne fût-ce que » ou « pas le moindre » permettaient de traduire cette formule d'insistance dans la négation.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

a éste, al punto que llegó, le jubilaron de una que al pie arrastraba y le apesgaba, de modo que no le permitía echar un vuelo.

cet homme / celui-ci (quant à lui, en revanche, cependant, toutefois), dès (aussitôt) qu'il arriva, fut libéré (soulagé, délesté, délivré) de celle qu'il traînait au pied et qui l'alourdissait (l'appesantissait, lui pesait, le lestait, le maintenait au sol) de telle sorte qu'elle (que cela) l'empêchait de prendre son envol (de s'envoler).

Texte source	Commentaire
<i>a éste</i>	La difficulté ici était de marquer la fin de la subordonnée enchâssée (qui commençait à « cuando a otros ») et la reprise de la subordonnée première de la phrase (« Fue cosa notable que ») sans rendre le propos trop confus. Il était bienvenu de marquer l'opposition sous-entendue entre « a éste » et « otros » par une formule telle que « quant à lui » ou « en revanche ». Les bonnes propositions ont été valorisées dans la correction.
<i>le jubilaron de una que al pie arrastraba y le apesgaba</i>	Beaucoup de contresens ont été observés sur « jubilaron » (« on lui attacha »* ; « il fut affublé »* ; « on lui en attribua une »*). Les traductions correctes de ce mot ont valu à leurs auteurs une bonification. Il était possible de traduire « de una » par « celle », ou bien, pour expliciter le pronom, « d'une chaîne ». Nombreuses ont été également les erreurs sur le sujet du verbe « arrastraba » (« qui lui arrachait le pied »* ; « que le pied traînait »*). Nous encourageons les candidats à faire attention à ces formes d'inversions du verbe et des compléments qui peuvent les induire en erreur. Un point bonus a été attribué aux candidats qui ont cherché à traduire « apesgar » avec l'idée de poids (« l'alourdissait », « l'appesantissait », « lui pesait », « le lestait »).
<i>de modo que</i>	Le sens de cette locution adverbiale est strictement celui de la conséquence, traduisible par les locutions « de telle sorte que », « tant et si bien que », « à tel point que », etc., suivies de l'indicatif. Une traduction par « de façon à ce que » (qui implique le subjonctif) était inexacte dans la mesure où elle suggère un but, une intention qui n'est pas exprimée dans le texte.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Proposition de traduction :

Un homme éclairé cherchait à travers toute une ville commerçante et même, dit-on, toute une cour, une maison qui fût peuplée par de véritables personnes, mais en vain, car il eut beau entrer dans nombre d'entre elles avec curiosité, il ressortit de toutes mécontent, car il constatait qu'elles étaient d'autant plus remplies de riches ornements qu'elles étaient dépourvues des précieuses vertus. Sa bonne fortune le conduisit enfin à en visiter une, qui s'avéra même unique. Et aussitôt, se tournant vers ses doctes compagnons, il leur dit :

– Nous voici enfin chez de vraies personnes : cette maison fleurit bon l'homme véritable.

– Comment le sais-tu ? lui demandèrent-ils.

Et lui de répondre :

– Ne voyez-vous pas ces vestiges de sagesse ? Et il leur montra quelques livres qui se trouvaient à portée de main.

– Ce sont là les précieux ornements des esprits éclairés, affirmait-il élogieusement. Y a-t-il un jardin au mois d'avril, un Aranjuez au mois de mai, qui vaille une bibliothèque raffinée ? Quel banquet plus délicieux au goût d'un homme d'esprit qu'un cabinet des savoirs, où l'entendement se distrait, la mémoire s'enrichit, la volonté s'alimente, le cœur se dilate et l'esprit se trouve comblé ? Rien ne flatte ou n'appâte mieux un esprit intelligent qu'un nouveau livre chaque jour. Les pyramides d'Égypte sont désormais en ruines, les tours de Babylone se sont écroulées, le colisée romain a péri, les palais d'or de Néron ne sont plus, toutes les merveilles du monde ont disparu, et seuls demeurent les écrits impérissables des sages qui fleurirent alors et les hommes illustres dont ils firent l'éloge. Oh, quelle grande joie que de lire ! C'est là une occupation de personnes de valeur qui, si elles en manquent, leur en fait acquérir. La richesse sans le savoir ne vaut guère, et tous deux d'ordinaire ne font pas bon ménage. Ceux qui possèdent le plus savent le moins, et ceux qui savent le plus possèdent le moins, car le troupeau d'ouailles que l'ignorance conduit est toujours paré de toisons d'or.

Voilà l'éloge que faisait, afin de les consoler ou bien de les instruire, à l'intention des deux prisonniers du cachot de la cupidité, captifs des fers de leur convoitise, un homme et même davantage, car au lieu d'agiter les bras il battait des ailes, et celles-ci étaient si vigoureuses qu'il s'élevait jusqu'aux étoiles et qu'il se retrouvait en un instant là où il le souhaitait. Et, chose fort remarquable, alors que d'autres prisonniers, dès leur arrivée, étaient vigoureusement attachés, sans qu'on leur laissât la liberté de faire ne serait-ce qu'un pas, en les chargeant de fers et de chaînes, cet homme, quant à lui, dès qu'il arriva, fut libéré de celle qu'il traînait au pied et qui l'alourdissait de telle sorte qu'elle l'empêchait de prendre son envol.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

II.3 Composition en français

Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Nombre de candidats présents	Moyenne des candidats présents	Nombre d'admissibles	Moyennes des candidats admissibles
Composition en français	336	03,17 / 20	101	06,78 / 20

Rappel du sujet

Dans un article paru en 1973, le spécialiste de littérature hispano-américaine Alfred J. Mac Adam commentait les « concepts de base » présents dans l'œuvre de Julio Cortázar entre 1946 (date de son essai « La urna griega en la poesía de John Keats ») et 1963 (date de la première publication du roman *Rayuela*). C'est ainsi qu'il proposait de définir l'axe majeur de la pensée de Cortázar quant à l'existence de l'individu :

“Existimos sólo en la medida en que quedamos enajenados de nuestros modos de ser primitivos: esto nos tranquiliza y nos horroriza. Una absoluta libertad de *reificación* externa nos desterraría a la inexistencia, y una reificación absoluta nos privaría de identidad. Quizás la autorrealización es posible sólo a través de una especie de fisión binaria: un proceso en que el individuo podría dividirse en dos mitades, observarse, interpretarse y unificarse otra vez.”*

Vous vous demanderez comment l'orientation offerte par cette réflexion peut guider le lecteur critique dans son étude de *Rayuela*.

* Alfred J. Mac Adam, « La Torre de Dánae », *Revista iberoamericana*, Vol. XXXIX, n°84-85, Julio-Diciembre 1973, p. 457-469, p. 457.

Remarques générales

Globalement, la question du programme que constituait le roman/anti-roman/contre-roman de Julio Cortázar a été largement prise en compte par les candidats durant leur préparation, les copies manifestant de toute évidence une impasse totale étant peu nombreuses sur l'ensemble. Sans encourager aucunement une quelconque prévision hasardeuse, on constate qu'au bout de la deuxième année de présence de *Rayuela* au programme du concours, les candidats s'attendaient certainement à ce que cette œuvre de la littérature hispano-américaine figure au rang des épreuves écrites et avaient préparé des exposés, des synthèses, des exemples pour traiter un sujet de dissertation la concernant. Cette œuvre ayant fait l'objet d'abondantes lectures critiques antérieures et de plusieurs publications universitaires nationales (livres et articles) dans le cadre de la préparation au concours pour les sessions 2019 et 2020, tout candidat s'étant intéressé un tant soit peu au livre en question avait à sa disposition un arsenal certain d'analyses et de références textuelles préétablies. Et c'est sans doute là que le bât a blessé : la tendance générale à ne considérer le sujet proposé, mettant en avant une citation précise, que comme un prétexte à déverser sur les pages de la copie, avec plus ou moins de cohérence, tout ce qu'on a appris pendant l'année de préparation, cette tendance, donc, s'est fortement manifestée au moment d'affronter ce sujet en particulier.

La difficulté d'un sujet ne saurait justifier qu'on l'écarte. Il faut admettre que par sa teneur philosophique, la citation extraite d'un article du chercheur universitaire Alfred J. Mac Adam n'était pas d'une lecture compréhensive évidente et qu'elle posait des questions à qui voulait bien s'y intéresser véritablement.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ajoutons à cet obstacle la difficulté représentée par l'objet d'étude lui-même, *Rayuela*, de par le défi de lecture multiple auquel il invite. Pour se rassurer semble-t-il, les candidats ont engrangé le plus possible d'explications apportées par les critiques (les études publiées) et les enseignants universitaires (les cours), mais sans doute en oubliant qu'une réflexion personnelle attentive sur le texte était la base d'une bonne approche de n'importe quel sujet. Celui proposé à partir de la citation rappelée plus haut exigeait qu'on considère méthodiquement ses enjeux et même si sa dimension philosophique n'était pas captée dans toute sa complexité et son exactitude, on devait dégager les questions et les équilibres qu'il proposait et tenter de les affronter. Trop nombreuses ont été les copies qui ont évacué ce sujet, dont la difficulté a effrayé ou rebuté, et se sont rabattues sur la facilité consistant à réciter, et ce plus ou moins bien, les analyses apprises, se souvenant de façon ponctuelle qu'il faut citer la citation au cours du développement : ces rappels sporadiques ont été en grande majorité très artificiels, non pertinents, voire ont détourné le sens des propos de Mac Adam.

Le jury n'attendait certes pas, à partir du sujet proposé, une dissertation de philosophie, mais un travail réfléchi, documenté du mieux possible, sur une œuvre de littérature, et le respect de ce qui fait l'intérêt de l'exercice. Certaines copies, trop peu nombreuses, ont montré que leurs auteurs, réfléchissant avec clarté, méthode et de façon nuancée sur des concepts de base que l'étude de *Rayuela* avait forcément mis en lumière, avaient laissé mûrir les diverses lectures personnelles de cette œuvre réalisées au cours de l'année de préparation et les avaient mises à profit pour questionner le sujet et faire se confronter les idées exprimées par Mac Adam avec les multiples plis et replis du texte cortazarien. Mais la grande majorité des copies est passée à côté, le problème majeur demeurant un discours-récitation qui n'est pas au service du sujet : ce dernier est évacué, ou redirigé vers des axes d'analyse connus sans que l'argumentation proposée ne s'articule par rapport à lui. Le type de réflexion demandé exige qu'on s'interroge sur l'intérêt d'une citation extraite d'une étude critique, sur les questions qu'elle suscite, et qu'on s'y tienne en l'éclairant pas à pas – insistons sur la cohérence nécessaire de l'ensemble, qui est la marque de la démonstration – par des arguments bâtis sur une connaissance solide, approfondie et personnelle de l'œuvre. Ce dernier élément a beaucoup fait défaut dans les copies, qui se sont contentées d'exemples maintes fois utilisés dans le meilleur des cas, de références générales et trop peu nombreuses sinon.

Nous reviendrons à présent sur des remarques générales quant à la méthode de l'exercice appelé officiellement « composition » et que nous avons déjà nommé « dissertation », remarques que nous essaierons de croiser avec les principaux problèmes liés à l'étude du sujet proposé. En grande majorité, les remarques faites dans les différents rapports précédents ont été lues : la structure générale de la dissertation en trois grandes étapes, introduction, développement en deux ou trois parties et conclusion, est respectée. Pour les quelques copies qui présentent encore ce défaut, il faut rappeler que tout doit être intégralement rédigé et qu'aucun titre – numéroté ou non – ne doit donc apparaître dans la structuration du travail. La grande majorité des copies ne dépassait pas 8 pages manuscrites (avec toutes les réserves quant à ce critère que peuvent impliquer des écritures bien différentes). Certes, une copie de 12 pages et plus n'est pas un gage de réussite de l'exercice, loin de là – il ne s'agit pas d'encourager le déversement d'un flot de remarques et/ou de points d'analyse sans articulation étroite avec le sujet. Certes encore, une copie courte peut être dense. Mais on peut être surpris par ce volume relativement modeste à l'issue d'un temps de travail de 7 heures. En ce qui concerne la présentation, le soulignage sans guillemets des titres d'œuvres n'est pas encore acquis dans toutes les copies ; en outre, précisons qu'il ne suffit de s'acquitter une fois ou deux de cette convention typographique pour la négliger ensuite.

La progression en quatre étapes de l'introduction a été le plus souvent respectée elle aussi. Cependant, nous signalerons certains défauts. Il est maladroit d'utiliser dans l'introduction une autre source critique que celle proposée par la citation ; ce recours est bien plus indiqué pour étoffer la conclusion. La



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

contextualisation ou accroche – qui constitue la première étape de l'introduction et dont la fonction s'explique par une approche méthodique du sujet – est le plus souvent présente, mais elle peine à être cohérente avec le sujet et la citation eux-mêmes, se contentant de plaquer artificiellement des données générales.

Dans un certain nombre de copies, la deuxième étape présente un défaut majeur : la citation se trouve simplement citée, sans aucune explication. Insistons sur le fait que la simple traduction de certains termes ne constitue pas une explication et que le récit de l'histoire ou de certains éléments de l'histoire fictionnelle ne saurait non plus tenir lieu de commentaire du sujet. Comme nous l'avons regretté déjà, la compréhension du sujet lui-même a posé beaucoup de problèmes, surtout en ce qui concerne les deux premières phrases de la citation : le terme « enajenados » ne semble pas compris dans certaines copies, révélant même un contre-sens littéral ; il fallait bien entendre que l'existence de l'individu est subordonnée à une aliénation – c'est-à-dire une rupture, un éloignement, un état/une identité autre – de celui-ci par rapport à son être primitif, et non à son attachement ou sa dépendance vis-à-vis de cette phase à la fois psychologique, sociale et culturelle, qui a donné lieu elle-même à des commentaires insatisfaisants, voire erronés : « nuestros modos de ser primitivos » a souvent été réduit à l'époque de l'*homo sapiens*, à la préhistoire, voire à un stade animal de l'humanité, mais l'expression a aussi souvent été mal comprise comme renvoyant à la « Gran Costumbre » ou encore à la figure du lecteur passif. Le substantif « reificación » a concentré un grand nombre d'écueils : soit il n'a pas été expliqué du tout, soit il a été lié à la façon d'être primitive, qui rassure et horrifie, soit il a été confondu avec la conscience, soit il a débordé sur la suite (contenu de la troisième phrase). Ces erreurs ont montré la difficulté à mettre en relation la réification avancée par Mac Adam avec le lien problématique entre sujet et objet présent dans toute l'œuvre à étudier.

Au moment de poser une problématique (quand elle existait effectivement), les introductions ont commencé à détourner le sujet en le déviant vers une autre question : cette problématique était soit trop générale (du type : dans quelle mesure *Rayuela* permet-il d'analyser la pensée existentialiste de Cortázar ?) et laissait donc s'engouffrer n'importe quel développement, soit réductrice, les copies traitant ensuite à l'envi les aspects suivants : le refus ou l'acceptation des conventions et habitudes (ce qui implique la critique des normes, la rénovation du roman, les jeux de *Rayuela*) ; la réalité admise et la réalité fictive ; la recherche menée par Horacio Oliveira ; l'œuvre, le lecteur et l'auteur ; la binarité dans l'auto-réalisation de l'individu (ces deux derniers axes étaient des points attendus du développement, mais ne pouvaient constituer la seule question à présenter).

Le développement, comme nous l'avons signalé au début de ce rapport, a majoritairement péché par un excès d'éléments à caser combiné à une mise à l'écart des questions précises soulevées par le sujet. Il a trop souvent consisté en une récitation plaquée de certaines analyses de l'œuvre, ce qui a pu conduire à certains hors-sujets caractéristiques. Le discours est fréquemment beaucoup trop descriptif (des éléments événementiels de l'histoire, de la technique d'écriture) et non analytique. Ce qui devrait être posé comme un postulat (par exemple la quête d'Horacio Oliveira comme fondement du personnage ou la structure indiquée dans le paratexte du « Tablero de dirección ») se retrouve décrit avec force détails, la copie perdant donc de vue la démarche consistant à argumenter à partir du postulat pour aboutir à des conclusions. Répétons ici que dans une grande majorité de copies, l'œuvre et/ou les études critiques ont été lues (avec plus ou moins de détail, plus ou moins d'appropriation) : les candidats ont donc absolument voulu restituer une série d'éléments qui constituent les points principaux des études sur *Rayuela*, achoppant sur la difficulté à cibler le sujet tout au long du discours.

Les correcteurs ont été quelquefois étonnés de trouver, au cours du développement, les citations de l'œuvre traduites en français : même s'il s'agit de la dissertation rédigée dans cette deuxième langue, il faut conserver l'original de la langue source espagnole.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Quant à la conclusion, elle peine à être efficiente, c'est-à-dire à proposer un véritable aboutissement de la réflexion ; l'ouverture finale le plus souvent proposée selon les conseils liés à l'exercice est trop artificielle.

Outre la compréhension et le traitement du sujet, la mauvaise tenue de la langue de rédaction a malheureusement attiré l'attention des correcteurs : les erreurs et les négligences ont été trop nombreuses, ce qui ne peut être toléré à la fois dans ce type d'exercice et dans la perspective du métier d'enseignant.e indissociable du concours. Comme il s'agissait de la composition en français, les hispanismes constituent un écueil certain, mais s'ils étaient présents, les copies concernées restaient majoritairement lisibles. Nous signalerons ici ce qui est revenu au fil des pages avec l'intention de tirer une sonnette d'alarme sur la façon dont la langue doit être pensée pour être employée à bon escient :

- Des erreurs trop fréquentes dans l'accord des participes passés (non seulement avec l'auxiliaire « avoir », mais aussi avec « être »)
- Des fautes d'accord nombreuses et surprenantes entre le verbe et son sujet, entre l'adjectif qualificatif et le substantif, entre un déterminant au pluriel et un substantif au singulier
- En conjugaison, une confusion entre le présent de l'indicatif et le participe passé (ex. : « *il établi » / « *il a établit »), entre le participe passé et l'infinitif des verbes en *-er*
- Un solécisme presque systématique dans la forme verbale de la proposition interrogative indirecte (reprise du sujet avec inversion : « *Nous verrons dans quelle mesure cette œuvre exprime-t-elle la quête existentielle de l'individu. »)
- Dans le domaine de la morphologie lexicale, des erreurs trop fréquentes sur le redoublement ou non des consonnes ; certains termes qu'on peut considérer comme inévitables pour traiter ce sujet ont également été mal orthographiés : « *existenciel », « *existencialisme », « *existence »
- La mauvaise maîtrise des accents (aigus, graves, circonflexes), due peut-être à de la négligence, mais qui aboutit à une confusion trop fréquente entre « a » et « à »
- Le retour à la ligne au milieu d'un mot exigeant l'usage des traits d'union n'est pas maîtrisé non plus (il semble poser un problème particulier aux hispanophones, qui ne coupent pas le mot au milieu d'un redoublement de consonne : « *intére-ssant », « *connai-ssance ») ; il est aussi très étonnant de trouver à une fréquence non négligeable la forme élidée de l'article défini singulier, ou de la préposition « de » ou encore de la conjonction ou du pronom relatif « que » en bout de ligne et le terme suivant au début de la ligne suivante (ex. : « *l'individu », « *d'/Horacio », « *qu'/Oliveira »).
- L'usage du tiret (dont l'absence est fréquente, mais dont quelquefois, la présence est indue) est à revoir (ex. : « *lui même », « *c'est à dire » / « *là-encore » / l'adverbe « peut-être » au lieu de la périphrase verbale « peut être »).
- Le maniement de la virgule reste à perfectionner.
- Enfin, le style devient maladroit sous l'effet de l'abus du futur simple ou du futur proche pour raconter les événements de l'histoire.

Réflexion sur le sujet proposé

Nous en arrivons à une réflexion sur le sujet de cette session et à une proposition pour le traiter. Nous ne prétendons certainement pas énoncer ici la problématique et le plan idéal, qui éclipsaient toute autre façon de mener le travail demandé. Nous signalerons d'ailleurs pour finir une autre option dans l'établissement de la colonne vertébrale de la dissertation que constituent ces deux éléments.

Première approche du sujet

Dans le cadre de ce sujet, il est évident que le questionnement sur la quête existentielle de l'individu ou du sujet conscient – cette dernière expression prise dans son acception philosophique – est le thème principal à



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

considérer, mais en l'articulant étroitement sur les trois axes lancés par Alfred J. Mac Adam et formulés dans chacune des trois phrases de la citation : le rapport du sujet à son être primitif, le rapport du sujet à l'objet (ou aux choses), la binarité comme tentative de comprendre la réalité et de se définir soi-même. C'est à partir de ces trois directions qu'on peut tenter de problématiser le cheminement existentiel de l'individu dans le monde, concept incarné dans la diégèse par l'errance du personnage d'Horacio Oliveira, à travers ses rencontres/non-rencontres avec ses doubles. Cette errance, fil conducteur de la quête-déchéance du sujet Oliveira, mais aussi de l'écriture et de la lecture active du roman, est à envisager comme un complexe mouvement dynamique qui remet constamment en question le principe d'une opposition entre des contraires en explorant les possibilités de leur harmonie ou fusion. Le propre de *Rayuela* est d'entraîner son lecteur dans une réflexion sur l'individu en tant qu'être dynamique et sur le texte en tant que roman (ou anti-roman ou contre-roman, l'usage des préfixes maniés par l'auteur n'étant qu'un des nombreux recours ludiques pratiqués ou inventés pour défaire et refaire la réalité) dynamique qui questionne le monde. Mais il faut se détromper face à une interprétation trop souvent mise en avant dans les copies, celle qui fait de *Rayuela* un manuel-conseil d'autoréalisation pour aboutir au bien-être et à la maîtrise de soi. *Rayuela* ne donne aucune solution philosophique qui révélerait au lecteur le secret de l'existence et de l'essence du monde. S'il s'agit d'exiger de ce lecteur une posture active et complice, c'est aussi dans le sens d'un cheminement dynamique qui se nourrit de sa propre infinitude et qui questionne les façons de lire ajustées aux canons littéraires – c'est ce que la fin du libellé du sujet soulignait en proposant l'expression « lecteur critique ».

Ces idées générales remises en place, nous nous permettons d'indiquer quelle pouvait être une première approche du libellé du sujet et de la citation. Tout d'abord, précisons pour information qui est l'auteur de celle-ci, même si cette connaissance n'était pas requise pour comprendre et analyser ses propos : Alfred J. Mac Adam est un chercheur universitaire étatsunien, connu pour ses études de divers auteurs et œuvres de la littérature latino-américaine du XX^e siècle, auteur par exemple de *Textual Confrontations. Comparative Readings in Latin American Literature* (1987). Au moment de la parution de l'article cité, il était enseignant à Yale University. Actuellement, il est rattaché au département de *Spanish and Latin American Cultures* du Barnard College (New York). Quant à l'article, il est paru dans le numéro double de la célèbre *Revista iberoamericana* consacré à Julio Cortázar dix ans après la parution de *Rayuela* : un numéro anniversaire, qui rend compte du succès éditorial et de lecture de l'œuvre en question. On y trouve en particulier le chapitre-incipit écarté par Cortázar lui-même, « La araña ». On pouvait par exemple souligner cette date anniversaire pour présenter la citation dans l'introduction.

Le sujet invitait donc à réfléchir sur les préoccupations philosophiques de l'auteur de *Rayuela*, dans un parcours temporellement borné par deux dates et dans le domaine défini par la formule-clé de « l'existence de l'individu », qui s'appuie bien entendu sur les termes « existimos » et « el individuo » de la citation, dont nous reprendrons ici les lignes principales pour aller vers sa compréhension.

L'interrogation métaphysique sur l'existence (comment et pourquoi existons-nous ?), sur laquelle repose la dynamique philosophique de l'œuvre à étudier, et de façon plus précise l'angoisse qui naît de la quête menée par le moi conscient d'une impossible essence du sujet (on a là l'expression de la peur existentielle où s'abîme Oliveira), sont évidemment en lien direct avec la problématique existentialiste sartrienne. Quelques copies ont rappelé de façon pertinente la dialectique posée par Jean-Paul Sartre entre l'existence et l'essence (à partir de l'exemple du garçon de café commenté dans *L'être et le néant*) ; à nouveau sans prétendre verser indûment dans une dissertation de philosophie, on peut utiliser cette pensée pour cibler la relation entre le sujet conscient et le monde/la réalité à laquelle il se heurte et qu'il tente d'embrasser, de s'approprier, ce qui permettra de fait de capter correctement la deuxième phrase de Mac Adam. L'individu existe en tant qu'*être-pour-soi*, il n'a conscience que de son existence, présence aléatoire et contingente dans le monde, et non de son essence. Sartre emprunte à la phénoménologie d'Edmund Husserl – où le moi



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

conscient développe un processus de lutte pour remporter la logique de la domination sur la chose : ce que je ne perçois pas n'est-il pas aussi un recherché de ma propre existence ? – pour élaborer la réflexion existentialiste et revient sur le cartésianisme : mon existence n'est pas seulement un *cogito*, car si je n'existe pas (si le sujet n'est pas là), il n'y a pas de pensée. Néanmoins, le *cogito* cartésien est un élément intéressant dans le fonctionnement de la phénoménologie en cherchant le dedans et le dehors de la chose. Par la saisie de cette dualité, ma propre conscience tente de se libérer de son angoisse, en se projetant dans le réel (« reificación ») qui est l'*être-en-soi*, dont l'essence est incontestable, mais dont je ne capte que des bribes éparses. Le tragique n'est pas dans le réel, mais dans l'incapacité du sujet à donner une signification convaincante de sa propre existence. La définition de l'existence ne peut résider qu'à l'intérieur de chacun de nous, dans une logique de multiplicité existentielle : il n'existe pas une seule vérité globalisante, mais des fragments de vérité.

Comment donc affirmer/établir notre existence (N.B. Dans l'article, la phrase précédant la citation dit : « estar seguros de nuestra existencia ») ? Chacune des trois phrases de la citation pose un jalon dans cette recherche, en maniant à chaque fois le paradoxe comme une frustration et une dynamique, ce que certaines copies ont bien remarqué car on y retrouve le ressort même de la pensée et de l'écriture à l'œuvre dans *Rayuela* :

– « Existimos sólo en la medida en que quedamos enajenados de nuestros modos de ser primitivos: esto nos tranquiliza y nos horroriza. »

Outre l'éclairage que nous avons déjà apporté sur la notion d'aliénation, nous devons ici envisager les diverses implications de ces « façons d'être primitives » : celles-ci renvoient à l'appréhension sensorielle, intuitive, pré-logique du monde, qui évoque le personnage de la Maga (le sens du réel est au-delà de ce que je vois, mais je suis incapable de voir ce que je n'ai pas envie de voir comme le montre Oliveira) ; elles signifient aussi l'origine de mon *être-au-monde*, dans sa dimension générale – c'est-à-dire un état archaïque pré-sociétal et pré-culturel de l'humanité – mais également individuelle – donc, mon histoire personnelle, qui dans une tentative d'hybridation, rencontre les autres histoires personnelles comme Oliveira vit au rythme des réunions du Club du Serpent dans son expérience parisienne ; elles pointent encore, en termes psychanalytiques, la peur archaïque qui réside dans mon subconscient, porteur symptomatique de tout ce que je ne perçois pas.

– « Una absoluta libertad de *reificación* externa nos desterraría a la inexistencia, y una reificación absoluta nos privaría de identidad. »

Comment ne pas être englouti dans « l'inexistence » ou la perte d'« identité » dans le rapport entre mon moi conscient et le monde (Oliveira se pose plusieurs fois la question de comment exister face aux choses) ? Ce jalon pose à nouveau la dialectique récurrente du sujet et de l'objet : dans quelle mesure l'objet est-il si ce n'est parce que le sujet le perçoit et ainsi le comprend, l'interprète, se l'approprie ? (N.B. Juste avant la citation, Mac Adam rappelle le principe idéaliste de George Berkeley, tellement exploité par Jorge Luis Borges : *Esse est percipi*. La réalité n'est que parce que je la perçois par mes sens et j'existe moi-même parce que je suis perçu.) Où est l'essence de l'objet ? À la fois dans sa présence au monde indépendamment de moi, ce qui explique que le sujet conscient veuille entrer dans la logique interne de l'objet, et dans ma capacité intellectuelle à me l'approprier. Dans son mouvement nécessaire vers l'extérieur de soi (nécessaire car une liberté née d'une indépendance totale vis-à-vis des choses nous condamnerait à « l'inexistence »), la conscience du sujet entre en contact avec les choses pour tenter de les intérioriser. Mais une fusion complète du sujet avec l'objet (« una reificación absoluta ») aboutirait à une négation de soi. La relation entre le sujet et l'objet doit être attractive, et non conflictuelle : il s'agit d'une force attractive qui tend à fonder la dynamique de mon être dans l'univers.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

– « Quizás la autorrealización es posible sólo a través de una especie de fisión binaria: un proceso en que el individuo podría dividirse en dos mitades, observarse, interpretarse y unificarse otra vez. » Cette partie de la citation a certes posé moins de problèmes aux candidats car elle évoquait de façon évidente la thématique du double, forcément travaillée au cours de la préparation. Il est cependant nécessaire de la lier à ce qui précède, la division de l'individu se manifestant déjà dans son rapport avec l'objet qu'il aspire à intérioriser. Comment exister vis-à-vis de l'autre (*el otro*) et de l'altérité (*lo otro*) ? Comment résoudre la « division binaire » de l'être en atteignant l'unité (je suis moi et mon autre) ? Ce troisième jalon de la quête existentielle repose donc sur le paradoxe (se diviser pour être capable de trouver l'unité) de façon particulièrement percutante. Il s'agit bien d'un mouvement (c'est ce que pose le terme « proceso ») qui peut être appréhendé en quatre étapes (les quatre verbes à l'infinitif, où « unificarse » répond à son contraire « dividirse », dont il dépend), ce qui redit que *Rayuela* critique l'unité comme quelque chose de donné d'emblée et de figé, et lui redonne au contraire son indispensable dimension paradoxale et dynamique. Cet aspect de la quête existentielle met en jeu des questionnements et des tentatives qui font la substance de l'aventure d'Oliveira : le double, la vision (de soi et de l'autre soi, de l'autre réalité), la rencontre avec soi et l'unité qui reste le but ultime du personnage dans sa fameuse recherche du centre.

Là encore, la logique du paradoxe doit nous guider : comment parler d'un sujet libre tant qu'il y a l'autre ? L'autre est-il le prolongement ou la négation de ma propre pensée, le miroir formant ou déformant de moi, par rapport à ce que je vis ? Ma propre image (mon autre moi) en tant qu'être existentiel me piège, ce qui est magistralement montré par le dialogue entre Oliveira et Traveler dans le fameux chapitre 56. En outre, pour aller vers l'unité de soi, il faut maîtriser tous les mystères du logos (compris ici comme l'harmonie du monde), qui m'échappent : le sujet conscient est ainsi dans l'échec car il est confronté au tragique (ce qui échappe à sa perception). La recherche de l'unité consiste à donner sens à ce désordre qui compose le réel, mais le mouvement vers l'autre réalité met l'individu devant l'immensité du logos, le faisant retomber dans le désordre existentiel (les images de cette chute sont la déchéance d'Oliveira dans le monde de là-bas et son basculement dans le vide vers la marelle dans le monde d'ici).

À partir de ces éléments de compréhension de la citation et de leur lien avec *Rayuela*, nous pouvons essayer de nous engager vers une voie qui exploiterait la transposition du problème métaphysique vers le projet littéraire et scripturaire, ce qui nous permettra d'aller vers une problématique pour la construction de la dissertation. En effet, le logos se trouvant dans le désordre, comment en donner une équation dans l'écriture ? L'autre de l'auteur – entendu comme figure créatrice² – est ici le lecteur, engagé dans la création d'une architecture du roman pour viser à une meilleure interprétation de la réalité³. L'écriture-lecture est-elle capable de me sortir de l'angoisse ou me broie-t-elle en tant que perception sensorielle et en tant que raison ?

Proposition pour la dissertation

N.B. Pour plus de clarté, nous faisons ici apparaître des titres et sous-titres numérotés, mais ce n'est dans ce rapport qu'une facilité de présentation pour mettre en évidence la structure et nous répétons que les copies ne doivent pas utiliser un tel format, tous les titres et sous-titres devant être rédigés. De même, pour

² Il est inutile ou non pertinent de chercher à tout prix, comme l'ont fait trop de copies, à dégager un fil autobiographique dans *Rayuela* et/ou à faire de Morelli le parfait *alter ego* de Cortázar.

³ Cf. le début de l'essai de Julio Cortázar « Situación de la novela » (1950), que Mac Adam cite d'ailleurs plus bas dans son article (p. 459) : « Alguna vez he pensado si la literatura no merecía considerarse una empresa de *conquista verbal de la realidad*. No por razones de magia, para la cual el nombre de las cosas (el nombre verdadero, oculto, ese que todo escritor busca aunque no lo sepa) otorga la posesión de la cosa misma. » (Nous soulignons) La réification équilibrée et harmonieuse cherchée par le moi conscient est en potentialité dans le langage poétique (clairement distinct du langage communicationnel), objet du travail scripturaire.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

ne pas alourdir ce rapport, nous avons choisi de ne rédiger entièrement que l'introduction et d'indiquer pour le développement les idées essentielles (déjà signalées dans la première approche du sujet) et les références de chapitres et/ou de pages pour les citations extraites de *Rayuela*.

Introduction

◆ Contextualisation de la citation

La publication du roman – anti-roman o contre-roman selon l'auteur lui-même et la critique – *Rayuela* en 1963 marque le débouché d'une certaine étape dans le parcours que Julio Cortázar entame au milieu des années 40 et qui le conduit à ce texte à la fois héritier d'un ensemble de pensées philosophiques et novateur, voire révolutionnaire, du point de vue de l'esthétique et de la réflexion sur la littérature. L'interrogation sur l'existence, au cœur de laquelle se débat le sujet conscient dans son rapport à l'objet, le moi par rapport à la réalité, constitue le questionnement métaphysique qui, sous la profonde influence de l'existentialisme sartrien, mène peu à peu Cortázar à poser en termes littéraires une démarche intellectuelle porteuse d'une inquiétude ontologique fondamentale. *Rayuela* s'affirme comme le roman hispano-américain par excellence de la quête existentielle.

◆ Citation

C'est cette dimension philosophique existentialiste que le chercheur universitaire Alfred J. Mac Adam choisit de mettre en avant dans un article publié en 1973, c'est-à-dire à une date anniversaire symbolique supposée permettre un certain bilan de lecture et d'activité critique vis-à-vis de *Rayuela*. Mac Adam entend y résumer le chemin parcouru par l'essayiste et le nouvelliste Cortázar depuis 1946 (parution de son essai sur la poésie de Keats) jusqu'à la proposition aux lecteurs de cet objet littéraire nouveau qu'est *Rayuela* par le romancier Cortázar.

Dans les « concepts de base » philosophiques que le chercheur souligne pour rendre compte de la réflexion menée par l'écrivain, la peur existentielle de l'individu prend un relief indéniable : « Existimos sólo en la medida en que quedamos enajenados de nuestros modos de ser primitivos: esto nos tranquiliza y nos horroriza. » Le maniement du paradoxe, qui n'est pas l'un des moindres traits du monde diégétique et du texte de *Rayuela*, nous apparaît dès ce premier jalon posé par Mac Adam comme le fil directeur de l'analyse qui nous est livrée. Dans notre quête existentielle, nous sommes piégés par notre propre existence et la seule façon d'échapper à notre angoisse est d'atteindre un état autre que celui lié à notre héritage archaïque, pré-logique et intuitif, ou encore à l'origine de notre *être-au-monde*, notre histoire intime. Mac Adam poursuit en proposant un deuxième jalon, tout aussi paradoxal et porteur de frustration : « Una absoluta libertad de *reificación* externa nos desterraría a la inexistencia, y una reificación absoluta nos privaría de identidad. » Vaincre notre peur pourrait nous permettre d'aller vers une liberté de soi en échappant à l'essence des choses. Mais la première angoisse existentielle naît paradoxalement de l'incapacité du sujet à atteindre l'absolu, à comprendre et faire sienne la réalité extérieure. Le prix à payer pour affirmer notre existence en entrant dans la logique interne des choses, dans une fusion entre le sujet et l'objet, nous engloutirait de fait dans la perte d'« identité ». Le tragique n'est pas dans le réel, mais dans notre incapacité à donner une signification convaincante de notre propre existence.

Tenter de résoudre ce paradoxe qui fonde le tragique de l'existence et ainsi atteindre la réalisation de soi débouche sur une confrontation avec l'altérité, comme le propose Mac Adam dans le troisième jalon de son analyse : « Quizás la autorrealización es posible sólo a través de una especie de fisión binaria: un proceso en que el individuo podría dividirse en dos mitades, observarse, interpretarse y unificarse otra vez. » Comment exister vis-à-vis de l'autre et de l'altérité ? Comment expérimenter la « division binaire » de l'être (je suis moi et mon autre) sans y perdre également son identité ? C'est pourtant le chemin qui peut permettre au sujet de confronter sa propre vérité et son *être-au-monde* : la saisie du monde extérieur ne



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

peut passer qu'à travers l'autre. Encore une fois dans la logique du paradoxe, ce cheminement par l'autre doit tendre à la négation de sa propre logique puisque le moi divisé n'a qu'un désir, retourner à l'unité.

◆ Proposition de problématique

La réflexion que développe Mac Adam nous place donc devant l'axe vertébral de *Rayuela* en termes de peur existentielle et de questionnement existentialiste. Le lecteur constate au bout du chemin que lui propose le texte, qu'il s'agisse du premier livre ou du second tels que les définit le discours extradiégétique du « Tablero de dirección », que le sujet conscient, incarné par le personnage d'Horacio Oliveira, échoue dans sa tentative de réalisation de soi. L'écriture et l'œuvre qui en résulte seraient-elles à même de proposer une tentative réussie de dépassement de l'angoisse existentielle par l'expérimentation et la création d'une fiction, c'est-à-dire d'une réalité alternative ?

◆ Plan du développement

Nous proposerons d'abord, en deux temps, d'étudier la confrontation d'Horacio Oliveira avec l'altérité, afin de mettre en évidence le processus de « division binaire » par lequel le sujet tente de construire son existence : le déploiement d'un jeu de doubles parmi les personnages de la diégèse sera la première étape de notre analyse, pour envisager ensuite le désir qui pousse Oliveira à trouver un passage vers l'autre réalité, celle située au-delà de sa perception rationnelle. Face à l'échec du sujet, nous déboucherons sur une autre altérité : le lecteur qui entre dans l'espace-temps du texte et de l'écriture devient-il un producteur actif, participant à la quête d'une meilleure interprétation de la réalité ?

Pistes pour le développement

I Un jeu de doubles : le sujet face à son autre moi (cf. p. 307 => "Soy yo, soy él")

Considérer cet aspect-clé de l'aventure existentielle des personnages comme un jeu qui entre dans la dynamique particulière mise à l'honneur dans le roman. Marelle, jeux avec les mots et le langage... L'être est saisi dans sa dimension ludique, qui fonde en majeure partie sa relation à l'autre (cf. diverses études de Saúl Yurkievich). Le moi divisé semble se répercuter à l'infini comme la seule règle du jeu de l'existence et le lecteur est déjà impliqué dans son rôle interprétatif par le réseau complexe qui se tisse entre les personnages sur la base de la dualité.

1. Oliveira et ses doubles

1.1. Oliveira // Ossip Gregorovius = la rivalité amoureuse et intellectuelle

Deux étrangers à Paris (cf. p. 463), mais divergence de l'origine géographique (Nouveau Monde, partie occidentale du monde / Vieux Monde, partie orientale) / convergence par la réunion des deux personnages au sein du Club du Serpent et dans leur lien avec la Maga. Mais la tension demeure constante entre ces deux facettes de l'être, par la rivalité dont la Maga est l'objet et par la divergence du cheminement intellectuel face aux mystères de l'existence (cf. chap. 57).

1.2. Oliveira // Maga = rupture du couple

Complicité ludique des deux amants (chap. 1), union des corps (chap. 5 et 7) => équilibre entre le masculin et le féminin, entre le rationnel et la magie = réunion des contraires / la rupture est consommée dès le chap. 1 (récit postérieur à la disparition de la Maga) et le trajet d'Oliveira à partir du chap. 29 ne tendra qu'à rejoindre son autre-Maga sans jamais y parvenir.

1.3. Oliveira le voyageur // Traveler le sédentaire = climax de la figure duelle du sujet

Rappeler la progressive apparition de Traveler dans le parcours d'Oliveira : chap. 3 (p. 31) et 4 (p. 35). Traveler = celui qui ne voyage pas tandis qu'Oliveira erre dans Paris et entre le Nouveau et le Vieux Monde => deux façons d'être dans le monde, dans l'espace (« allá » / « acá »), dans la géographie urbaine (Paris /



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Buenos Aires) et dans l'identité culturelle (la bohème parisienne / l'argentinité et plus précisément l'identité *porteña*). Dualité du sujet affirmée chap. 37 (p. 245).

Dualité comme recherche de l'identité du sujet : thème déployé vertigineusement dans les deux chapitres-clés que sont le 41 et le 56. La planche double tendue entre les deux chambres réaffirme le lien entre les deux êtres qui sont à la fois le même et distincts (p. 270, 276-277). Confrontation qui aboutit au combat du chap. 56, où la peur existentielle d'Oliveira le conduit à vouloir éliminer son autre, qu'il soupçonne de vouloir le tuer. Divorce entre les « deux moitiés » du sujet.

2. Le fantasme projeté par Oliveira : la confusion entre Talita et la Maga

Impossible réunion avec la Maga et affrontement fatal avec sa propre image déformante (Traveler) => Oliveira tente de réaliser l'unité recherchée en projetant la dualité existentielle sur l'image féminine de la compagne-épouse. Oliveira s'obstine à voir en Talita la Maga disparue = identifier Talita à la Maga => faire réapparaître la Maga comme par magie.

Point de départ : une illusion visuelle, qui entraîne Oliveira vers une fusion de la figure féminine amoureuse jouant à la marelle (chap. 56, p. 363, 366, 367, 368, 371). L'épisode du baiser dans le chap. 54 (p. 346) scelle ce qui est à la fois la nécessité et la vanité de la quête horatienne (cf. chap. 48, p. 316) => dans la logique d'Oliveira, les individus ne s'identifient pas comme des entités singulièrement définies, mais comme des copies, des doubles, des créatures forgées par le désir et/ou l'imagination (le golem).

Talita elle-même verbalise l'erreur (échec de la réunion) en énonçant sa confusion avec la Maga et son refus d'être le double d'une femme morte : chap. 55, p. 348-350 + chap. 133, p. 552-555.

II Le sujet en quête de l'autre réalité

Partie précédente = Le sujet fait l'expérience de sa dualité intrinsèque = division entre le moi-Oliveira, fou, délirant, anticonformiste, errant, à la poursuite d'un territoire jamais atteint (le Ciel de la marelle), et le moi-Traveler, territoire de l'habitude, ancré dans l'espace de Buenos Aires et l'amour d'une seule femme (p. 373). Obsession d'Oliveira : trouver un « passage » (*ibid.*) vers l'autre réalité, objet de sa quête existentielle, vérité à la fois extérieure et intérieure (ce que je ne vois pas n'est-il pas aussi un recherché de ma propre existence ?). Atteindre la liberté (« Una absoluta libertad de *reificación* externa ») = une façon de libérer le moi-pensant en moi, pour que la pensée soit un processus d'accouchement de nouvelles visions, en tant que cheminement vers la vérité. Mais nous sommes aussi « aliénés » (perte d'identité) par cette pensée qui déborde le réel en cherchant à fusionner avec une force extérieure (« una reificación absoluta ») capable de combler le vide.

1. Franchir à la nage les fleuves métaphysiques (la Maga) / les regarder du haut du pont (Oliveira) (p. 112)

Fascination/Effroi d'Oliveira devant la capacité de la Maga (son autre féminin et intuitif) à passer de l'autre côté (cf. p. 148, l'aquarium ; cf. « Axolotl ») : la Maga entre dans le tableau tandis qu'Oliveira reste dehors à le contempler (cf. p. 34). Selon Etienne le peintre, l'appréhension intuitive du monde par la Maga est la clé pour entrer en contact avec la beauté => sa définition de l'unité ne satisfait pas Oliveira, mais elle est naturelle et cohérente, ce qui lui permet d'accepter la fragmentation de son identité existentielle (p. 92-93).

2. Oliveira = le sujet impuissant devant le désordre du logos

La recherche de l'unité consiste à donner sens au désordre qui compose le réel. Pour aller vers l'unité de soi, il faut maîtriser tous les mystères du logos (harmonie du monde), qui ne résident pas dans ma propre perception, qui m'échappent. Oliveira est dans l'échec car il est confronté au tragique (ce qui échappe à sa perception). Le mouvement vers l'autre réalité le met devant l'immensité du logos et il retombe dans le désordre existentiel, impuissant devant la fragmentation de son moi (p. 182), qui l'empêche d'établir le lien recherché entre les « choses » et le sujet (*ibid.* + p. 96) : échec de la « réification ».



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Quête de l'harmonie entre soi et la réalité = ce qui entraîne Oliveira vers l'insatisfaction continuelle (cf. p. 151), la décadence physique et morale (rencontre charnelle avec Emmanuèle, chap. 36) qu'il tente d'inverser en y voyant la possibilité de continuer à avancer (p. 234).

3. Comment voir le réel = comment se voir soi-même // comment être vu

Chap. 84 => Vertige provoqué par la division du moi (p. 431-432) : l'accès à « l'absolue liberté de *réification* externe » n'est qu'un bref moment éphémère et le conduit à « l'inexistence ». Dans son obsession pour voir la réalité cachée à travers les choses, Oliveira est piégé par sa perception parce qu'il a envie de regarder ce qu'il veut regarder. Mais le sens du réel est au-delà de ce que je vois.

Chap. 36, p. 236 : Oliveira cherche à regarder le réel à l'envers => tension, d'autant plus forte que l'autre réalité est frappée par un même soupçon d'inexistence (chap. 12, p. 64 + chap. 125, p. 526).

III Ouverture vers le projet littéraire que constitue *Rayuela*

Art de l'écriture et de la lecture, essentiellement liées => possibilité de dépasser l'échec de la quête existentielle du personnage/sujet conscient ? Unité recherchée mais non atteinte dans l'errance spatiale et intellectuelle du personnage : à envisager dans l'acte de création auquel Cortázar invite son lecteur-complice. Cf. le début de l'essai « Situación de la novela », que Mac Adam cite plus bas dans son article (p. 459) : « Alguna vez he pensado si la literatura no merecía considerarse una empresa de conquista verbal de la realidad. No por razones de magia, para la cual el nombre de las cosas (el nombre verdadero, oculto, ese que todo escritor busca aunque no lo sepa) otorga la posesión de la cosa misma. » Déplacer le pouvoir de la Maga, disparu avec elle, vers celui de l'écriture et de la lecture, dans le laboratoire que constitue le texte.

1. Des auteurs en quête de texte (Oliveira et Morelli)

Là encore, figure du double, parée de toute la dimension contrastive entre ses deux pôles. Oliveira = l'auteur qui affirme ne pas vouloir/pouvoir écrire (p. 29 + p. 589), ou qui détruit ce qu'il a écrit (p. 314 y 315). Morelli : l'auteur qui a déjà publié, qui est admiré (p. 39-40) par des lecteurs perplexes (les membres du Club, p. 523-524) et dont le livre idéal reste à écrire => au moi divisé tragique de l'angoisse existentielle répond le texte fragmenté des « notas sueltas » et des « Morellianas » qui rythment la section des « autres côtés » et le livre B de *Rayuela* => réalisation littéraire possible du sujet.

2. Un lecteur actif = l'autre de l'auteur

L'unité (l'harmonie du logos) ne peut se réaliser que dans un processus temporel, où le temps devient lui-même logos = le temps de la lecture-écriture du livre, où l'unité se révèle plurielle (dynamique du paradoxe) de par la multiplicité même des interprétations conduites par chaque acte de lecture. Errance productive dans le texte (déplacement du lecteur qui saute sur les cases de la marelle textuelle) // temps infini d'une lecture qui ne se clôt jamais : la lecture-écriture de *Rayuela* ne peut que se renouveler à chaque acte de lecture, comme le suggère la répétition du chap. 131 en antépénultième et dernière position + le chap. 58, intercalé entre le 131 y le 131 indéfiniment répété, se répète lui aussi indéfiniment, dans un effet spéculaire vertigineux. La désorientation du lecteur épouse le désordre du logos.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Idées pour une conclusion

Problématique de départ : l'écriture-lecture est-elle capable de me sortir de l'angoisse ou me broie-t-elle en tant que perception sensorielle et en tant que raison ? Le cheminement du sujet (le personnage d'Oliveira) face à l'objet (les choses, qu'il cherche à absorber ou avec lesquelles il tente de tisser un lien sans y parvenir) passe par une division de soi dont l'issue s'avère fatale (qu'Oliveira réussisse ou non son suicide à la fin du chap. 56). La confrontation à son autre trouve son pendant dans celle que le sujet subit face à l'autre réalité recherchée de par son incapacité à franchir la paroi de verre ou le miroir afin d'atteindre sa liberté et le sens de son existence. La seule unité susceptible de se réaliser est celle où le lecteur devient l'auteur d'une réalité potentielle.

Rayuela en tant qu'élément de l'œuvre cortazarienne constitue un jalon, avons-nous proposé dans l'introduction : idée d'autant plus justifiable que le chapitre 62 de ce roman/anti-roman est le germe du roman suivant de l'auteur (*62. Modelo para armar*, 1968). Y voir une autre expérience de l'altérité, cette fois intratextuelle, comme si l'œuvre était elle aussi sans cesse en quête de sa propre existence.

Autre problématique et autre plan possibles

Quelles seraient les solutions à l'aliénation du sujet, au danger qui le guette en termes d'inexistence ou de perte d'identité ? Où réside l'efficacité face à la quête et à l'angoisse existentielle ? Il faut ici envisager la littérature (l'acte d'écriture et de lecture intrinsèquement liées) comme un moyen de faire comprendre le questionnement philosophique.

Le plan proposé pour développer cette problématique s'appuierait sur les trois étapes de la citation de Mac Adam, en articulant dans chaque partie la réflexion philosophique et le projet littéraire.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

III. Épreuves d'admission

III.1 Leçon

Données statistiques concernant l'épreuve :

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admiss
Leçon	101	97	05,42 / 20	08,32 / 20

Sujets proposés :

1 – Julio Cortázar, *Rayuela*

- 1) Encuentros y desencuentros en *Rayuela*
- 2) ¿Cómo leer *Rayuela*?

2 – Julio Cortázar, *Queremos tanto a Glenda*

- 3) Las escrituras del mal en *Queremos tanto a Glenda*

3 – Emilia Pardo Bazán, *La tribuna*

- 4) Espacios novelescos, espacios sociales en *La Tribuna*

4 – Pero López de Ayala, *El Rimado de Palacio*

- 5) *Exemplum* y ejemplaridad en *El Rimado de Palacio*
- 6) Justicia e injusticia en *El Rimado de Palacio*
- 7) La oración en *El Rimado de Palacio*

5 – Explorations, conquêtes et revers de conquête : les confins amérindiens de l'Amérique du Sud (années 1530 - années 1600)

- 8) Impotencias coloniales en los confines amerindios de la América del sur (1530-1600)
- 9) Pactar alianzas en los confines amerindios de la América del sur (1530-1600)
- 10) Pacificar en los confines amerindios de la América del sur (1530-1600)

6 – Mémoire du franquisme. Vie quotidienne, répression et résistance dans l'après-guerre civile

- 11) Memoria íntima y memoria colectiva del franquismo en los cómics
- 12) Representaciones de las resistencias cotidianas durante la posguerra en los cómics



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Considérations générales : Atteignant une moyenne de 5,42 par candidat admissible et de 8,32 par admis, la leçon est, à n'en pas douter, avec l'explication de texte, l'épreuve orale la plus sélective de l'agrégation d'espagnol. Ces moyennes sont légèrement supérieures à celles de l'année dernière (4,63 par admissible et 7,41 par admis en 2019), notamment parce que moins de candidats semblent avoir pratiqué des impasses, ce dont le jury se félicite. Le jury a aussi pu entendre avec plaisir plusieurs exposés d'excellent niveau.

Cependant, le jury déplore souvent des connaissances défailtantes et imprécises. Il a observé, en civilisation comme en littérature, un manque de précision (dates, géographie, connaissance des œuvres, orientation dans les œuvres, citations). Par ailleurs, la méthode pose souvent problème. La problématisation est généralement anecdotique, là où il faudrait une vraie hauteur de vue sur l'œuvre (dans le cas des questions de littérature) ou sur la notion historique et la période concernée (dans le cas des questions de civilisation) depuis le prisme du sujet. Chaque question engage en réalité un certain nombre de grands problèmes et ce sont ces problèmes que l'on demande aux candidats d'observer depuis un angle qui est celui du sujet proposé. Le but de l'exercice de la leçon n'est pas tant de rendre compte de connaissances (toutefois essentielles) sur les œuvres et les questions au programme que de construire, à partir de ces connaissances, une réflexion progressive qui interroge les spécificités du sujet. De même, le raisonnement n'est généralement pas très solide, là où il faudrait un maillage argumentatif à la fois étroit et visible. Le jury préfère trop de didactisme à des réflexions mal organisées, dans lesquelles il est difficile de se repérer : le jury doit comprendre où commencent et où finissent les grandes parties, ainsi que les sous-parties. Enfin, les exemples sont souvent peu pertinents et/ou juste évoqués, là où il faudrait de vraies analyses pour illustrer réellement, donner corps aux idées. Un exemple non commenté n'est pas un argument. La compilation d'exemples et de connaissances, sans analyse, ne constitue pas un argumentaire. Pour les leçons de civilisation, les candidats ont eu tendance à réciter des connaissances sans construire de démonstration argumentée. Ce sont les plans dits « catalogues », qui listent des exemples ou se limitent à « raconter » des événements historiques sans proposer de véritable réflexion sur le sujet. Dans le cas de la littérature, les citations des textes ne sont pas suffisamment commentées ; là encore, rappelons qu'un exemple ne doit pas être simplement mentionné, mais doit donner lieu à une analyse précise qui renforce la démonstration.

C'est que la leçon implique un travail de préparation qui ne saurait se limiter aux quelques semaines qui séparent la tenue des écrits de celles des épreuves orales, comme le soulignait déjà le rapport 2019. Cette préparation peut prendre plusieurs formes complémentaires et débiter par la lecture très instructive des rapports du jury des années précédentes. Le jury invite les futurs candidats à travailler tout particulièrement les sujets tombés lors de la session écoulée. En effet, la moitié du programme est maintenue (en l'occurrence, les questions de civilisation pour la session 2021) et la découverte des sujets donnés lors de session 2020 permettra de se mettre sur la voie d'une préparation pertinente et adaptée. Au-delà de cet aspect pratique, il convient de regarder de près le type de sujets tombés, même si certaines questions ne sont plus au programme. Un tel exercice permet de dégager un invariant : le poids déterminant d'une, de deux, voire de trois notions ou concepts dans le sujet donné, qui renvoient en réalité – et sans surprise pour celles et ceux qui ont mené une préparation de fond en amont – aux enjeux posés par la question au programme, enjeux que les candidats doivent impérativement connaître et maîtriser.

Les impératifs de l'oral : quelques rappels

La leçon est un exercice oral et s'inscrit, de surcroît, dans le cadre d'un concours visant à recruter des enseignants du secondaire. Il s'avère donc indispensable de soigner les aspects liés à une bonne



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

communication, à la fois pour être compris par son auditoire – en l'occurrence, le jury – et pour permettre ensuite un échange constructif avec lui.

Le débit dans l'expression est un aspect déterminant de la qualité d'une leçon. Les candidats, dans l'ensemble, ont fait l'effort de ralentir le débit au moment de la formulation de l'axe/problématique, ainsi que dans l'annonce de leur plan. Le jury leur en est reconnaissant. Ce ne fut cependant pas toujours le cas : certains candidats, sans doute en raison du stress, parlent extrêmement vite et l'un d'entre eux a même accéléré au moment d'énoncer sa problématique et son plan, empêchant le jury d'en prendre note correctement et hypothéquant, par là-même, le suivi de l'ensemble de son exposé. Le jury recommande également de soigner la lecture des citations choisies dans les œuvres littéraires comme supports de la leçon : les efforts de certains candidats pour donner du rythme à un passage de *Rayuela* imitant celui d'un morceau de jazz ou pour respecter la prononciation médiévale et la versification du *Rimado de Palacio* ont ainsi été valorisés.

Enfin, dans leur maintien, leur gestuelle, leur regard, les candidats doivent déjà se montrer concernés et convaincants. Le concours de l'agrégation visant à recruter de futurs enseignants, les candidats doivent être capables d'éveiller et de soutenir l'attention d'un public. Cela passe, bien entendu, par la clarté de l'élocution et de la pensée, mais aussi par l'attitude corporelle générale. La bienveillance du jury a été mise à rude épreuve par certains candidats qui s'adressaient à lui avachis sur leur chaise, les bras croisés, donnant l'impression d'être au comble de l'ennui.

Il va de soi que la qualité de la langue doit être irréprochable. Les fautes de langue, notamment à caractère grammatical et verbal, sont sévèrement sanctionnées. Les candidats peuvent se reprendre et rectifier une faute ou un déplacement d'accent durant leur exposé. La maîtrise grammaticale de la langue doit concerner l'expression des candidats, mais également leurs connaissances théoriques, parfois mobilisées pour analyser certains exemples littéraires : les confusions entendues entre des catégories grammaticales qu'un futur enseignant se doit de savoir manier avec aisance ont été lourdement pénalisées.

Organisation et gestion du temps :

Le format de l'épreuve demeure inchangé en ce qui concerne les conditions de préparation et de passage. Chaque candidat dispose en effet d'un temps de préparation de cinq heures. Pour les sujets portant sur les œuvres littéraires au programme, les candidats disposent d'un exemplaire de l'œuvre dans son édition au programme, qu'ils emportent pour leur exposé et qu'ils restituent au jury au terme de l'épreuve. Attention à ne pas l'oublier en salle de préparation : les quelques candidats qui se sont retrouvés cette année face au jury sans cet exemplaire de l'œuvre ont été fortement handicapés au moment de vouloir lire les exemples sélectionnés pour leur démonstration. Il convient de préciser qu'ils ne peuvent écrire sur les livres mais sont naturellement libres d'y insérer les marque-pages ou repères nécessaires pour faire leur présentation. En revanche, pour les questions de civilisation, aucun document ni livre n'est remis aux candidats pour bâtir leur exposé. Le jury attire notamment l'attention des candidats sur le cas de la question « Mémoire du franquisme. Vie quotidienne, répression et résistance dans l'après-guerre civile », puisque la connaissance précise des quatre œuvres graphiques mentionnées dans le programme est requise, mais que celles-ci ne sont donc pas à disposition des candidats pendant le temps de préparation de la leçon.

Les 5 heures de préparation doivent inviter à réfléchir à tout ce qui peut être en jeu dans le sujet proposé afin d'aboutir à une problématique la plus pertinente possible. Il est bien entendu indispensable de savoir gérer correctement ce temps de préparation, ce qui demande nécessairement d'avoir pratiqué au préalable des entraînements en temps limité. Une mauvaise gestion du temps de préparation s'est parfois ressentie lorsque la troisième partie de l'exposé, censée couronner l'édifice argumentatif, n'était qu'esquissée, sans analyse d'exemples ni argument précis.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le temps de préparation doit aussi permettre aux candidats d'organiser au mieux leurs notes. Il est extrêmement déconseillé de rédiger l'ensemble de l'exposé, ce qui nuit à la qualité de la communication avec le jury et fait courir au candidat un risque encore supérieur de ne pas terminer sa préparation dans le temps imparti. En revanche, il est indispensable, d'une part, de soigner l'introduction, la conclusion et les transitions et, d'autre part, de ne pas se perdre dans ses feuilles de notes : numéroter les pages et les classer soigneusement avant de se présenter devant le jury, n'écrire éventuellement que sur leur recto, utiliser un code couleur, voilà autant de conseils simples que le jury incite les futurs candidats à suivre. Différentes méthodes sont utilisables, séparément ou conjointement, mais il est en tous cas du plus mauvais effet de s'interrompre parce qu'on ne trouve plus la suite de ses notes ou de passer les trente minutes d'exposé à tourner et retourner des feuilles de brouillon, ce qui fait perdre la concentration tant du candidat que du jury.

L'exposé occupe un temps maximal de trente minutes. Au bout de vingt-cinq minutes d'exposé, le jury signale au candidat qu'il lui reste cinq minutes avant le terme du temps imparti, sans que cet avertissement ne constitue une quelconque marque d'impatience de sa part ni une invitation à bâcler la fin de l'exposé : il serait tout simplement regrettable de devoir interrompre le candidat avant qu'il n'ait pu exposer la globalité de sa réflexion. Le candidat ne doit donc en aucun cas être décontenancé, voire vexé, par ce rappel, mais au contraire en tirer parti pour organiser au mieux le temps dont il dispose encore. Le temps d'échange qui s'ensuit peut durer jusqu'à quinze minutes et aborder des questions générales (orientation du propos, problématique retenue, articulation des parties), aussi bien que des précisions de détail ou de connaissances.

Le jury a aussi constaté cette année que de nombreux candidats ne parvenaient pas à présenter leur leçon dans les trente minutes maximum imparties. Ils étaient ainsi amenés à bâcler leur dernière partie, alors même que celle-ci doit jouer un rôle essentiel pour clore la démonstration, ainsi que leur conclusion. D'autres semblaient tenir à s'exprimer durant les trente minutes imparties, alors même qu'ils n'apportaient pas de nouveaux éléments à leur démonstration. Leur argumentaire s'est trouvé affaibli par des répétitions ou bien par la narration d'exemples anecdotiques et non problématisés car non analysés en lien avec la problématique. Le jury tient présentement à rappeler que parler pendant trente minutes n'est pas un impératif : il vaut mieux conduire une démonstration efficace en vingt ou vingt-cinq minutes, plutôt que de l'affaiblir par cinq, voire dix minutes de redites.

Introduction :

Introduire, c'est amener le sujet ; le définir et, partant, le circonscrire ; proposer une approche problématisée des différents enjeux et problèmes qu'il pose ; avant d'annoncer un plan découlant du questionnement proposé.

L'amorce, l'entrée en matière, ne doit pas être artificielle, qu'il s'agisse d'une citation de l'œuvre étudiée ou bien d'un critique : elle doit amener le sujet. Elle permet donc, d'emblée, de contribuer à cerner le sujet, c'est-à-dire à en fixer à la fois l'extension et les limites. Elle est, à cet égard, à mettre en lien avec les définitions/acceptions que les candidats proposent des termes du sujet donné.

Dans l'étape suivante de l'introduction, qui consiste justement à circonscrire le sujet, plaquer des définitions tirées du dictionnaire ne suffit pas et s'avère même contreproductif. Ainsi, s'agissant du *Rimado de Palacio*, la « oración » ne renvoie pas à la phrase, mais bien à la prière et à ses diverses manifestations. Les définitions retenues doivent être mises en perspective avec le sujet, l'éclairer. Pour ce faire, il faut posséder une bonne maîtrise des enjeux des questions au programme. La leçon n'exige pas une érudition, mais des connaissances précises et pertinentes, bien assimilées. La maîtrise de ces dernières permet de traiter le



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

sujet donné avec hauteur de vue. Pour les sujets portant sur *Rayuela*, le jury a ainsi déploré que seuls peu de candidats soient capables de s'extraire de la diégèse de l'œuvre. Rappelons que les enjeux posés par cette dernière se situent également dans les domaines métatextuels, voire métaphysiques. Une introduction bien menée, avec circonscription pertinente du sujet de la leçon, aurait dû mettre en évidence les différents niveaux d'analyse. Pour une question de civilisation, cette étape de la délimitation du sujet peut aussi permettre de préciser quels sont les acteurs en présence. Ainsi, s'agissant de la question de civilisation américaine, parler des « Espagnols » en général ne rend pas compte des différents agents coloniaux ni de leurs intérêts divergents, le cas échéant.

C'est de l'étape-clé de la délimitation du sujet, du repérage de ses acteurs et enjeux, que découle l'axe, la problématique. Le jury a souvent observé des problématiques très vagues, qui vaudraient en définitive pour n'importe quel sujet. Certaines problématiques sont des séries de questions (trois, parfois quatre) qui montrent bien que l'étape de la circonscription du sujet a été mal réalisée. D'autres encore reprennent le plan annoncé ensuite.

L'introduction se clôt sur l'annonce du plan, lequel doit articuler une démonstration. Chaque partie doit proposer un élément/une étape de la réponse à la question posée dans l'axe. Il est donc souhaitable que l'annonce du plan ne se limite pas à enchaîner des titres : ces titres doivent être formulés de telle sorte qu'ils se présentent bien comme ces éléments de réponse directement en lien avec l'axe énoncé et comme les étapes logiquement articulées d'une démonstration.

Le développement :

Les plans proposés ont été des plans en trois parties en général, plus rarement en deux parties, mais des parties parfois très déséquilibrées, soit en raison d'une mauvaise gestion du temps obligeant le candidat à bâcler la dernière partie, soit parce que les enjeux ont été mal cernés et, partant, traités de façon inégale dans l'économie de la démonstration. Qu'il s'agisse d'un plan en deux ou trois parties, ces dernières doivent être équilibrées.

Certains plans reviennent trop souvent à des catalogues illustrant le sujet, mais sans proposer d'autres niveaux d'analyse. Ils restent donc à la surface du sujet, qu'ils décrivent plus qu'ils n'éclairent. L'étape de la description peut être acceptée, mais comme un préalable à une analyse plus complexe.

Il faut éviter les confrontations binaires des termes du sujet, avec une troisième partie, souvent trop courte, qui s'efforceraient enfin – et trop tardivement – de penser la dialectique des termes. La leçon « Encuentros y desencuentros dans *Rayuela* » a ainsi donné lieu à un plan inopérant, qui a débouché sur deux premières parties purement descriptives (I. « Encuentros » ; II. « Desencuentros »), alors qu'il aurait fallu articuler les deux termes et notions de façon problématisée et dynamique dès l'introduction.

La problématique proposée dans l'introduction a trop souvent tendance à disparaître au cours de l'exposé. L'axe proposé n'est pas une exigence formelle : il articule bien une démonstration qui fait la leçon même. Il doit donc être repris, reformulé à chaque étape de cette démonstration, à savoir dans l'introduction de chaque partie et dans les transitions. Certains candidats reviennent à l'axe, posé dans l'introduction générale, seulement lors de la conclusion : ils rappellent alors l'axe et donnent une réponse à la question posée par celui-ci. Or, l'exercice de la leçon n'implique aucun suspens : le jury n'a pas à attendre la fin de la leçon ni la conclusion pour recevoir une réponse. Cette réponse doit être déroulée tout au long de la leçon, sous la forme d'un argumentaire qui corresponde aussi aux différentes parties du plan. Ce qui explique, de nouveau, que le plan « catalogue » et descriptif ne puisse satisfaire les attendus de l'exercice de la leçon.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les transitions ne doivent donc pas se résumer à une seule phrase annonçant le titre de la partie suivante, mais proposer une reformulation de l'axe et un début de réponse à la question qu'il pose.

Par ailleurs, le jury recommande aux candidats d'éviter de plaquer des formules apprises par cœur, tirées des lectures bibliographiques et/ou des cours. Ces formules doivent être pertinentes pour traiter le sujet, et il revient aux candidats de les faire fonctionner autrement que comme un simple étalage de données. Le jury a même entendu des problématiques et des plans « recrachés » de leçons sans doute travaillées en cours, et qui s'éloignaient du sujet. Il est demandé de se confronter réellement au sujet, plutôt que de fabriquer un plan à partir d'éléments de cours maîtrisés, mais risquant d'être hors sujet.

Pour les questions de civilisation, il faut traiter toutes les œuvres au programme de la question espagnole et tous les espaces au programme de la question américaine. Il faut en outre les traiter ensemble. Les plans où une partie entière porterait sur une seule des différentes œuvres ou sur un seul espace des « confins » sont à proscrire. De même, c'est l'ensemble de la période au programme qui doit être abordée. Pour la question américaine « Explorations, conquêtes et revers de conquête : les confins amérindiens de l'Amérique du Sud (années 1530 – années 1600) », il s'agit bien de mettre en lumière les acteurs et enjeux des années 1530 aux années 1600, ce qui inclut la fondation des missions jésuites du Tucumán, par exemple. Cela implique également de ne pas se limiter aux premières étapes du processus de colonisation (explorations, phases de conquête), même si elles se prolongent, dans les espaces des confins, tout au long de la période étudiée : il faut également envisager les tentatives de colonisation, leurs modalités et leurs particularités. Du reste, les « confins » ne forment pas un tout homogène : chaque espace présente ses propres particularités et sa logique. De même, il n'y a pas les « Espagnols » face aux « Amérindiens », mais différents agents, aux intérêts tantôt convergents, tantôt divergents, dont l'observation permet précisément de mettre en évidence ces dynamiques propres à chaque espace. En outre, les candidats doivent pouvoir nommer les peuples amérindiens acteurs et agents des espaces étudiés. Enfin, la chronologie doit être maîtrisée, ce qui suppose aussi des dates précises.

S'agissant des sujets sur la question « Mémoire du franquisme. Vie quotidienne, répression et résistance dans l'après-guerre civile », leur traitement requiert une solide connaissance de *Paracuellos*, *Los surcos del azar*, *El artefacto perverso*, *Cuerda de presas*. Comme cela a déjà été rappelé, ces œuvres ne sont pas mises à la disposition des candidats durant la préparation et il est donc d'autant plus important de les avoir réellement lues et étudiées au préalable. Or, plusieurs candidats se sont trompés sur les titres ; d'autres ont omis une ou deux œuvres dans leur présentation ; d'autres encore les ont abordées de manière superficielle. Ces bandes dessinées doivent pourtant être le matériau au cœur de la leçon, au service de la démonstration. Le jury a regretté que des candidats n'approfondissent pas le traitement des sujets à la lumière de la notion de la mémoire. En effet, un certain nombre de candidats confondent histoire et mémoire et tendent à construire leur argumentation sur l'idée de la « vérité » ou de la « fiabilité historique » des bandes dessinées étudiées, ce qui n'est pas l'enjeu de la réflexion. Par ailleurs, le jury a également déploré une succession de dates non reliées aux œuvres à analyser, ou encore des premières parties uniquement consacrées à des contextualisations historiques qui ne sont pas directement mises en relation avec le sujet à traiter et qui s'avèrent dépourvues de toute étude du corpus. Enfin, d'autres candidats se sont limités à une analyse narrative, sans analyse graphique des bandes dessinées, ou alors ils ont totalement séparé ces deux dimensions, pourtant parfaitement complémentaires, qui doivent être abordées de concert. Le jury tient toutefois à apporter une note positive au présent rapport en félicitant les candidats qui ont fait l'effort de réfléchir à la question au programme en termes de construction d'un discours culturel sur la mémoire historique et qui se sont efforcés de prendre en compte les contextes culturels et socio-politiques de publication de chacune des quatre œuvres du corpus principal.

En ce qui concerne les questions littéraires, les œuvres au programme doivent évidemment avoir été lues et relues au cours de l'année de préparation. Leur structure, que ce soit au niveau de leur développement diégétique ou de l'organisation interne de leurs différentes composantes, doit être parfaitement connue au



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

moment de l'épreuve. Certains candidats, rares heureusement, semblaient avoir découvert l'œuvre au cours de la préparation de leur leçon. D'autres, beaucoup plus nombreux, n'étaient pas capables de retrouver dans l'œuvre des exemples pertinents pour le sujet à analyser ou de situer précisément certains passages. Ainsi, plusieurs candidats n'ont pu trouver dans *El Rimado de Palacio* d'autres exemples de prières que celles apparaissant dans le « Chansonnier » central, oubliant ou ignorant totalement l'existence de la « Rogaría » de la première partie de l'œuvre ou celles de Job dans la dernière partie. C'est parfois le fonctionnement même d'une œuvre, pourtant au cœur du projet littéraire de son auteur, qui a semblé être ignoré des candidats. Dans le cas de *Rayuela*, il était absolument impossible de ne pas prendre en compte les multiples ordres de lecture suggérés par Cortázar et la façon dont ces ordres de lecture, ainsi que la présence ou l'absence de certains chapitres, modifiaient nécessairement la construction du sens de l'œuvre : le jury n'a pu entendre qu'avec effarement que rien ne changeait entre les différents modes de lecture de l'œuvre...

Le jury a également déploré le manque de prise en compte des termes précis du sujet, lequel finissait par servir de prétexte à une récitation d'un cours ou d'un corrigé appris par cœur sur un autre sujet. Or, le sujet doit être le point de départ absolu de la réflexion. Par exemple, le traitement de la notion des « espaces sociaux » dans *La Tribuna* a donné lieu à des définitions hors sujets – parfois même farfelues – alors que la question des tensions entre classes sociales (et de l'ambition – illusoire, pour l'auteure – de promotion sociale d'Amparo) se trouve au cœur du roman et devait impérativement être au de la réflexion.

Quelle que soit la question au programme, il convient de maîtriser une terminologie pertinente. Par exemple, l'expression « classe sociale » (rencontrée dans une leçon sur *El Rimado de Palacio*) est à proscrire pour les sociétés d'Ancien Régime. Le terme « peuple », polysémique, n'a de pertinence que lorsque qu'il est accompagné d'une définition exposant clairement l'acception mobilisée par le.la candidat.

La conclusion :

Rappelons que l'agrégation est un concours qui vise à recruter des enseignants et que la conclusion est un élément indispensable, en termes pédagogiques, de la mise en relation du sujet à traiter avec les enjeux qu'il pose, des enjeux qui ne sont pas nécessairement évidents de prime abord et que la leçon, justement, doit avoir fait apparaître. Or, les conclusions sont souvent très formelles, reprenant les titres des parties, ce qui revient à reprendre l'annonce du plan déjà effectuée dans l'introduction. Parfois, le.la candidat résume purement et simplement ce qu'il vient de dire. D'autres candidats peinent à gérer le temps imparti et expédient la conclusion en deux phrases. Dans tous ces cas de figure, la conclusion ne sert en rien la dynamique de la démonstration. Il faut impérativement éviter de répéter textuellement ce qui a été dit précédemment, notamment la problématique (« Ahora podemos contestar a nuestra problemática que era: ... »).

Certains candidats proposent des élargissements dans le second temps de la conclusion. Ces derniers tendent trop souvent à être anecdotiques, à se limiter à ajouter une connaissance qui n'apporte rien de nouveau à l'interprétation du sujet. Or, ces élargissements finaux doivent, selon les attendus de la leçon, proposer une (re)mise en perspective du sujet avec hauteur de vue, un sujet qui s'inscrit – rappelons-le – dans une question au programme qui est plus vaste et qu'il contribue, à son échelle, à éclairer. Nous invitons donc les candidats à prendre le temps de rédiger la conclusion durant la préparation.

L'entretien ou reprise :

Le jury tient à rappeler aux futurs candidats que la reprise est un moment important de l'épreuve. Ce temps d'échanges avec le jury implique, pour les candidats, de rester concentrés jusqu'au bout et de bien prêter attention aux questions. Ces questions les invitent à nuancer ou compléter certaines de leurs lectures et/ou à corriger certains éléments de leur présentation. Il s'agit bien d'une opportunité que les candidats doivent



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

saisir pour montrer leur maîtrise du sujet, leur compréhension des enjeux et la clarté de leur pensée. Ainsi, les candidats peuvent montrer qu'ils savent étayer précisément des affirmations avancées lors de l'exposé, une qualité qui est fort appréciée du jury. La reprise peut réellement permettre d'améliorer le résultat final.

Autrement dit, lors de la reprise, les candidats doivent accepter de remettre éventuellement en cause une proposition faite au cours de l'exposé, si le jury insiste dans ce sens. Ils doivent en outre s'efforcer de le faire avec bonne volonté, malgré le stress bien compréhensible. De manière générale, beaucoup de candidats ont semblé répondre sur la défensive pendant les échanges. Or, les questions posées par le jury ne sont pas des pièges, mais des demandes d'éclaircissements et des invitations à approfondir des aspects qui ne l'auraient pas été dans la présentation. À deux ou trois reprises, des candidats ont explicitement préféré ne pas répondre aux questions posées par le jury, en stipulant « *prefiero no contestar* » ou « *no me atrevo a contestar* ». Évidemment, cette attitude ne peut que nuire considérablement à la possibilité d'une reprise de qualité. À l'opposé de ces cas de non-réponses ou de réponses excessivement laconiques, il est également très important d'être attentif à la question posée, afin de tenter d'y répondre précisément et de ne pas se lancer dans un développement intempestif perdant de vue tant le point de départ (la question du jury) que le point d'arrivée (l'objectif de la réponse). Outre le manque d'à-propos de telles réponses, elles monopolisent le temps imparti à l'entretien de telle sorte que les candidats ne peuvent plus ensuite se rattraper sur d'autres questions.

Le présent rapport vise un double objectif : d'une part, permettre aux candidats malheureux de la session 2020 de comprendre les aspects de leur prestation qui ont été pénalisés par le jury et d'améliorer leur résultat s'ils présentent de nouveau le concours l'année prochaine ; d'autre part, aider les futurs candidats à saisir les spécificités de l'exercice de la leçon et à mieux se préparer pour le réussir. Nous espérons vivement que ce double objectif pourra être atteint. Précisons, pour finir, que les remarques portant sur les questions restant au programme de la session 2021 – en l'occurrence, les questions de civilisation – sont à prendre particulièrement en compte, mais que toutes celles portant sur les questions de littérature sont également à lire attentivement, puisqu'elles ne concernent pas seulement les œuvres particulières qui étaient à étudier ces deux dernières années, mais, de façon plus générale, les attentes du jury à l'endroit de la méthodologie.

III.2 Explication de texte

Données statistiques concernant l'épreuve

Epreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Explication de texte	101	97	5,98 / 20	10 ,11 / 20

Sujets proposés :

1 – Julio Cortázar, *Rayuela*

- 1) Chapitre 1, p. 23-24, depuis « *En fin, no es fácil hablar de la Maga [...]* » jusqu'à la fin du chapitre.
- 2) Chapitre 23, p. 117-119, de « *Sólo viviendo absurdamente [...]* » à « *[...] la genial intuición de madame Trépat* ».
- 3) Chapitre 74 (entier), p. 412-413.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4) Chapitre 125, p. 526-527, depuis « A ver, vamos despacio [...] » jusqu'à la fin.

2 – Julio Cortázar, *Queremos tanto a Glenda*

5) « Orientación de los gatos », p. 33-35 / 13-15, de « Hasta entonces [...] à « [...] la primera alborada de la vida ».

6) « Texto en una libreta », p. 65-67 / 45-47, depuis « Esto pasaba en 1946 [...] » jusqu'à « [...] para tomar el subte ».

7) « Tango de vuelta », p. 101-103 / 81-82, depuis le début du récit jusqu'à « [...] o de una escalera ».

8) « Historia con migalas », p. 53-55 / 33-35, de « Hasta la hora de dormir [...] » à « [...] no nos molestarán ».

3- Emilia Pardo Bazán, *La Tribuna*

9) De « No es fácil imaginar [...] » à « [...] se acaben esas infamias! », p. 110-111.

10) De « La enajera la miraba [...] » à « Es por tu bien... », p. 204-206.

4 – Pero López de Ayala, *Rimado de Palacio*

11) Strophes 718-728

12) Strophes 771-781

Organisation et gestion du temps

Après une préparation de 2h, l'explication de texte à l'oral dure 45 minutes : un exposé de 20 à 30 minutes, puis un entretien de 15 minutes maximum. Si besoin, le jury rappelle au bout de 25 minutes aux candidats qu'il leur en reste 5 pour achever leur présentation. Deux écueils ont été observés dans la gestion du temps au cours de cette session 2020 : pour respecter le temps imparti, quelques candidats ont dû accélérer excessivement leur exposé (rendant ainsi ardue son écoute par le jury) ou en sacrifier la fin ; d'autres, beaucoup plus nombreux, ont parlé moins de 20 minutes, ou guère plus, ce qui a donné lieu à des analyses souvent superficielles ou incomplètes.

Pour être en mesure de présenter un exposé dense et équilibré dans ses parties, il est indispensable de s'entraîner en amont à l'explication de texte, dans les conditions du concours. Puisque les 2 heures de préparation passent très vite, il faut être efficace afin de réunir assez de matière pour nourrir l'exposé et dégager une problématique pertinente pour structurer l'analyse. Par ailleurs, il est fortement déconseillé de rédiger intégralement l'exposé, comme l'ont fait certains candidats : non seulement cela ampute l'étude du texte d'un temps précieux, mais cela nuit à la communication avec le jury. Enfin, afin d'optimiser leur temps de parole, les futurs candidats veilleront à bien numéroter et classer leurs feuilles de notes, ce qui n'a pas toujours été le cas lors de la session 2020, produisant sur le jury une impression regrettable de dispersion, voire d'égaré. Ils noteront également avec soin les numéros de lignes où apparaissent les citations devant étayer leur argumentation, en utilisant éventuellement des surligneurs de couleurs différentes pour les retrouver aisément.

Attentes générales

Pour rappel, l'objectif premier d'une explication de texte est de dégager la cohérence interne de l'extrait choisi, sa spécificité. Il s'agit avant tout de faire apparaître ses enjeux propres, ses lignes de force, ses techniques d'écriture. Pour cela, il faut systématiquement partir de la lettre du texte, et chercher à établir en



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

quoi le sens y émerge de la forme. Il convient donc de fuir à la fois la pure description (paraphrase, ou description exclusivement rhétorique ou stylistique) et l'excès d'abstraction, l'interprétation qui oublierait la lettre du texte.

Par ailleurs, il est attendu des candidats qu'ils ne négligent aucune œuvre au programme ; ils doivent acquérir une connaissance approfondie, non seulement de leur diégèse, mais aussi de leur structure et de leurs éventuelles références extratextuelles. Lors des oraux de cette session 2020, le jury a dû sanctionner lourdement les explications qui révélaient de profondes lacunes dans cette connaissance des textes. A titre d'exemple, pour le *Rimado de Palacio*, il était attendu de savoir situer les *coplas* 718-728 à la fin de la première partie de l'ensemble, ou de se rappeler que la prière à la Vierge de Tolède des strophes 771-781 était la seule apparaissant deux fois dans le *Cancionero* central, pour des raisons qui devaient être connues. De même, la connaissance du fonctionnement de certains chapitres-clés de *Rayuela* impliquait de faire la différence entre les « Morellianas » et les notes de Morelli commentées par une voix narrative le plus souvent non identifiable. Ou encore, pour *La Tribuna*, bien connaître le prologue était incontournable, puisqu'il constitue dans une large mesure le programme théorique du roman.

Ajoutons qu'une analyse de qualité passe par la maîtrise d'un certain nombre d'outils théoriques et de concepts-clés. Ainsi, pour le *Rimado*, les candidats devaient notamment manier à bon escient la notion d'*exemplum* (NB : on dit un *exemplum*, des *exempla* en latin) ; pour *La Tribuna*, ils devaient par exemple pouvoir définir précisément la vision du naturalisme selon Pardo Bazán ; pour aborder les œuvres de Cortázar, ils devaient être familiers – entre autres – des concepts d'intermédialité et de (néo-)fantastique, pour y recourir de façon avisée – si et seulement si cela était pertinent.

En effet, il ne faut pas plaquer des grilles de lecture préconçues sur le texte, ce qui revient à l'enfermer dans des cases qui souvent l'étouffent ; pour filer la métaphore, on doit plutôt chercher dans la boîte à outils disponible (connaissances théoriques, savoirs sur l'œuvre et son contexte) les clés les plus adaptées pour libérer le sens implicite du texte. Les candidats ne doivent donc pas replacer à tout prix des notions apprises lors de leur préparation, même si celles-ci sont indispensables pour appréhender l'œuvre dans son ensemble. Ils utiliseront avec discernement ces connaissances pour appréhender la spécificité du texte proposé. En effet, il ne faut pas seulement chercher dans le texte ce qui le rend représentatif de l'œuvre, mais d'abord ce qui le rend unique dans celle-ci. Certes, il est souvent bienvenu d'établir en quoi le fragment choisi dialogue avec d'autres parties du livre ou avec des références extratextuelles, mais toujours dans le but d'étoffer la compréhension de l'extrait choisi.

Pour clore ces remarques préalables, ajoutons que la connaissance des textes et des outils théoriques ne suffit pas à une bonne explication de texte. Les meilleures prestations sont celles des candidats qui de plus maîtrisent parfaitement la méthode de l'exercice. Celle-ci étant fortement discriminante, elle fera donc l'objet de l'essentiel des remarques à venir.

L'introduction

Moment-clé de l'exposé, dont elle pose les enjeux, elle doit être particulièrement soignée, et respecter une série d'étapes relativement codifiées.

a) L'accroche (facultative)

Après l'accueil du candidat ou de la candidate (qui peut se faire en français, car l'explication en espagnol ne débute vraiment que lorsque le candidat est installé), une courte accroche peut être bienvenue, à la fois pour susciter l'intérêt du jury, et introduire efficacement le texte. Généralement, les accroches réussies sont celles qui contextualisent le passage à étudier, en se référant soit au cadre historique ou littéraire dans lequel il s'inscrit, soit à une notion-clé pour l'appréhender (éventuellement introduite par une citation pertinente), soit



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

– plus rarement – à une donnée biographique de l'auteur, à condition que celle-ci soit déterminante pour comprendre le passage choisi (par exemple la captivité de Pero López de Ayala en 1385 pour éclairer les strophes 771-781 du *Rimado*). Si elle est bien menée, cette brève contextualisation amène logiquement à la présentation du texte.

En revanche, on évitera plusieurs maladroites fréquentes : l'usage de formules scolaires plates (« El texto que vamos a presentar fue sacado de... » ou « Me toca comentar un fragmento de... ») ; l'oubli d'une transition fluide entre cette amorce et la présentation du texte ; les assertions trop générales ou discutables. Ainsi, il était contreproductif de commencer son exposé sur un extrait de *Rayuela* en déclarant qu'il s'agit là d'une « œuvre magistrale », ou que Cortázar est le plus grand représentant du « boom » latino-américain. Non seulement ces deux affirmations sont trop banales et imprécises pour introduire le fragment choisi, mais la seconde, très discutable, expose à une question délicate lors de l'entretien : en quoi *Rayuela* serait-il représentatif du « boom » ? Cette notion est du reste très floue, puisque les auteurs ayant contribué à l'explosion éditoriale du roman latino-américain avaient des projets littéraires très hétérogènes. En somme, mieux vaut renoncer à une accroche plutôt que d'en bricoler une qui soit bancale. En tout état de cause, il est malvenu de passer plus de 5 minutes sur 2 heures de préparation à en chercher une.

b) Présentation de l'œuvre et du fragment

Si l'accroche est facultative, la présentation du texte est, elle, indispensable. Celle-ci doit débiter par une brève présentation de l'œuvre dont elle est tirée : titre, auteur et date de publication (à ne pas confondre avec la date de rédaction !), contexte littéraire et/ou historique, éléments-clés de la diégèse ou du projet littéraire de l'auteur.e. Par parenthèse, rappelons qu'une œuvre médiévale ne peut avoir de « date de publication » comme un trop grand nombre de candidats l'ont dit cette année. Soulignons aussi qu'il ne s'agit pas de réciter une notice encyclopédique plaquée mécaniquement à tout passage du livre correspondant. Il convient au contraire de sélectionner pour cette présentation initiale les seuls éléments réellement utiles pour introduire le passage à étudier. Par ailleurs, outre les présentations trop longues, on évitera aussi les simplifications abusives. Ainsi, commencer son exposé en affirmant que *Rayuela* est l'histoire d'Horacio Oliveira est réducteur : ce livre est bien plus que la trajectoire biographique du protagoniste.

Pour présenter ensuite l'extrait lui-même, on prendra soin, tout d'abord, de le localiser précisément dans l'œuvre d'où il est extrait. Cela est fondamental pour indiquer en quoi cette position fait sens, et va orienter l'analyse du texte. Ainsi, pour l'incipit de « Tango de vuelta », dans *Queremos tanto a Glenda*, reconnaître cette position liminaire permettait d'orienter l'analyse vers la façon dont Cortázar subordonnait les fonctions traditionnelles d'un incipit à une réflexion méta-textuelle sur le motif de l'écriture. Par ailleurs, pour *Rayuela*, le jury attendait que les candidats tiennent compte des deux parcours de lecture proposés par Cortázar, et du fait que chaque chapitre prend sens en relation avec les autres, et que le sens n'y est jamais stable, mais mutant, migrant. Aussi, il a valorisé le fait que quelques candidats aient dit avoir conscience de ce fonctionnement du texte, et qu'il aurait fallu plus de temps pour tenir compte de tous les parcours de lecture possibles. Pour *La Tribuna*, le jury a également valorisé les exposés indiquant les numéros et titres de chapitres correspondant aux passages proposés, et sachant donner du sens à cette localisation.

On n'oubliera pas non plus, comme cela a été plusieurs fois le cas cette année, de bien indiquer les techniques narratives adoptées par l'auteur : type(s) de voix narrative(s) et de focalisation(s), moment de l'acte narratif par rapport à l'action (récit rétrospectif, simultané ou d'anticipation), rythme du récit par rapport à l'action rapportée, présence ou non d'un narrataire explicite... De plus, il convient d'ébaucher déjà ici en quoi ces choix sont signifiants, ce que l'on peut déduire de ces techniques (sans trop anticiper néanmoins sur le développement de l'analyse).

Il peut également être opportun de pointer dès l'introduction les autres traits les plus saillants de l'écriture : présence éventuelle de plusieurs strates temporelles ; écarts de registre ; tonalités spécifiques (notamment



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'ironie et l'humour, mais aussi un ton pathétique, ou magistral) ; part remarquable du discours rapporté ou des descriptions ; syntaxe insolite (ex : présence répétée de brèves phrases nominales, ou au contraire de longues périodes complexes) ; accumulation de figures rhétoriques, ou style dépouillé ; métrique utilisée (le cas échéant), etc. Cette année, il était par exemple bienvenu d'indiquer très tôt que les strophes 774-780 du *Rimado de Palacio* étaient écrites dans une forme dérivée du « zéjel », un mètre d'« arte menor » plus populaire et fluide que la « cuaderna vía », et plus apte à exprimer une dévotion intime. Ou encore, pour l'extrait du chapitre X de *La Tribuna* (p. 204-206), il était nécessaire de signaler que la voix narrative s'y effaçait presque au profit d'un dialogue restituant l'oralité, les régionalismes et les déformations signifiantes de certains termes, censément caractéristiques de la langue du peuple en Galice, conformément à ce qu'annonce Pardo Bazán dans son prologue. Mettre en évidence les caractéristiques formelles dominantes d'un texte est souvent ce qui permettra de faire émerger logiquement de la présentation du texte une problématique judicieuse.

c) Énoncé d'une problématique

Expliciter son projet de lecture est indispensable, et le jury a été fort étonné que certains candidats omettent de le faire. Rappelons en effet que cette problématique (ou axe de lecture) doit être le fil conducteur de l'analyse, guidant sa progression et assurant son unité. Elle doit chercher à mettre en relation les trois sommets d'un triangle : les thèmes centraux du texte, ses principaux traits formels, et son/ses sens possibles (ou ses fonctions). Autrement dit, l'analyse devra tenter de relier dès la problématique le QUOI, le COMMENT et le POURQUOI – en n'oubliant surtout pas le troisième de ces termes. En effet, se contenter d'identifier des thèmes ou reformuler la diégèse, c'est s'en tenir à de la paraphrase ; et rajouter à cela la description de procédés formels est certes indispensable, mais encore insuffisant. Précisons que, si un axe ne fait que reprendre des éléments explicites du texte, il ne constitue pas une véritable problématique. Le commentaire vise en effet à révéler les enjeux implicites du texte. Ainsi, pour dégager un axe de lecture, on peut parfois partir du constat qu'il est étonnant que tel thème soit abordé sous telle forme ; dès lors, il sera nécessaire de chercher en quoi cette forme conditionne le(s) sens que prend l'évocation du sujet traité. Ou, pour le dire autrement, il est souvent pertinent de chercher à établir comment, par le biais de tels ou tels procédés remarquables, le traitement de telle ou telle thématique acquiert une signification donnée. Ainsi, pour l'extrait du chapitre 125 de *Rayuela*, il convenait par exemple d'établir comment la forme du discours (parodie de méditation philosophique, confuse et chaotique) traduisait la vacuité et la folie d'un système de pensée, celui d'Horacio. Pour le fragment de « Texto en una libreta », on pouvait envisager comment la construction en spirale du raisonnement proposé par le narrateur-protagoniste participait à la fois d'une étrangeté croissante et de la mise en doute de ce narrateur par le lecteur. Ou encore, pour le passage du chapitre X de *La Tribuna*, application de la « moraleja » formulée par l'auteure dans le prologue, le jury envisageait la problématique suivante : comment, par l'alternance entre la lecture directe des gazettes et les réactions spontanées de son auditoire, est mise en scène l'interprétation maladroite des idéaux républicains par les ouvrières, encouragée par la lecture théâtrale d'Amparo.

Même si cela a déjà été dit, répétons qu'il ne faut jamais prendre le texte pour un prétexte, en cherchant à projeter sur lui ses propres attentes : il ne s'agit pas de s'en servir comme tremplin pour décoller vers des spéculations abstraites, ni de simplement l'envisager comme représentatif d'un courant ou d'une modalité littéraire. Le but d'une explication littéraire – du moins telle qu'on l'entend dans un concours comme l'agrégation – est de mieux comprendre le fonctionnement et le sens de tel texte précis, et pas d'un autre. Ce que l'on peut savoir sur l'auteur, le contexte historique ou l'histoire de la littérature peut aider, mais doit servir à mieux faire ressortir ce que le texte a de spécifique. Aussi ne suffisait-il pas, pour l'extrait proposé de « Historia con migalás » par exemple, de chercher comment s'y construisait le fantastique – un axe de lecture souvent proposé par les candidats pour les textes issus des nouvelles de Cortázar. Non seulement la



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

notion de « fantastique » n'est pas tout à fait opérante pour chaque nouvelle de *Queremos tanto a Glenda*, mais surtout on ne comprend guère mieux la spécificité du texte proposé une fois qu'on l'a catalogué comme tel.

Ajoutons qu'il faut éviter autant que possible les problématiques « à tiroirs », formulées dans une phrase longue et complexe. Puisqu'il constitue l'élément-clé de l'analyse, l'axe de lecture doit être énoncé clairement. En tout état de cause, il est bienvenu de le dicter au jury assez lentement, voire de le répéter. Enfin, notons que l'annonce de cet axe de lecture peut éventuellement se placer après l'identification des mouvements du texte, si celle-ci est décisive pour en faire apparaître les enjeux. Cependant, l'ordre le plus habituel est de présenter l'axe avant les mouvements du texte, puisque ceux-ci peuvent en eux-mêmes constituer une première étape de la réponse à la problématique. Quoi qu'il en soit, l'essentiel est que le jury perçoive que la problématique adoptée dérive logiquement de la présentation du texte.

d) Annonce du type de démarche empruntée

Le jury n'impose pas un type de commentaire donné : les candidats sont libres de proposer un commentaire composé ou un commentaire linéaire. Cependant, la session 2020 a confirmé un constat récurrent : il est difficile de structurer en 2h un bon commentaire composé, qui articule une vision synthétique des grands enjeux du texte et une analyse fine de certains passages-clés, tout en tenant compte de la progression de l'extrait. Etant donné le format très resserré de cet exercice oral, il est donc sans doute plus prudent de privilégier le commentaire linéaire. De plus, opter pour un commentaire linéaire oblige à rester au contact du texte, de rester attaché à sa forme ; cela limite ainsi le risque de plaquer sur le texte des grilles de lecture préconçues et souvent inopérantes.

Notons tout de même qu'une forme mixte a également donné lieu en 2020 à quelques prestations de qualité : plutôt que de se livrer à un commentaire purement linéaire, certains candidats ont structuré leur analyse en dégageant au sein de chaque mouvement du texte quelques idées ou hypothèses explicatives, étayant chacune d'elle par l'analyse fine d'éléments qui y apparaissent. Cette forme de « commentaire mixte » permet tout à la fois de respecter la dynamique du texte, et d'en organiser clairement l'interprétation, en évitant les redites. En tout état de cause, il faut clairement annoncer au jury le type de démarche privilégié avant de s'engager dans l'analyse.

e) Identification de la progression du texte

Avant ou – plus souvent – après l'annonce de la problématique, une autre étape incontournable est de dégager la dynamique du texte. Pour cela, il faut à la fois indiquer les limites de chaque étape (en donnant les numéros de lignes ou de vers), et donner à chaque mouvement un titre, pointant sa cohérence interne. Certains candidats de la session 2020 ont omis l'un ou l'autre de ces éléments, ce qui rendait bien trop imprécise leur perception de la construction du texte. Pour identifier celle-ci, on peut s'attacher à l'analyse de plusieurs paramètres : le passage d'une partie à l'autre du texte peut se manifester par un changement dans les modalités discursives (narration / description narrativisée / description / discours rapporté – lequel se détache surtout du reste s'il apparaît au style direct) ; par une variation des éléments de la diégèse (personnages, cadre spatio-temporel, étapes de l'action) ; par des variations dans les voix narratives ou les focalisations ; ou encore (entre autres facteurs possibles) par des modifications du ton, du rythme ou de l'atmosphère.

f) Lecture d'un passage du texte

Si le jury indique quel passage devra être lu, c'est le candidat qui choisit à quel moment cette lecture sera la plus opportune. Cela peut être au début de l'exposé, notamment si cela aide le candidat à poser sa voix et à dominer sa tension ; mais il est souvent pertinent de placer ailleurs cette lecture : lors de l'introduction, au moment par exemple où l'on a présenté le passage en question, ou au cours du développement, afin de souligner dans ce fragment des éléments particulièrement signifiants. En tout état de cause, il ne faut surtout



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

pas oublier cette lecture ni attendre le dernier moment pour la faire, comme cela est arrivé une fois cette année.

Cette lecture vise d'une part à vérifier la bonne maîtrise de la phonologie et, pour la poésie, de la métrique de l'espagnol. Pour le *Rimado de Palacio*, il fallait ainsi respecter la versification et la phonologie médiévale, ce qui n'a pas toujours été le cas lors des explications de cette année. En revanche, pour les œuvres modernes (depuis le Siècle d'Or) et contemporaines, il n'est pas attendu de restituer les variantes phonologiques correspondant à l'époque ou à l'aire géographique de l'auteur.

D'autre part, il est attendu des candidats une lecture expressive, signe d'une bonne appropriation du sens. Il convient donc de s'entraîner à la lecture à voix haute, en s'attachant aux modulations de ton, au rythme et aux pauses du texte.

Le développement

Si l'introduction doit être rigoureusement construite, le développement doit lui aussi présenter une organisation logique. Dans la mesure où l'agrégation vise à recruter des enseignants, la capacité à développer clairement des analyses précises est un critère d'évaluation majeur. Ainsi, on ne peut se contenter de juxtaposer des observations disjointes, comme l'ont fait plusieurs candidats cette année (« Hay A; también aparece B; además se observa C... ») ; même dans un commentaire linéaire, il faut organiser les éléments de l'analyse dans un raisonnement dont l'articulation est manifeste.

Dans le cadre d'un commentaire composé, la construction du plan doit aller si possible des interprétations les plus accessibles aux plus complexes. Pour chaque partie ou sous-partie, un titre doit annoncer en une ou deux phrases l'idée – et non le thème – que va développer toute cette étape de l'analyse. Autrement dit, les parties d'un commentaire composé ne sauraient être uniquement consacrées à des motifs du texte ; elles doivent correspondre à des interprétations, à des jalons de l'argumentation. Ainsi, il ne suffit pas d'ouvrir une partie de commentaire en disant que l'on va y « parler de » ou « examiner » tel objet (la métrique dans telles strophes du *Rimado*, la caractérisation du protagoniste-narrateur dans « Tango de vuelta » ou l'oralité dans le chapitre XXVIII dans la *Tribuna*) ; il convient d'emblée d'associer une interprétation à ces ingrédients du texte.

Dans le cas d'un commentaire linéaire, ou « mixte », il faut non seulement rappeler le titre donné à chaque mouvement du texte avant d'en aborder l'explication, mais aussi, au sein de chaque partie, structurer clairement l'analyse pour que le jury en perçoive aisément la cohérence. Pour cela, plutôt que de partir des citations pour en déduire des interprétations, il est souvent opportun pour le candidat d'annoncer d'abord chaque idée à démontrer, avant de l'étayer par l'examen des passages correspondants. A propos des citations, le jury invite du reste à bien les choisir et les intégrer dans l'explication. En effet, des passages sont parfois cités alors qu'ils ne présentent pas un rapport clair avec les idées qu'ils sont censés illustrer ; d'autres citations proposent des syntagmes incomplets, au sens dès lors confus ; trop souvent également, des candidats lisent des passages sans les interpréter, laissant au jury le soin de déduire en quoi ils appuient l'analyse en cours... Enfin, notons qu'il est inadéquat de recourir à de longues citations dans une autre langue que l'espagnol ; ainsi, pour une explication portant sur *La Tribuna*, le fait que l'Anglaise Virginia Woolf soit citée en français a pu provoquer un moment de flottement chez certains membres du jury, perturbant leur compréhension de la citation elle-même.

Par ailleurs, quel que soit le type de commentaire suivi, les candidats doivent soigner les transitions entre une partie et la suivante, en utilisant notamment des connecteurs logiques pertinents. On ne saurait se limiter, comme le jury l'a parfois entendu en 2020, à un abrupt : « Ahora vamos a pasar a mi segunda parte... ». Ajoutons qu'il convient de bien pondérer le temps d'exposé consacré aux différentes parties de



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'explication. Un déséquilibre trop manifeste entre elles a été sanctionné plusieurs fois cette année, sauf dans le cas d'explications linéaires s'adaptant à la longueur inégale des mouvements du texte eux-mêmes. Ainsi dans l'explication des strophes 771-781 du *Rimado de Palacio*, il était possible de considérer la dernière strophe comme un mouvement à part entière, consacré aux différents effets produits par le poème enchâssé.

Enfin, à propos de la structuration de l'exposé, les candidats ne doivent pas hésiter à s'arrêter sur certains passages-clés un peu plus longtemps que sur d'autres, afin de faire apparaître en quoi la forme et le sens y sont denses et indissociables.

Pour en venir au contenu des exposés, justement, un grave écueil signalé dans le rapport de la session 2019 a été évité par la totalité des candidats : l'expression de préjugés personnels ou de jugements de valeur projetés sur le texte (même si le jury a encore trop souvent entendu des expressions comme « para mí » ou « en mi opinión »). D'autres, en revanche, se sont répétés : les contresens sur le texte, souvent dus à une méconnaissance de l'œuvre, la paraphrase, les lectures trop platement psychologisantes, le plaquage mécanique de notions ou d'étiquettes mal maîtrisées ou inadaptées à l'extrait, et, plus largement, l'imprécision dans le maniement des outils de l'analyse textuelle, voire des catégories grammaticales les plus élémentaires.

On ne saurait trop insister sur le fait qu'une parfaite compréhension du sens littéral est le degré zéro de la lecture, un préalable indispensable à l'explication des extraits proposés. Dans la mesure où les candidats ont au moins un an pour étudier les œuvres au programme, le jury ne peut manifester d'indulgence envers l'ignorance de telle expression idiomatique, ou du sens de telle construction syntaxique, même ardues. Ainsi, il est regrettable que, dans la strophe 726 du *Rimado*, un candidat ait interprété « omne » comme un « on » général auquel s'adresserait le je poétique, alors que le contexte indiquait clairement que l'homme en question était un courtisan. De même, pour l'extrait du chapitre 125 de *Rayuela*, il est malheureux qu'un candidat ait compris l'expression « bajar al perro » comme « descendre le chien » plutôt que « (re-)descendre au niveau du chien » dans le passage suivant : « si en la noción de bajar al perro, de recomenzar desde el perro o desde el pez o desde la mugre y la fealdad [...], hay siempre como una nostalgia de santidad » ; ce gros contresens aurait été impossible en tenant compte de l'ensemble de la phrase. Plus grave encore, un exposé entier a été miné par un contresens général sur l'ensemble des pages 101-102 (chapitre X) de *La Tribuna*. Pour éviter de telles méprises, il est non seulement indispensable de connaître intimement la diégèse et la construction narrative des œuvres, mais aussi d'élucider le sens précis de tous les passages obscurs, par une étude assidue tout au long de la préparation du concours. Rappelons aussi que l'usage du dictionnaire mis à la disposition des candidats pendant la préparation est souvent très utile.

Cependant, plus souvent que les contresens, c'est la paraphrase qui a fréquemment nui aux explications proposées, ou du moins une approche trop descriptive. Or, il ne peut suffire de reformuler l'extrait, de relever des champs lexicaux, ou de s'en tenir à des considérations psychologiques sur les personnages. Le jury a par exemple regretté une tendance à réduire *Rayuela* à un manuel de développement personnel, où il s'agirait pour Cortázar (notamment dans le chapitre 125) de proposer des recettes de bien-être individuel ou l'enseignement d'une vérité définitive sur le sens de la vie...

Un autre critère décisif pour évaluer les explications de texte consiste en la précision et la pertinence des outils théoriques utilisés. Le jury a valorisé les explications mobilisant des notions littéraires et historiques (plus rarement philosophiques) adaptées aux enjeux spécifiques de l'extrait étudié. Cependant, il a constaté deux travers opposés (parfois dans les mêmes exposés). D'une part, de nombreux candidats n'utilisent pas



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

à bon escient la terminologie de l'analyse littéraire, ou même ignorent certaines notions-clés. Sur le plan de la narratologie, le jury rappelle qu'il est indispensable de distinguer parfaitement les différents types de narrateurs, de focalisations, de discours rapportés. Il faut également se garder de confondre l'auteur avec le narrateur ou les personnages, même lorsque les écrivains jouent avec la frontière poreuse entre la réalité et la fiction. Ainsi, considérer comme des doubles de Cortázar les personnages d'Oliveira ou de Morelli pour *Rayuela*, ou les narrateurs-prédateurs de *Queremos tanto a Glenda*, conduisait à des interprétations réductrices, voire à des contresens. Le jury a également constaté des lacunes quant à l'analyse des paratextes (notamment pour le titre et l'épigraphe de « Tango de vuelta »), quant aux fonctions de l'incipit, ou encore sur la définition exacte d'une analepse et d'une prolepse. Et redisons que tout incipit dynamique n'est pas pour autant un début *in medias res*. Du reste, il faut éviter de prendre pour des débuts de récits ou de chapitres tous les passages à étudier : en effet, cette année, ceux-ci étaient le plus souvent extraits du cœur d'une séquence narrative plus vaste – un chapitre (dans le cas de *La Tribuna* et de *Rayuela* ou une nouvelle (en ce qui concerne *Queremos tanto a Glenda*). Au niveau des figures rhétoriques, le jury regrette des confusions trop fréquentes : entre comparaison, métaphore, symbole et allégorie, entre synecdoque et métonymie, entre anaphore et simple répétition, notamment. De même, rappelons que la présence d'une ou deux conjonctions de coordination ne suffit pas à créer un polysyndète ; que toute question sans réponse n'est pas rhétorique ; qu'une synesthésie n'est pas seulement la co-présence de plusieurs sensations, mais la fusion de plusieurs sens. Plus largement, il est attendu de candidats à l'agrégation qu'ils puissent distinguer sans hésitation le lyrisme du sentimentalisme, le fantastique du merveilleux, ou encore l'ironie et l'humour, la parodie, le pastiche et la caricature.

D'autre part, certains candidats ont multiplié les termes techniques et les concepts théoriques, alors même que ceux-ci n'étaient pas toujours opportuns. Pourtant, à quoi bon multiplier les grands mots (« personnages vectorisés », cosmovision, épistémologie, ontologie, mystique, etc.) là où des expressions plus simples auraient été plus pertinentes ? Parfois, la profusion de locutions grandiloquentes peut être contreproductive, si elle donne l'impression de servir de rideau de fumée occultant (mal) une analyse déficiente du texte lui-même. S'il est fondamental de disposer d'outils théoriques variés et précis, ceux-ci doivent être mis au service de l'étude du texte ; ils ne peuvent être des fins en soi. Dans le même ordre d'idée, signalons le risque d'une assimilation imparfaite des lectures par certains candidats : par excès de zèle ou de prudence, peut-être, plusieurs ont cherché à replacer de façon maladroite des notions ou interprétations censément incontournables sur l'œuvre ou l'auteur en question. Ainsi, ayant lu le rapport de la session 2019, beaucoup se sont attachés à recourir coûte que coûte à la notion d'intermédialité, dont l'importance avait été signalée pour l'œuvre de Cortázar. Ou encore, il a été répété à l'envi que celle-ci ouvre le regard du lecteur à une autre réalité, qu'elle présente un double sens (pourquoi deux, seulement ?), qu'elle est métatextuelle, fantastique, et influencée par le surréalisme... Des affirmations souvent vraies, mais pas toujours pertinentes dans leur application forcée au(x) passage(s) proposé(s), et qu'il convient souvent de nuancer fortement. Les candidats doivent donc utiliser avec discernement les outils théoriques disponibles, et leurs lectures en général, y compris leurs cours et ce rapport !

De même, en ce qui concerne l'intertextualité, il est préférable d'éviter les avalanches de références plus ou moins gratuites. Ainsi, pour tel fragment de *Rayuela*, le jury a pu être décontenancé par le renvoi successif et à Lorca, Melville, Alfred « Larry » (*sic*), entre autres auteurs dont la mention ne s'imposait pas pour la compréhension du texte. En tout état de cause, il ne faut surtout pas parler de choses que l'on ne connaît pas. A titre d'exemple, il était tout à fait contreproductif d'évoquer « Sartres » (*re-sic*) pour justifier le refus par Oliveira de l'engagement politique dans *Rayuela*, puisque cela supposait un contresens flagrant sur la pensée du philosophe existentialiste. En revanche, il est indispensable de chercher, lors de la préparation du concours, à quelles références extratextuelles se rapportent les œuvres, et de réfléchir au sens de ce



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

dialogue (souvent implicite). Cela s'imposait en particulier pour un auteur comme Cortázar, où l'intertextualité et l'intermédialité sont au cœur de l'écriture. Pour ne donner qu'un exemple, dans « Historia con migalás », il était impératif d'identifier la référence à Poe dans la mention de la « célèbre historia de la carta robada » : c'était là un indice majeur pour percevoir que la nouvelle de Cortázar jouait avec les codes du récit à énigme, genre dont *La lettre volée* constitue l'un des textes fondateurs.

Tout comme l'intertextualité et l'intermédialité, le dialogue des textes avec le contexte historique doit lui aussi être l'objet d'une analyse précise. Les candidats doivent être en mesure d'expliquer en quoi le passage étudié se réfère à l'époque de la diégèse, et éventuellement avec celle de la rédaction de l'œuvre. Pour cela, une bonne connaissance du contexte historique est considérée comme un pré-requis élémentaire ; aussi était-il fort regrettable que, pour expliquer l'extrait choisi de « Texto en una libreta », certains candidats soient incapables d'indiquer que la référence au Buenos Aires des années 1946-1947 place ce conte de Cortázar dans la période péroniste, et qu'ils amalgament ce régime avec la dictature militaire de 1976-1983, ou avec celle de Pinochet au Chili (qui commença après le coup d'Etat du 11 septembre 1973).

La conclusion

Loin d'être une formalité, la conclusion est un moment décisif de l'explication de texte. Elle ne doit surtout pas se limiter à répéter ce qui a été dit en introduction, notamment la problématique, faute de quoi le candidat donne l'impression de ne pas avoir avancé dans la compréhension du texte depuis le point de départ. On attend d'une conclusion qu'elle réponde à la problématique posée, en synthétisant de façon concise et rigoureuse les apports principaux du développement (chaque étape de celui-ci constituant une réponse partielle à la problématique). En d'autres termes, la conclusion doit (re)mettre en évidence la cohérence globale de l'analyse.

Éventuellement, on peut terminer par une ouverture qui permette d'élargir la perspective d'analyse. Plusieurs possibilités s'offrent pour cela : notamment évoquer un autre passage du livre, ou une autre œuvre du / de la même auteur.e ; établir un lien entre le texte étudié et une autre œuvre d'un autre auteur (y compris dans un autre art) ; ou se référer à une réalité non artistique (par exemple un élément de contexte historique, ou un courant de pensée). Dans tous les cas, cette ouverture facultative doit être motivée par une relation claire avec l'extrait analysé auparavant : ressemblance / contraste dans le traitement d'un même thème ou problème, ou relation génétique (échos de ce texte sur d'autres, ou d'autres sur celui-ci), par exemple. Ne jamais se contenter d'une fin abrupte du type : « Como apertura final, podemos pensar en tal obra ». Pourquoi penser à cette œuvre plutôt qu'à telle autre ? Afin qu'il y ait une réelle ouverture de la perspective, il faut ébaucher en quelques secondes les rapports perçus entre les deux réalités mises en relation : ce qui les rapproche, mais aussi ce qui les différencie (et qui permet donc de mieux apprécier la spécificité du texte de départ).

L'entretien

Après les efforts fournis pour l'exposé initial, l'échange avec le jury est souvent éprouvant pour les candidats ; il est pourtant capital. Aussi doivent-ils s'y exercer au cours de leur préparation, afin notamment de l'aborder avec assez d'énergie et de lucidité.

Rappelons que le jury est bienveillant, et qu'il ne cherche jamais à piéger le candidat ; au contraire, ses questions visent à lui permettre d'améliorer son explication du texte, que ce soit en précisant ou en rectifiant des affirmations faites lors de l'exposé initial. Ces questions peuvent, entre autres, porter sur le sens d'une expression ou d'un passage du texte, sur des références intertextuelles, ou sur la définition d'une notion



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

théorique employée de façon inappropriée. Dans tous les cas, le.la candidat doit écouter attentivement chaque question afin de bien comprendre ce qui est attendu de lui. Puisque chaque question est une occasion d'apporter des corrections ou des éclaircissements à l'exposé, les candidats ne doivent pas répéter ou tenter de justifier à tout prix ce qu'ils avaient dit auparavant. Ainsi, si un membre du jury demande à un candidat. s'il maintient telle expression ou telle interprétation formulées lors de son exposé, il convient pour elle ou lui de chercher en quoi celles-ci doivent être amendées, et non s'empêtrer dans une erreur manifeste.

Enfin, soulignons qu'un candidat ne doit pas surinterpréter le fait que le jury lui pose éventuellement des questions nombreuses et parfois ardues : loin d'impliquer que son exposé était déficient, cela peut signifier que le jury souhaite examiner jusqu'où il est capable d'aller, après une prestation déjà solide, pour améliorer encore la qualité de son analyse.

Communication

Tout au long de l'épreuve, aussi bien lors de l'exposé que de l'entretien, les candidats doivent en outre soigner leur attitude et leur expression.

Au-delà du respect des usages élémentaires (tenue adaptée, salutations à l'entrée et à la sortie de la salle, notamment), il est important de dominer sa tension et de manifester lors de l'exposé une posture avenante, dynamique et tournée vers les autres, tout comme une écoute attentive et bienveillante lors de l'entretien – des qualités essentielles pour l'enseignement. Les candidats prendront donc soin de s'abstenir de manifestations de nervosité (mouvements parasites du pied ou manipulation fébrile d'un stylo), d'abattement (soupirs, posture recroquevillée, regard fixé aux notes, voix faible et monocorde) ou de désinvolture (mains croisées derrière la tête, jambes grand ouvertes, ou registre de langue trop familier), comme cela est parfois arrivé lors de la session 2020. Concernant ce dernier point, c'est surtout lors de l'entretien que le jury a déploré l'usage d'expressions trop relâchées comme « troncharse de risa », « ¡hombre! », « super + adjectif », ou encore le fait de tutoyer le jury. Concernant le comportement attendu, notons enfin qu'il ne faut pas confondre l'attitude d'un candidat face à un jury et celle d'un professeur face à ses élèves : le jury a parfois déploré, en particulier chez des candidats qui vraisemblablement enseignaient déjà, une certaine suffisance ou une remise en cause du rôle du jury (une candidate demandant par exemple pourquoi on lui pose telle question ; une autre répondant que, si elle avait su ce qu'il fallait répondre à la question posée, elle l'aurait déjà dit lors de son exposé ; ou un troisième donnant l'impression d'offrir au jury une conférence plénière, alors que le contenu de son explication était très en-deçà de ce que l'on pouvait attendre). Si le jury doit voir le.la futur professeur dans la manière d'exposer en espagnol et de dialoguer durant la reprise, le.la candidat doit savoir rester à sa place, en faisant montre d'une réelle présence mais aussi de retenue.

Eu égard à l'expression elle-même, il convient bien sûr de parler de façon audible et distincte, sans manger de mots ou de syllabes, mais aussi de trouver un rythme à la fois fluide et posé, permettant une compréhension aisée : éviter de trop longues pauses, mais aussi un débit trop rapide. Afin de s'assurer que les membres du jury suivent bien leur propos, les futurs candidats veilleront également à regarder régulièrement chacun de ses interlocuteurs. Notons au passage que, s'ils ont la gorge sèche ou besoin de reprendre leur souffle, ils peuvent tout à fait boire une gorgée d'eau. Enfin, ils prendront garde de ne pas basculer de l'espagnol au français (« donc », « enfin », « bon », etc.).

Langue



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Pour en venir finalement aux remarques d'ordre linguistique, notons d'abord que la plupart des candidats ont fait preuve d'un niveau de langue très solide, ce qui mérite d'être salué. Néanmoins, le jury a constaté des écarts assez nets, et la répétition de certaines erreurs graves, qui pénalisent lourdement les candidats concernés dans un concours aussi sélectif que l'agrégation externe.

a) Avant même de parler des erreurs de langue commises dans l'expression orale, il convient de souligner la nécessité absolue de connaître parfaitement les catégories grammaticales qu'un professeur doit enseigner. Ainsi, on ne peut envisager qu'un agrégé ignore que « mucho,a(s) » ne soit pas identifié comme un adjectif, « muy » ou « irrazonablemente » comme des adverbes ou que, dans la proposition « Uno se va contando cosas », le pronom personnel « uno » soit confondu avec un article indéfini. De même, le jury ne peut accepter que l'adjectif possessif « mi » (dans « mi casa » par exemple) soit confondu avec le pronom personnel « mí », ou encore qu'une proposition subordonnée de conséquence (« tan ... que ... ») soit interprétée comme une relative.

b) Sur le plan de la phonologie, le jury a d'une part relevé lors de la session 2020 de fréquents déplacements de l'accent tonique, y compris sur des termes très courants : estrofa, párrafo, nostalgia, plegaria, incipit, especie, aristocracia, parroquia, misántropo, didascalia, cómico, « (él) se acercó » (et pas « se acerco »*), perderá (et non perdera*, au futur), acentúan (et non acentúan*), desconfía (et non desconfia*). Ont d'autre part été constatées des fragilités dans la prononciation de certains phonèmes : les vibrantes /r/ et /r/ (r simple et multiple) la distinction entre /s/ et /θ/ (ainsi que la confusion entre le /s/ intervocalique espagnol et le /z/ français) ; plusieurs candidats ont également interverti les sons [en], [an], [am] et [em] (le mot « ámbito » étant par exemple prononcé [émbito]*, et « ambiente » [ambiente]*. Si ces erreurs demeurent marginales, il convient de les éviter, car elles peuvent donner lieu à des confusions, comme chez un candidat ayant créé le néologisme « decementizar » en voulant prononcer « desementizar » (un terme technique du reste peu courant).

c) Si la phonologie est un critère immédiatement perceptible de la maîtrise de l'espagnol, le respect de la conjugaison et de la syntaxe est plus essentiel encore. Ainsi, tout exposé est lourdement pénalisé s'il présente notamment des entorses aux règles de la morphologie verbale : la confusion entre verbes en –AR et en –ER/–IR au présent de l'indicatif (« refuerce* » pour « refuerza » ou « se centre* en » pour « se centra en ») l'oubli des diphtongues (ex : « mostra* », « frega* los platos », « conta* con »), des barbarismes sur des formes verbales (« aunque lo prevan* », « suscitió* » ou « siguiendo »), ou encore l'amalgame entre le gérondif et le participe passé (ex : « se ha personificando* »).

Concernant la grammaire, le jury attire l'attention des futurs candidats sur une série de points ayant donné lieu à des erreurs récurrentes, fort pénalisantes elles aussi (la liste n'est pas exhaustive) :

- la concordance des temps (ex : « Esperaba que sepa* », au lieu de « supiera / supiese »)
- l'usage de « cuando » (et ses variantes) suivi du subjonctif (et non du futur de l'indicatif) dans une subordonnée circonstancielle de temps dont la principale est au futur (ex : « Cuando leerá* lea este capítulo, el lector entenderá que... »)
- les tournures emphatiques (« No es* fue Morelli que* el que / quien dijo esto... » ; « es esto que* lo que provoca este efecto... » ; « ~~es* de esta manera que pasó*~~ « fue así como pasó », etc.)
- la formulation des hypothèses à l'irréel du présent ou du passé (ex: pas « sería un éxito si él lo ~~había hecho*~~ », mais « sería un éxito si lo hiciera... » ou « habría sido ... si lo hubiera hecho... »)
- la traduction de « peut-être » : « quizás (jamais suivi de « que ») / acaso / tal vez + subjonctif », ou « a lo mejor + indicatif »



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- la construction des verbes de prière, demande, ordre, conseil, etc., avec le subjonctif (ex : « le aconseja quedarse* que se quede »)
- les divers usages de « ser » et « estar »
- la traduction du « on » français par une tournure réfléchie (ex : « se destacan a tres movimientos », mais « se menciona a los amigos del club »)
- l'usage de la préposition « a » devant un COD de personne – ou plutôt un COD animé et défini (ex : « menciona a Dios », « diaboliza a rey ») –, et pour traduire « aller + infinitif » (*ir a* + infinitif)
- l'usage des prépositions (ex : « es su papel a* de ella », « la cita aparece a* en la línea 10 »)
- l'absence du « de » explétif en espagnol dans diverses tournures : « Es + adjectif + Ø infinitif » (ex : « Es necesario ~~de~~* señalar que... ») ou « sujet + es + Ø infinitif » (ex : « La propuesta de Cortázar es ~~de~~* sugerir que... »)
- la distinction entre les pronoms personnels « lo » (COD) et « le » (COI)
- la nécessité d'annoncer « todo », quand il est COD, par le pronom « lo » (ex : « Lo sabe todo »)
- l'impossibilité de précéder « otro » et ses variantes par un article indéfini (« ~~un~~* otro tiempo », « ~~una~~* otra metáfora »)

d) Dans le domaine lexical, rappelons que les fautes les plus lourdes sont les barbarismes. Aussi faut-il absolument éviter d'inventer des expressions, comme celles relevées lors de la session 2020 : exprimar*, alongar*, aceptar*, destabilizar*, ultrapasar*, poner de relieve*, darse cuenta* de, el mundo*, la inciertidumbre* ou la incertitud*, la repuesta*, el empiezo*, el substantivo*, la puntuación*, la disgresión*, la incomprehensión*, el juicio* (pour « juicio »)–, la interyección*, el desdeño*, el deslizo*, el ladrado* (pour « ladrado »), el cotidiano* (pour « el día a día » ou « la vida cotidiana »), Ariana* (pour « Ariadna »), violente*, secundario*, reductivo*, paradoxal*, deliberamente*, etc. On vérifiera toujours dans le dictionnaire disponible les termes dont on n'est pas sûr, plutôt que de prendre le moindre risque – même si certains néologismes entendus seraient savoureux (comme « embobinar la mente »)...

Dans la mesure où ils peuvent être assimilés à des barbarismes, il faut également se garder des glissements d'accent et des erreurs de genre. Sur ce dernier point, on rappellera que « análisis », « énfasis », « paréntesis », « quiasmo », « ambiente », « límite », « frenesí », « estigma », ou « cisma » sont des noms masculins, tandis que « espiral », « analepsis », « prolepsis », « políptoton » et « onomatopeya » sont féminins. Certaines erreurs de prononciation relatives aux numéraux doivent elles aussi être proscrites : l'oubli du « i » dans « veinte », « treinta » et les nombres composés à partir d'eux peut lui aussi être considéré comme des barbarismes.

Le jury a également entendu plusieurs erreurs de construction sur des locutions courantes. Outre les confusions entre « ser » et « estar » dans des expressions comme « ser consciente de algo », « ser feliz » ou « estar loco », c'est l'usage ou non de prépositions avec certains verbes qui a souvent été fautif. Rappelons que l'on dit « interesarse por / en algo », « participar en », « vincularse con », « insistir en » (et pas sobre*), « pensar (ie) en algo », « desembocar en » ou « mudarse a » (pas « mudar en* », pour « déménager quelque part »). Par ailleurs, il n'y a pas de préposition dans les expressions « intentar / procurar + infinitif », « decidir + inf. » ou encore « lograr / conseguir (i) + inf. ». Signalons enfin quelques calques lexicaux impossibles : on ne peut traduire « je vous remercie » par « les agradezco », car « agradecer » n'est pas intransitif, mais doit être suivi d'un COD (ex : « les agradezco su atención »). De même, on ne peut dire « todo a lo largo de », mais « a lo largo de » ; et, pour traduire « au niveau de », il faut distinguer entre un usage abstrait (« a nivel político / económico », etc.) et un usage concret, spatial (« al nivel del mar / de los ojos », etc.).



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Par ailleurs, signalons que des termes ont parfois été utilisés à mauvais escient, donnant lieu à des faux sens : ce fut le cas avec la confusion entre « pedir » (solliciter) et « preguntar » (interroger), entre « aprender » (une leçon) et « enterarse de » (une nouvelle), entre « mimar » (gâter un enfant) et « imitar » ou « remedar » (mimer), entre « desflorecer » (déflorir, verbe intransitif) et « desflorar » ou « desvirgar » (déflorer, transitif), entre « la calidad » (bonne ou mauvaise) et « la cualidad » (la caractéristique), entre « un plan » (projet) et « un plano » (carte). De même, on dira « proporcionar » ou « provocar una sensación » plutôt que « procurar », et « sumir en una atmósfera » plutôt que le très littéral « hundir » ; et on utilisera « acabar de » (et non « venir de ») pour évoquer une action venant de se produire. Notons également que plusieurs candidats de la session 2020 ont également confondu « mediante » (au moyen de, par le biais de) et « a medida que » ou « conforme » (à mesure que).

Relevons désormais quelques maladresses ou approximations, certes moins graves, mais facilement évitables : on ne dit pas « puntos exclamativos » mais « signos de admiración / de exclamación », et on préférera l'emploi de « voz narrativa » à celui de « voz narradora ». Par ailleurs, on ne peut traduire littéralement l'expression française de « chute » d'une histoire ; même si cette fin présente une rupture brutale, voire une déchéance, on ne pourra dire « la caída del relato », mais on devra se contenter de périphrases comme « el desenlace brutal del cuento ».

Enfin, nous ne pouvons qu'inviter les futurs candidats à enrichir leur lexique par un apprentissage régulier, afin d'être le plus précis possible dans leur analyse du texte. Il est en effet frustrant pour le jury d'entendre répéter simplement que l'écriture et la pensée à l'œuvre dans le texte étudié sont « particulares »... Disposer d'un vocabulaire varié permet également d'éviter les tics de langage comme l'abus de « plasmar », « reivindicar », « tenemos », « hay », « podemos decir que » ou encore « insistir en », (d'autant que, pour ce dernier terme, il est rare que l'écriture soit insistante chez les bon.ne.s auteur.e.s...), ainsi que les redondances, comme cette tournure – presque mimétique – entendue cette année : « numerosos elementos recurrentes que se repiten mucho »...

Au terme de ce rapport, et même si ces pages pointent surtout les fragilités constatées lors des épreuves orales de la session 2020, afin d'aider les futurs agrégatifs à les surmonter, le jury tient à saluer encore la qualité de nombreuses prestations et l'engagement remarquable de l'immense majorité des candidats. Leur mérite est d'autant plus grand qu'ils ont dû surmonter des obstacles exceptionnels dans leur préparation.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

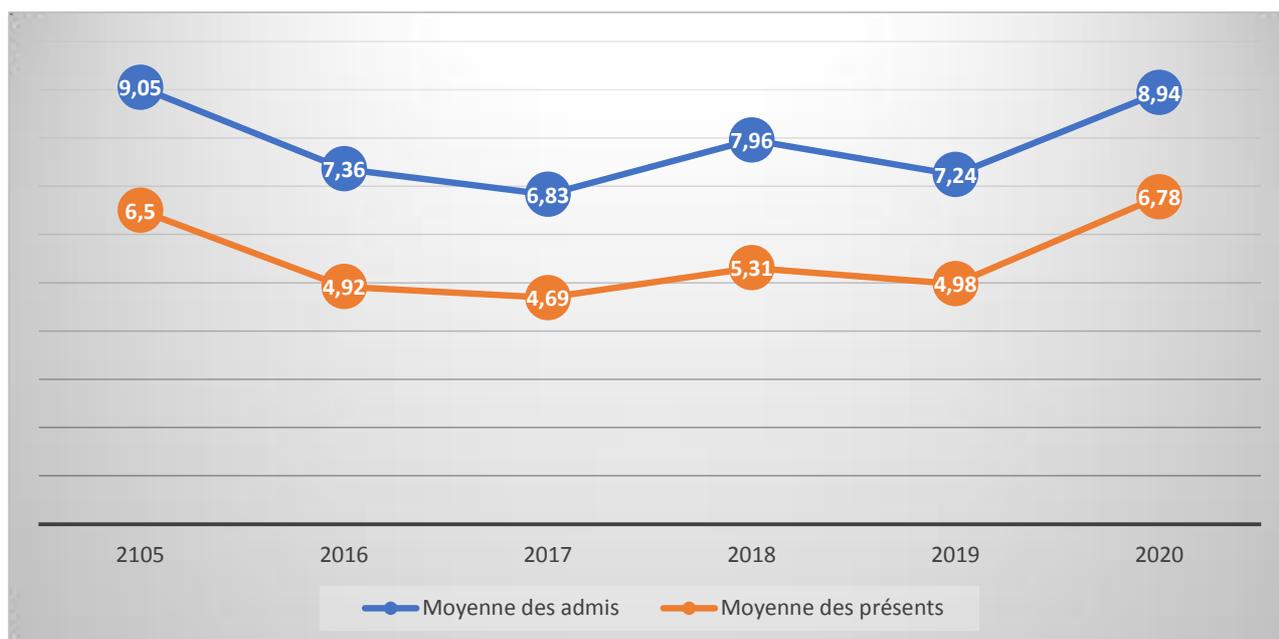
III.3 Explication linguistique en français

1. Résultats de la session 2020 :

Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Explication linguistique	101	97	6,78 / 20	8,94 / 20

Évolution des moyennes 2015-2020



1.3. Quelques commentaires sur ces résultats

Malgré une baisse du nombre des postes au concours encore cette année, la courbe des moyennes obtenues en linguistique en 2020 montre une inflexion positive, qui confirme la tendance observée depuis la session 2018, et cela malgré les circonstances exceptionnelles qu'ont dû affronter les candidats et les préparateurs. Nous espérons voir cette hausse se poursuivre lors des prochaines sessions en appelant de tous nos vœux des conditions de préparation plus favorables. Les notes les plus faibles (en dessous de 3 : 13 candidats, 13,4 % des présents) sont imputables à une absence de préparation ou à une mauvaise préparation, ce qui peut s'expliquer chez des candidats isolés n'ayant pu profiter d'aucun entraînement auprès d'un centre de formation. Les notes entre 3 et 5,99 (28 candidats, 21,6 %) répondent souvent à des prestations où le candidat s'est limité à énumérer une liste de faits repérés dans le texte ou bien à exposer des théories plus ou moins bien apprises sans partir de l'analyse des données textuelles. Au-dessus de 6 mais au-dessous de 10 (40 candidats, 41,2 %), les candidats sont sur la bonne voie, ils ont réussi certaines



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

parties de l'épreuve mais les efforts doivent se poursuivre dans le but de parvenir à un exposé cohérent et bien équilibré dans son ensemble. Le jury a aussi eu la satisfaction d'accorder des notes tout à fait honorables, voire excellentes, et a entendu des prestations de très haut niveau (note ≥ 10 : 23 candidats, 23,7 %).

La préparation à l'épreuve de linguistique est un gage de réussite au concours de l'agrégation : parmi les candidats qui ont obtenu une note égale ou supérieure à 10 en linguistique, seulement trois candidats n'ont pas été reçus au concours. À l'inverse, parmi les candidats admis, seulement deux se trouvaient dans le groupe ayant obtenu une note inférieure à 3 en linguistique.

2. Textes proposés

1 – Julio Cortázar, *Queremos tanto a Glenda*

1) « Clone », *Queremos tanto a Glenda*, p. 111-113, depuis « Esta vez se armó la gorda » jusqu'à « una tortura de semanas o de meses ».

Lecture et traduction : p. 111, depuis « Esta vez se armó la gorda » jusqu'à « para todos lados ».

Phonétique historique : *viejo, derecho*.

2) « Texto en una libreta », *Queremos tanto a Glenda*, p. 57-59, depuis « Mucho tiempo me pregunté » jusqu'à « medidas de emergencia ».

Lecture et traduction : p. 58, depuis « Oí pocas cosas » jusqu'à « cambio de ropas ».

Phonétique historique : *primero, ocho*.

3) « Clone », *Queremos tanto a Glenda*, p. 113-116, depuis « Mira a Paola » jusqu'à « la dejé en el centro a las siete ».

Lecture et traduction : p. 114, de « Con lo cual ya ves » à p. 115, « antes del concierto ».

Phonétique historique : *palabra, razón*.

4) « Tango de vuelta », *Queremos tanto a Glenda*, p. 89-92, depuis « Perla vino en auto » jusqu'à « en el campo de Manzanares ».

Lecture et traduction : p. 91, depuis « Claro que no le molestaba » jusqu'à « para conocerlo ».

Phonétique historique : *hombre, mejilla*.

5) « Graffiti », *Queremos tanto a Glenda*, p. 125-127, depuis « Tantas cosas que empiezan » jusqu'à « la quisiste un poco ».

Lecture et traduction : p. 126, depuis « Nunca habías corrido peligro » jusqu'à « seguiste haciendo dibujos ».

Phonétique historique : *peligro, llegar*.

6) « Texto en una libreta », *Queremos tanto a Glenda*, p. 54- 56, depuis « Dueños de más de un tren » jusqu'à « por debajo del horror ».

Lecture et traduction : p. 55, depuis « Alguien viene de la superficie » jusqu'à « paquete de ropa usada ».

Phonétique historique : *espalda, leche*.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2 – Pero López de Ayala, *Rimado de Palacio*

1) *Rimado de Palacio*, strophes 1690-1704, depuis « E veyendo todo esto » jusqu'à « quién podría poner cuento ? ».

Lecture et traduction : strophes 1691-1692, depuis « E veyendo todo esto » jusqu'à « emendaria la su vida ».

Phonétique historique : *cuchiello, estrecho*.

2) *Rimado de Palacio*, strophes 2076-2090, depuis « Aun respondio Job » jusqu'à « se torna condenaçión ».

Lecture et traduction : strophes 2076-2077, depuis « Aun dezía Job » jusqu'à « por yerros conosçidos ».

Phonétique historique : *noche, gozo*.

3) *Rimado de Palacio*, strophes 1206-1220, depuis « ¿ Quién es el que... » jusqu'à « e la su piedat ».

Lecture et traduction : 1210-1211, depuis « Bien veo » jusqu'à « los baxos ordenar ».

Phonétique historique : *consejo, mucho*.

4) *Rimado de Palacio*, strophes 289-304, depuis « Los reyes deven ser » jusqu'à « non l'es cosa ençelado ».

Lecture et traduction : strophes 292-293, depuis « Séneca diz » jusqu'à « nin mástel le poner »

Phonétique historique : *fablar, daño*.

5) *Rimado de Palacio*, strophes 592-603, de « Como es de la riqueza » jusqu'à « va todo el fecho ».

Lecture et traduction : strophes 592-593, depuis « Como es de la riqueza » jusqu'à « quieren pecar ».

Phonétique historique : *pecho, fazer*.

6) *Rimado de Palacio*, strophes 234-248, de « Los reyes e los príncipes » jusqu'à « la su atasmía ».

Lecture et traduction : strophes 236-237, depuis « Este nonbre de rey » jusqu'à « leal devemos ».

Phonétique historique : *ojo, nombre*.

3. L'explication linguistique

L'épreuve d'explication linguistique de la session 2020 portait, pour la deuxième année consécutive, sur une œuvre de la fin du XIV^e siècle, en vers, le *Rimado de Palacio* de López de Ayala, et sur un recueil de contes de l'écrivain argentin Julio Cortázar, *Queremos tanto a Glenda*. Les deux textes se prêtaient, par conséquent, à un regard distinct sur la langue espagnole, car le premier illustre l'état de langue du castillan médiéval, à une époque où s'annoncent timidement les grands bouleversements qui auront lieu dès le XV^e siècle, tandis que le second appartient à la période de l'espagnol contemporain dans sa variété argentine.

L'étude de ces deux textes permettait de s'interroger sur le système de la langue espagnole à travers sa variation diachronique (au cours du temps), plus particulièrement dans le cas du *Rimado de Palacio*, et diatopique (à travers l'espace), principalement pour ce qui est du texte argentin. D'autres formes de variation (diastratique, diaphasique, selon le sociolecte ou le registre employés) pouvaient aussi être convoquées pour l'explication des deux œuvres au programme.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Dans l'exposé qui va suivre, nous rappellerons les principes de l'explication linguistique de texte, les différentes parties dont elle se compose et les erreurs à éviter. Nous dispenserons enfin quelques conseils de préparation à l'intention des futurs candidats.

Rappelons que le temps de préparation pour cette épreuve est de deux heures depuis 2019, pour un temps d'exposé qui ne peut pas dépasser les trente minutes. Ensuite, l'entretien avec le jury, de quinze minutes au maximum, permet de revenir sur les points incomplets, incorrects, ou qui demandent des éclaircissements. Il ne présuppose pas un exposé défailant, car il a systématiquement lieu et doit toujours être attendu par le candidat. Le jury tient à souligner que l'entretien, toujours mené dans un esprit bienveillant, est l'occasion pour le candidat d'améliorer sa prestation, en montrant qu'il est prêt à revenir sur ce qu'il a pu affirmer et à corriger ou nuancer le cas échéant son propos, s'il y est invité par la commission.

3.1. La nature de l'épreuve de linguistique

La réussite de l'épreuve de linguistique exige une préparation constante, tout au long de l'année qui précède le concours. Cette période est nécessaire, d'abord, pour mobiliser, approfondir et systématiser les connaissances linguistiques acquises par les candidats au cours de leur formation universitaire, et ensuite, pour connaître par le menu les textes au programme, en les étudiant dans une perspective spécifiquement linguistique. Si le jury de l'Agrégation d'espagnol a fait le choix de proposer les mêmes œuvres au programme pour plusieurs des épreuves au concours, c'est dans le but de permettre aux candidats d'améliorer leur connaissance des textes en les appréhendant sous divers angles, sans pour autant effacer les différences disciplinaires fondamentales qui président à l'explication linguistique face à d'autres modalités d'explication, comme l'explication littéraire. Il est par conséquent nécessaire de s'imprégner de la démarche linguistique pour l'étude des textes dans le cadre de l'épreuve qui nous occupe. Inutile, par exemple, de faire précéder l'explication linguistique d'une introduction annonçant un axe de lecture, comme il est exigé dans d'autres épreuves du concours.

L'explication linguistique doit conduire à mettre en lumière les **principes** qui gouvernent le fonctionnement de la langue espagnole (ou d'une variété de la langue espagnole) à travers l'analyse des **données** que nous fournit le passage textuel proposé le jour de l'examen. Le jury insiste sur l'importance de ce double plan, qui est le fondement de toute linguistique : un exposé de règles grammaticales ou de théories linguistiques, plus ou moins bien comprises, mais déconnectées du texte, est à bannir au même titre qu'une énumération ou un simple catalogue des faits linguistiques repérés dans le passage. De même, la mention d'une simple occurrence prise dans le texte comme justification d'un long développement théorique ne saurait satisfaire aux exigences méthodologiques de l'explication attendue. Trop souvent, le jury a constaté que les candidats cherchent à plaquer des explications apprises par cœur, plutôt qu'à réaliser un repérage personnel des données saillantes ou récurrentes dans un passage particulier, pour lesquelles il proposera ensuite une tentative de systématisation, à partir de ses connaissances de la grammaire espagnole et des théories linguistiques.

L'année de préparation est l'occasion pour le candidat de se constituer un répertoire de phénomènes linguistiques variés, tirés des textes au programme et traités en profondeur, ce qui lui permettra le jour de l'examen d'identifier et d'expliquer les données les plus pertinentes dans le passage qui lui sera proposé.

Bien entendu, le candidat dispose d'une grande liberté dans son choix car tout texte est la manifestation d'un riche ensemble de principes (phonologiques, morphosyntaxiques, sémantiques...), que l'explication linguistique doit permettre d'explicitier. Mais le regard doit partir des occurrences effectivement significatives dans un passage précis pour aller vers l'explication et non le contraire.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Pendant les deux heures de préparation dont ils disposent, les candidats devront ainsi consacrer une partie importante de leur temps à faire un relevé pertinent de faits linguistiques **documentés** dans le passage et à les organiser par niveau d'analyse : le niveau du signifiant (phonèmes, graphèmes et sons), les niveaux morpho-syntaxique, sémantique, pragmatique... Ils chercheront ensuite à expliciter les principes systémiques dont ces faits sont une manifestation ou, au contraire, une déviance qui exige de poser une nouvelle hypothèse d'explication.

Outre l'explication des faits choisis, librement donc (mais pas sans discernement) par les candidats, le jury indique deux vocables, extraits du texte, dont il faut décrire l'évolution phonétique, un passage à lire à voix haute et un deuxième passage, souvent identique au premier, qu'il faut traduire. Rappelons que l'ordre dans lequel ces diverses parties sont traitées par le candidat est laissé à son appréciation, bien qu'il soit préconisé de commencer par la lecture du passage imposé, puis de justifier cette restitution à travers la présentation des sous-systèmes phonologiques, en distinguant les unités phonologiques des représentations graphiques (graphèmes) et des réalisations phonétiques. La phonétique évolutive peut être abordée à la suite de cette partie, avant d'entamer l'explication morphosyntaxique, puis sémantique et pragmatique. La traduction, enfin, doit être dictée lentement, de sorte que les membres du jury puissent en prendre note. Il est par conséquent nécessaire de réserver quelques minutes, à la fin ou au moment où le candidat le jugera utile, pour cette partie de l'épreuve.

3.2. La lecture

Il est attendu du candidat qu'il lise le passage indiqué de façon posée, mais fluide, avec une élocution claire et aisée, qui montre une maîtrise des spécificités phonétiques de la langue espagnole ([r]/[r], [x]...), de la variété à l'étude (ne pas prononcer le son [θ] pour un texte argentin, par exemple) et de son accentuation : le jury a constaté trop souvent un déplacement des accents des mots au cours de la lecture. Rappelons que l'accent est un trait phonologique de la langue espagnole et qu'il importe de le prononcer distinctement sur la syllabe tonique.

La lecture doit également rendre compte du sens général du passage et adopter le rythme et l'intonation adéquats : les lectures trop lentes ou hachées, inexpressives, les interruptions ou les répétitions sont à éviter. S'il s'agit d'un texte en vers (c'était le cas cette année pour le *Rimado de Palacio*), la lecture doit se plier aux exigences de la métrique sans pour autant oublier le sens des phrases, qui peuvent parfois être à cheval sur deux vers ou plus (*encabalgamiento*).

Enfin, la lecture est en soi une réalisation phonétique (mise en sons) d'un système phonologique supposé (entités mentales) : en espagnol contemporain, le système phonologique dit atlantique ou méridional (Andalousie, Canaries, Amérique) comporte un phonème de moins que le système du centre-nord péninsulaire, ce qui entraîne une différence de lecture selon l'origine du texte. Lorsqu'il s'agit de lire un texte plus ancien, la lecture doit refléter les distinctions phonologiques de l'époque : pour le texte d'Ayala, les candidats devaient s'efforcer de restituer la distinction sourde/sonore encore pertinente pour les sifflantes affriquées et les fricatives palatales, alors qu'elle amorce déjà sa disparition pour les sifflantes alvéolaires fricatives (/s/ - /z/). Pour le texte contemporain, il était conseillé de s'approcher de la prononciation américaine, qui ignore la fricative interdentale dans *zapato*, et plus particulièrement, de la variété rioplatense, qui se manifeste, entre autres caractéristiques, par le *yeísmo rehilado*. Les candidats devaient s'efforcer en outre de réaliser une lecture cohérente du passage souligné.

Nous attirons l'attention sur une confusion récurrente entre le phonème médiéval /j/ et la réalisation phonétique dans le cas du *yeísmo rehilado* argentin [j]. Si les propriétés acoustiques sont identiques (les deux se prononcent de la même manière), leur apparition ne se produit pas dans les mêmes contextes. Le



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

jury a pu constater une confusion chez certains candidats qui ont lu *bajando los ojos* dans le texte de Cortázar avec une prononciation tardo-médiévale [ba'fando los 'oʝos]. Rappelons que la variante rehilada [] est utilisée en rioplatense pour prononcer les phonèmes /l/ et /j/, graphiés <ll> et <y> respectivement. Les éléments que nous venons de rappeler permettent de comprendre pourquoi la lecture peut aisément servir d'introduction à la rubrique phonologique, que nous commentons brièvement ci-dessous.

3.3. Le signifiant : phonèmes, graphèmes et réalisations phonétiques

L'étude du signifiant s'intéresse aux phonèmes de l'espagnol en tant qu'unités distinctives à l'intérieur du système de la langue. De nature abstraite, ils prennent corps à travers l'émission des sons (discours oral : phonétique) ou la représentation graphique (discours écrit : graphématique).

Ces trois niveaux d'étude du signifiant doivent être clairement différenciés lors de l'explication linguistique : le candidat présente le système phonologique de la variété de langue qu'il a à étudier (l'espagnol du XIV^e siècle, l'espagnol d'Amérique au XX^e siècle...) en s'intéressant aux oppositions pertinentes et aux corrélations de traits à l'intérieur du système : voyelles/consonnes, occlusives/fricatives, sourdes/sonores, dentales/labiales/palatales/vélaires...

L'évolution du système phonologique de l'espagnol entre le Moyen-Âge et l'actualité représente une étape de l'histoire de la langue espagnole indispensable. Elle permet d'expliquer la réorganisation du système phonologique contemporain (avec la réduction du nombre des sifflantes et le surgissement de nouveaux phonèmes : le /θ/ et le /x/), ainsi que le fonctionnement du système américain (apparition du seseo). Les candidats ont dans l'ensemble essayé de rendre compte de ces transformations, en avançant des explications de nature interne (déséquilibre ou dissymétrie systémique) et externe (influence du substrat cantabrique), tout en s'appuyant sur les exemples fournis par le texte.

Or, il faut rappeler que les vocables du texte ne contiennent pas la représentation directe des phonèmes de l'espagnol, mais une représentation graphique dont le principe de correspondance « 1 phonème = 1 graphème » n'est pas systématique. La jota est un graphème, utilisé pour représenter le phonème /x/, de même que le graphème <g> dans certains contextes. Le graphème <g>, de son côté, peut représenter les deux phonèmes /g/ ou /x/, selon le contexte vocalique d'apparition (/x/ : *bajando* – *cónyuge* mais /g/ : *bigamia*). Deux graphèmes différents, et <v>, s'emploient pour représenter un même phonème /b/ (*vuelta* – *bien*). Enfin, certains graphèmes n'ont pas de correspondance phonologique : *hombre*.

Dès lors, l'étude des graphèmes ne permet de saisir qu'imparfaitement les unités phonologiques de la langue. Celles-ci sont mieux identifiées à travers les paires d'opposition (*perra* – *pera*, *medida* – *metida*, *pegar* – *pesar*...) qui, outre la distinction graphique, comportent une distinction de signification qui prouve la pertinence des oppositions phonologiques.

Certains candidats se sont intéressés, de façon tout à fait justifiée, aux archiphonèmes : dans certaines positions, deux phonèmes cessent de s'opposer en perdant le trait qui les distingue ailleurs. Ainsi, la séquence *cuando empezó* invitait à parler de l'archiphonème nasal /N/, dont le seul trait pertinent en position implosive est la nasalité (/kuaNdo eNpe'θo/. Mais comment justifier dès lors la différence graphique, <m>, <n> ? Il faut passer par la phonétique, la réalisation du son en contexte, pour comprendre pourquoi l'archiphonème nasal se réalise dental, [n], en contact avec une dentale : *cuando*, et labial [m] en contact avec une labiale : *empezó*. Les conventions graphiques de l'espagnol contemporain n'ont pas toujours restitué cette distinction phonétique, comme le texte d'Ayala permettait de le constater (*tiempo*, *sienpre*...). L'**assimilation** est un phénomène proprement phonétique et ne peut se produire que dans le discours, sur la chaîne syntagmatique. Le système graphique de l'espagnol contemporain adopte ici un principe de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

fonctionnement phonétique, auquel se superpose le principe phonologique, tandis que l'espagnol médiéval représenté dans le texte d'Ayala généralise une seule graphie pour l'archiponème.

Puisque l'assimilation, tout comme le phénomène opposé, la dissimilation, ne se produisent qu'en discours, il est impropre de parler d'assimilation ou dissimilation de phonèmes : pour expliquer le rapprochement ou l'éloignement des phonèmes dans le système dans une perspective historique, il faut se placer sur un plan paradigmatique, d'oppositions *in absentia* (cf. *pera* vs. *perra*). Il s'agit dans ces cas de processus de **phonologisation** (deux variantes phonétiques sans valeur distinctive en viennent à exprimer une distinction phonologique : par exemple, les deux variantes phonétiques, [f] devant [w] et [h] devant voyelle, acquièrent, à la fin du Moyen-Âge, une valeur phonologique, grâce à l'introduction de nombreux termes savants avec /f/ devant voyelle, s'opposant à /h/ : *finçar – hincar, fallar – hallar...*), de **déphonologisation** (deux phonèmes cessent de s'opposer, ce qui entraîne généralement la perte de l'un des deux phonèmes : dans le cas du *yeísmo* déjà évoqué, l'opposition /j/ et /k/ disparaît au profit du phonème /j/ ; à une époque plus ancienne, les labiales occlusive /b/ et fricative /β/ perdent leur opposition phonologique et deviennent après le Moyen-Âge deux allophones en distribution complémentaire, avec une seule position phonologique /b/). La **transphonologisation** existe lorsqu'une distinction phonologique est maintenue mais qu'elle tend à occuper une position différente dans le système (il s'agit donc d'une réorganisation du système, comme dans le cas de la fricative palatale /ʃ/, devenue vélaire /x/, ou de l'affriquée dento-alvéolaire /ts/ devenue fricative pré-dorso-dentale /ʃ/, puis interdentale /θ/ dans certaines variétés péninsulaires).

Contrairement à ce que le jury a entendu auprès d'un certain nombre de candidats, une dissimilation de sons ne peut pas donner lieu à une phonologisation des variantes : pour que la phonologisation se produise, il faut que les deux variantes phonétiques, qu'on considère alors comme des **allophones**, puissent alterner dans un même contexte phonique (et non co-apparaître, condition de l'assimilation ou de la dissimilation). Pour la même raison, l'assimilation ne produit pas une déphonologisation. En revanche, des phénomènes d'assimilation à grande échelle peuvent avoir pour effet l'apparition de nouveaux phonèmes, comme dans le cas des nouvelles palatales romanes nées après l'assimilation de consonnes non palatales (/t/, /k/, /l/...) à un yod.

Rappelons également qu'une neutralisation n'est pas de même nature qu'une déphonologisation : la neutralisation désigne la perte en synchronie **dans un contexte précis** d'une opposition entre deux phonèmes (parfois trois) qui continuent d'exister dans le système, alors que la déphonologisation concerne l'évolution en diachronie d'un système phonologique lorsqu'une opposition phonologique cesse d'exister et, qu'en conséquence, un phonème disparaît. Une neutralisation n'évolue pas nécessairement vers une déphonologisation : les archiponèmes des occlusives espagnoles, /B/, /D/, /G/, en position implosive, existent depuis l'époque la plus ancienne de la langue, mais l'opposition sourde/sonore (/p/-/b/, /t/-/d/, /k/-/g/) est conservée en position intervocalique.

Par ailleurs, le phénomène du seseo, caractéristique de l'espagnol d'Amérique, ne peut s'expliquer comme le résultat de la déphonologisation, et encore moins de la neutralisation, de /s/ - /θ/, car l'opposition entre ces deux phonèmes ne s'est jamais produite dans les variétés américaines. La déphonologisation intervient en amont, lorsque la variété dite atlantique (Andalousie, Canaries, Amérique) réduit l'opposition des sifflantes tar-do-médiévales fricative apico-alvéolaire /s/ - fricative pré-dorso-dentale /ʃ/ à une seule position phonologique, fricative pré-dorso-dentale (dans le cas du seseo) ou interdentale (dans le cas du ceceo).

L'apparition et extension du *yeísmo*, bien présent dans tout le monde hispanique, y compris au Río de la Plata, est correctement décrit en termes de déphonologisation, comme nous l'avons vu. En revanche, les prononciations rioplatenses à renforcement fricatif sourd [ʃ] ou sonore [ʒ], qu'on appelle *rehilamiento*, doivent être décrites en tant que réalisations phonétiques marquées diatopiquement (elles sont caractéristiques de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

certain dialectes de l'espagnol) et diastématiquement (le choix entre les variantes sourde et sonore serait sensible aux variables de sexe et d'âge).

Par ailleurs, il est important de distinguer, notamment pour des textes anciens, l'époque de composition d'un texte et celle de l'édition de référence au concours. De nombreux candidats ont attribué à l'auteur, López de Ayala, des choix graphiques qui correspondaient à l'éditeur Bizzarri. Il en va ainsi de la conjonction copulative, transcrite *e* par l'éditeur, alors que le manuscrit présente un signe tyronien. De même, le manuscrit ne présente aucune forme d'accentuation : il était par conséquent peu pertinent de commenter la fonction de l'accent graphique en s'appuyant sur le texte de l'édition, qui suit naturellement les conventions graphiques contemporaines.

Enfin, soulignons que le domaine graphique peut aussi être abordé en relation avec d'autres niveaux linguistiques : ainsi, la ponctuation et la typographie révèlent des propriétés de l'organisation syntaxique (marques du discours direct, par exemple), de la prosodie et des modalités phrastiques (interrogation, exclamation...) ou encore du lexique (toponymes, anthroponymes, adaptation de mots étrangers...). Les futurs candidats consulteront avec profit les rapports des années précédentes pour plus d'informations sur les divers aspects liés à l'analyse graphique.

Ces rappels et ces précisions terminologiques permettront aux futurs candidats, nous l'espérons, de mieux distinguer ces trois plans du signifiant dans cette partie de l'explication.

3.4. Phonétique évolutive

Dans cette partie, le candidat doit expliquer l'évolution de deux termes castillans à partir de leur étymon latin. S'agissant d'une rubrique obligatoire, les candidats sont invités à s'entraîner à cet exercice pendant toute l'année de la préparation. Certains l'ont bien compris et le jury se félicite des prestations réussies, relativement nombreuses, pour ce qui concerne cette sous-partie de l'épreuve. En revanche, il a pu constater chez d'autres des lacunes méthodologiques ou des erreurs fréquentes, qui sont l'indice d'une préparation insuffisante ou hâtive. Très peu de candidats, néanmoins, se sont montrés incapables d'aborder cette rubrique, incapacité qui entraînait logiquement une lourde sanction sur la note finale de l'exercice.

Nous mentionnons ci-après quelques erreurs récurrentes, afin de permettre qu'elles soient corrigées lors des prochaines sessions.

Pour cet exercice, il faut partir de l'étymon latin. En outre, il est indispensable d'explicitement toutes les étapes de l'évolution phonétique, en passant par le latin vulgaire, puis le castillan médiéval, pour arriver à la forme contemporaine du mot. Le jury conseille par conséquent une grande exhaustivité dans l'explication de l'évolution, sans négliger aucune des phases et en commençant par l'identification de la syllabe tonique latine.

Lorsque l'évolution porte sur un substantif, il convient de préciser la forme casuelle à partir de laquelle dérive le radical espagnol : hormis quelques rares exceptions, il faudra se référer à l'accusatif du mot latin. Bien entendu, cette précision était inutile dans le cas des indéclinables, tel le numéral *OCTO* > *ocho*.

Rappelons enfin que le candidat doit tracer l'évolution du mot indiqué jusqu'à la forme actuelle du mot. Le cas échéant, il indiquera la forme médiévale qui est présente dans le texte ancien avant de poursuivre l'évolution jusqu'à sa forme actuelle.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

3.5. Morphologie et syntaxe (ou morphosyntaxe)

Cette rubrique permet d'analyser des faits de morphologie lexicale (procédés de création de mots nouveaux comme la dérivation ou la composition) et de morphologie grammaticale (flexion du nom, de l'adjectif, du verbe...), qui sont souvent indissociables de la syntaxe (accord, concordance, choix temporels ou modaux...), d'où le terme de morphosyntaxe. D'autres aspects, comme la syntaxe de la phrase simple ou composée, les mécanismes de la coordination et de la subordination, l'ordre des mots, les procédés d'emphase (la thématisation ou la focalisation), les connecteurs extraphrastiques... peuvent également être abordés dans cette rubrique (morpho)syntaxique.

La morphosyntaxe représente le « noyau » de la grammaire d'une langue telle que l'espagnol, c'est pourquoi le jury attendait que les candidats consacrent une partie conséquente de leur exposé à des faits de morphosyntaxe pertinemment sélectionnés dans le passage à étudier. Il ne s'agit pas, disons-le encore, d'utiliser le texte comme prétexte pour de longs développements théoriques, mais de savoir repérer les unités qui, dans le texte, sont la manifestation de tendances systémiques qui peuvent être énoncées sous forme de principes. Ainsi ne suffit-il pas de citer un cas, voire plusieurs cas, de passé simple irrégulier dans un passage pour justifier une dissertation sur les « parfaits forts » : l'explication doit venir rendre compte de l'usage effectif de ces passés simples en contexte, et servir à étayer les récurrences entre eux ou au contraire, des divergences particulièrement intéressantes. Pour autant, un catalogue plus ou moins fourni de faits repérés dans le texte ne saurait être considéré non plus comme une explication satisfaisante.

Ainsi, dans le domaine de la morphologie lexicale, les diminutifs ont souvent fait l'objet d'explications de la part des candidats. Malgré l'intérêt que ce phénomène présente en espagnol, tous les textes ne se prêtaient pas au développement de ce sujet : l'explication à partir d'un seul diminutif dans le texte (ou pire, le repérage d'un seul diminutif alors que le texte en présentait plusieurs) a été considérée peu pertinente par le jury. En revanche, le jury a récompensé les prestations où les candidats faisaient contraster les diverses fonctions des suffixes *-ito*, *-illo*, *-ete* selon qu'ils servent à nommer une nouvelle réalité (*pasillo*, *molinete* chez Cortázar, *portillo* 'issue' chez Ayala) ou à exprimer une valeur diminutive (*puertecita* chez Cortázar, *poquillo* chez Ayala) ou appréciative (*Carlitos*, chez Cortázar — à noter ici la position du diminutif, qui le rapproche d'un interfixe —, *pobrezillo* chez Ayala).

Outre les phénomènes de parasynthèse, parfois bien traités par les candidats, d'autres aspects de la morphologie lexicale, très riche dans les deux textes au programme, comme la dérivation préfixale (*recambio*, *desgastar*) et suffixale (*humoso*, *churrasquería*...), ou la composition (*contradezir*, *sobreviviente*, *cuantimás*...), n'ont pas toujours été clairement identifiés par les candidats.

En revanche, l'origine des adverbes en *-mente* a intéressé nombre de candidats, qui ont rappelé leur origine à partir d'un syntagme nominal formé par un adjectif et un ancien substantif *mente*, à travers un processus de grammaticalisation. Si l'explication diachronique pouvait s'entendre dans le cas où certaines traces de ce processus restent perceptibles encore (*leal mente* dans le texte médiéval, *directa o inconscientemente* dans le texte argentin), elle semble moins pertinente lorsqu'il s'agissait de commenter **Probablemente**, *nunca sabré*... et *Sólo pude proceder periféricamente*... Ici, il était plus intéressant de comparer la place et la fonction syntaxique de ces adverbes, car le premier adverbe présente une portée phrastique (il s'agit d'un adverbe de phrase à valeur modale) tandis que le deuxième a une portée verbale (c'est un circonstant de manière).

Dans le domaine de la morphosyntaxe nominale, le jury a pu écouter des exposés intéressants sur le fonctionnement des deux articles *el* – *un* en espagnol, mais peu de candidats se sont intéressés à l'article zéro, qui montrait un intérêt certain dans de nombreux passages. En particulier, l'article zéro en combinaison avec le morphème de nombre recatégorise les substantifs non dénombrables en les transformant en



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

dénombrables : *compraban chocolates*. Un manque d'outils conceptuels et terminologiques a empêché parfois les candidats de rendre compte de ce phénomène, qu'ils avaient pointé dans leur explication sans parvenir à l'identifier.

Quant aux démonstratifs, ils ont été régulièrement traités mais souvent l'explication proposée n'émanait pas de l'analyse des occurrences mises en exergue, ce qui a conduit certains candidats à des généralisations incorrectes. Par ailleurs, le jury a constaté que de nombreux candidats confondent la valeur déictique et la valeur phorique (anaphorique, cataphorique) des démonstratifs. Dans la phrase citée ci-après, l'expression *este último* n'identifie pas un référent appartenant à la sphère de la 1^e personne, mais renvoie à un élément qui vient d'être mentionné : *...el encuentro casual en el Parque Lezama del ex conductor con el inspector-jefe Montesano, y las taciturnas inferencias de este último*. À ce propos, il aurait été intéressant de constater que la création de marqueurs du discours à partir des démonstratifs, procédé fréquemment attesté en espagnol, pour exprimer la cause (*por eso/esto*), la conséquence (*de ahí que, así que...*), la concession (*con todo y con eso*), etc., dérive de la valeur anaphorique et non de la valeur déictique. Rappelons enfin que les pronoms démonstratifs (ainsi que d'autres pronoms personnels en espagnol) ont conservé un genre neutre, qui se distingue morphologiquement du masculin et du féminin (masc. *este* – fém. *esta* – neut. *esto*).

En ce qui concerne la morphosyntaxe verbale, le jury a eu l'occasion d'écouter des propos plus ou moins cohérents sur les irrégularités morphologiques du verbe espagnol, sur la formation et la valeur des temps et des modes (le futur de l'indicatif, l'impératif...) ou sur l'évolution historique de certaines formes (subjonctifs en *-ra* et en *-re*, notamment). Ces explications ont été bien accueillies lorsqu'elles étaient étayées par une série d'occurrences faisant système : il était en effet souhaitable d'associer à l'explication sur l'origine périphrastique des futurs réguliers et irréguliers *viviremos, entraré, saldrá, haremos...* d'autres formes apparentées, présentes dans le même texte, tel *han de ser*. Quant aux valeurs du futur, le jury a observé une certaine confusion concernant l'identification du futur dit modal ou hypothétique : dans des exemples comme *Probablemente nunca sabré...* la valeur de probabilité est apportée par l'adverbe de phrase déjà commenté, tandis que le futur situe un événement (ici, sa négation) dans le temps à venir. Rappelons que la forme future adopte une valeur modale lorsqu'elle réfère à un événement situé **au présent** : *Ana tendrá seis años (hoy)*.

Le texte argentin se prêtait à illustrer l'extension que connaît le passé simple au détriment du passé composé dans une partie de l'Amérique (dont le Río de la Plata) : *Karen y Paola a la vez dónde está Franca, el grupo en la escena pero dónde se metió Franca*, mais le jury a particulièrement apprécié les exposés où les candidats ont su montrer également la survivance du passé composé chez Cortázar, toujours possible lorsqu'une idée d'actualité est présente : *Nunca han podido resolver en paz el problema de la alimentación en común*.

Quant à l'évolution de la forme en *-ra*, son explication était pertinente lorsque le texte faisait état de la coexistence de valeurs diverses, ce qui était souvent le cas dans le texte médiéval, où la valeur indicative de plus-que-parfait du passé se trouve à côté d'une valeur d'irréel du présent ou du passé : *E por esto tal dixiera aquel sabio Salomón vs. pero pues que nascí, ya fuera consumido, / e así non estudiara con tan triste gemido*. Notons également que des confusions récurrentes sont apparues lorsque les candidats ont tenté d'expliquer l'évolution des valeurs de la forme en *-ra* : les notions de potentiel et d'irréel (ou de contrefactuel) n'avaient pas été toujours bien comprises, ce qui empêchait l'interprétation correcte des passages tels que *Mas si este tal pensar como omne es reformado, / el cual fue natural pero non apurado, / e fincara así omne: este tal no es pecado*, où la forme en *-ra* exprime un potentiel (réalisation considérée possible par le locuteur).

De même, la notion de périphrase verbale ne semblait pas acquise chez certains candidats, en particulier en présence d'un gérondif. Alors que *andaba buscando, estuvo eligiendo* ou *está esperando* étaient bien des



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

périphrases d'aspect progressif, la séquence *seguía a uno de ellos **procurando** aprender más de sus costumbres* ne devait pas être confondue avec la périphrase aspectuelle *seguir + gérondif (seguía hablando)* : en effet, dans ce cas, le verbe *seguir* garde son sens de verbe principal, n'a pas de fonction auxiliaire, et le gérondif vient le compléter en apportant une information secondaire, à travers une subordonnée adverbiale de but (*procurando aprender más de sus costumbres*). Avec les verbes de perception, le gérondif adopte la fonction de complément prédicatif ou attribut du COD : *lo vio **esperándola***. Contrairement à ce que certains candidats semblent supposer, la présence d'une forme verbale quasi-nominale (un infinitif, un gérondif ou un participe) sous la dépendance d'un verbe à la forme personnelle n'équivaut donc pas toujours à une construction périphrastique. Enfin, le gérondif peut également accompagner un nom avec une fonction attributive dans certains cas : *Carlitos **subiendo**, la sopa **oliendo** a perejil y ajo*. Le jury a souvent entendu, à propos de ces derniers usages, qu'ils étaient non conformes à la norme académique. Précisons que l'Académie condamne l'usage des gérondifs à valeur adjectivale restrictive, comme dans **Busco un libro hablando de volcanes*, où la construction attendue serait plutôt une relative restrictive : *Busco un libro que habla/hable de volcanes* (le choix modal dépend ici de la nature spécifiée ou non de l'antécédent *libro*).

Ainsi, il est fortement recommandé de s'assurer pendant l'année de préparation que les notions que recouvrent les termes linguistiques nécessaires à l'explication linguistique sont bien comprises. Par ailleurs, le jury a constaté chez un nombre non négligeable de candidats une méconnaissance des catégories les plus basiques de la grammaire espagnole, ce qui a entraîné des erreurs inacceptables pour de futurs enseignants sur l'identification de la nature morphosyntaxique d'un mot, sur l'analyse syntaxique d'une séquence ou sur la valeur d'une forme verbale. Ces erreurs ont été très lourdement sanctionnées, le jury considérant la maîtrise des bases grammaticales comme un prérequis incontournable pour enseigner la langue espagnole et être en mesure d'expliquer son fonctionnement à de futurs élèves.

De nombreux autres points ont retenu l'attention du jury mais très peu de candidats ont su les voir dans les textes : à titre d'exemple, les duplications du complément direct chez Cortázar (***esperándola a Flora***) illustrent un phénomène syntaxique caractéristique de l'espagnol d'Argentine, à côté des duplications de complément indirect, généralisées dans l'ensemble de variétés hispaniques (***imposible quitarle a Carlitos el león de pana***).

3.6. De la sémantique à la pragmatique

Dans les prestations que le jury a entendues cette année, l'étude du sens a été souvent délaissée, que ce soit à cause d'une préparation préalable déficiente ou par manque de temps le jour de l'épreuve. La sémantique, souvent traitée à la fin de l'explication et avant la traduction qui clôt l'exercice, est régulièrement sacrifiée lorsque le candidat ne gère pas correctement son temps de préparation ou d'exposition. Or, l'étude du signifié (c'est-à-dire du sens tel qu'il est codé par la langue) mérite qu'on y consacre une section à part entière au sein de l'explication linguistique, qui est censée rendre compte du fonctionnement global de la langue. Nous rappelons donc aux futurs candidats quelques pistes pour développer cette question.

La discipline sémantique peut être abordée sous des angles très divers : à travers l'étude de la **sémantique lexicale**, on peut s'intéresser au signifié des mots, leur structure sémique, leurs relations dans le système (synonymie, antonymie, hyperonymie, hyponymie, méronymie...), leur organisation en paradigmes lexicaux plus ou moins ouverts, leur renouvellement au cours du temps : de nombreux néologismes, archaïsmes, emprunts (intégrés de longue date ou occasionnels)... étaient présents dans les textes proposés à l'analyse. La polysémie, l'existence de sens plus ou moins prototypiques, plus ou moins marginaux pour un mot ou une classe de mots, les transferts métaphoriques ou métonymiques sont également des questions



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

intéressant la composante sémantique, aussi bien du point de vue diachronique (*trabajar* 'être soumis à la torture' > 'faire des efforts' > 'réaliser des tâches pénibles' > 'travailler', cf. Ayala: *deve siempre trabajar / de guardarse del comienzo*, où *trabajar* présente le sens 'faire des efforts', perdu aujourd'hui) que synchronique (*me falta saber muchas cosas, incluso las capitales* 'en relation avec la tête' > 'partie la plus importante d'une chose'). L'étude de la sémantique lexicale ne se limite donc pas à proposer une liste de mots dont on ferait apparaître l'étymon ou encore moins, la définition des dictionnaires à disposition des candidats.

Il était tout aussi bienvenu de faire apparaître dans cette partie l'étude de la variation lexicale entre les divers dialectes de l'espagnol, en distinguant les argentinismes (*pagos* 'lieu d'appartenance d'une personne', *facón* 'grand couteau'), d'autres américanimes d'usage régional ou général (*macana* 'ennui', *saco* 'veste'), parfois même connus dans certaines régions espagnoles, comme dans le cas de *papas* 'pommes de terre', utilisé en Amérique et aux Îles Canaries.

Par ailleurs, le sens des mots et des constructions linguistiques évolue au même titre que les autres unités de la langue. Les processus de grammaticalisation ou de lexicalisation permettent de rendre compte d'un grand nombre de changements sémantiques qui sont intervenus dans les langues. Les transferts métaphoriques et métonymiques déjà mentionnés jouent également un rôle de premier plan dans les changements sémantiques. La création des verbes auxiliaires pouvait ainsi être traitée dans cette rubrique et, en particulier, l'évolution du verbe *haber*, qui passe d'exprimer la possession à indiquer l'aspect accompli. La comparaison entre *aver* et *tener* dans le texte de López de Ayala permettait également d'illustrer le processus de grammaticalisation en cours pour l'ancien *aver*, progressivement remplacé par *tener*: *una naturaleza ellos e nós avemos; / de bivar e morir una ley tenemos*. Le verbe *tener* présente chez Ayala par ailleurs des valeurs distinctes de celles de la possession, qui témoignent d'un processus de grammaticalisation spécifique à *tener*: *bien tengo que...* 'je crois bien que'.

Au-delà de la sémantique lexicale, que quelques candidats, quoique trop peu nombreux, ont montré bien connaître, d'autres aspects de l'étude du sens auraient pu être exploités avec profit, comme y invitait le rapport de 2017. La **sémantique phrastique** s'intéresse aux relations entre les prédicats et leurs arguments (à cheval avec la morphosyntaxe), ainsi qu'aux relations logiques entre les phrases (la paraphrase, l'implication, la contradiction, l'inférence, l'ambiguïté...). Au-delà de la phrase, le sens des énoncés en discours fait apparaître des interprétations contextuelles qui font appel à des concepts tels que les actes de langage, les principes de coopération ou les implicatures. Ils sont l'objet d'étude de la **pragmatique** et de la **linguistique énonciative**, qui méritent d'être mieux connues des futurs agrégés. Nous espérons que ces indications éveilleront la curiosité des candidats à venir et les aideront à améliorer et à enrichir leurs prestations.

3.7. La traduction

La traduction d'un passage imposé doit permettre de prouver que le candidat a compris le sens précis du texte, condition *sine qua non* pour son explication linguistique. Le passage à traduire, d'une dizaine de lignes, présente par conséquent une ou plusieurs difficultés de traduction qui exigent une lecture attentive de la part du candidat, qui doit en proposer une traduction précise, claire et si possible élégante. Toute erreur de syntaxe, tout barbarisme ou solécisme dans la langue d'arrivée sont sanctionnés par le jury. Il est particulièrement malvenu de proposer une traduction qui viendrait contredire l'explication donnée lors de l'exposé.

Comme nous l'avons indiqué – et ce fut souvent rappelé dans les rapports des années précédentes –, le jury doit prendre en note l'intégralité de la traduction. Par conséquent, le candidat doit réserver quelques minutes pour cet exercice, en veillant à ne pas dépasser les trente minutes réglementaires, s'il place cette rubrique à la fin de son exposé, car le jury, qui veille à l'équité entre tous les candidats, serait obligé de l'interrompre.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

4. Quelques remarques conclusives

Soulignons enfin la nécessité de se détacher pour cette épreuve d'un regard exclusivement « normatif » sur la langue : l'approche linguistique observe, décrit et tâche d'expliquer les faits repérés, qu'ils se placent en dehors d'une norme de prestige (d'ailleurs variable selon les lieux et les époques) ou qu'ils la respectent. Si les candidats doivent connaître la norme standard de l'espagnol contemporain, leur explication linguistique ne peut pas se borner à observer que telle ou telle production repérée dans le texte est « normative » ou ne l'est pas.

Pour finir, nous recommandons vivement la lecture des rapports de linguistique publiés ces dernières années. De même, nous invitons les candidats à se familiariser tout au long de l'année de préparation avec la bibliographie conseillée par le jury, que celui-ci prend soin d'actualiser à chaque session.

III.4 Épreuve d'option

III.4.1 Remarques générales

Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Épreuve d'option	101	97	9,24 / 20	12,35 / 20

Nature de l'épreuve

Depuis la session 2019, le temps de préparation à l'épreuve d'option est de 1h30 au lieu de 1h. Le passage devant le jury dure au maximum 45 minutes. La prestation orale se déroule en deux temps : le candidat dispose de 30 minutes maximum pour exposer son travail ; s'ensuit un entretien avec le jury d'une durée maximale de 15 minutes. Pour des raisons liées à la crise sanitaire, cette année, l'entretien avec le jury a dû être limité à 10 minutes.

Pendant le temps de la préparation, les candidats qui ont choisi le catalan ou le portugais disposent d'un dictionnaire unilingue, et les candidats latinistes disposent d'un dictionnaire latin-français. Les candidats n'ont pas accès à l'œuvre intégrale. Le jury peut également annoter le texte s'il le juge nécessaire pour la bonne compréhension.

En catalan et en portugais, les candidats doivent, dans l'ordre qui leur convient, lire et traduire un passage indiqué et commenter l'intégralité du texte proposé, suivant la méthodologie de leur choix (commentaire composé ou explication linéaire). Il se peut que le passage à lire corresponde au passage à traduire.

En latin, les candidats doivent, dans l'ordre qui leur convient, lire les quatre ou cinq premiers vers ou premières lignes du texte proposé, traduire l'intégralité du passage et en présenter une explication littéraire (selon le principe du commentaire composé ou de l'explication linéaire, à leur convenance).

Quelle que soit la langue choisie par le candidat, si l'ordre des épreuves constitutives de la prestation est laissé à la discrétion du candidat, le jury conseille néanmoins de procéder comme suit : introduction du texte, lecture puis traduction des passages signalés et commentaire de l'intégralité du texte.

Dans tous les cas, l'épreuve a lieu en français.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarque générale sur le temps de préparation

Il est essentiel que les candidats sachent tirer profit de l'ensemble du temps de préparation imparti, plus particulièrement pour construire de manière rigoureuse le commentaire proposé. La gestion du temps de préparation est à cet égard essentielle pour permettre au candidat de proposer une prestation qui se rapproche le plus possible des trente minutes dont il dispose : un commentaire indigent, alors que l'ensemble des trente minutes n'a pas été employé, laisse percevoir soit un manque de préparation à l'épreuve, soit une mauvaise gestion du temps de préparation, souvent au profit de la seule traduction.

Remarques et conseils concernant la lecture

De façon générale, des efforts certains ont été produits. On ne répètera pas assez combien il est nécessaire de s'exercer à cette partie non négligeable de l'épreuve, de lire à haute voix, voire de s'enregistrer. Le jury se forge dès la lecture un avis sur la compréhension et l'appréciation du texte par le lecteur. Le jury a ainsi regretté que certains candidats lisent rapidement leur texte, sans le moindre relief, comme pour s'en débarrasser au plus vite. À l'opposé, il a apprécié et valorisé l'effort d'expressivité dans la lecture. Il convient également de rappeler que l'évaluation de la prononciation ne saurait s'arrêter à la seule lecture de l'extrait proposé : des candidats qui s'étaient montrés vigilants au cours de la lecture ont eu tendance à revenir à une prononciation souvent castillane dans les citations faites au cours de l'explication.

En latin, si le jury ne recherche bien sûr pas quelque restitution orale d'un état de langue du latin, il apprécie toutefois une lecture sensible du texte, par laquelle l'intelligence même du texte est donnée à entendre : un texte lu sans distinction de groupes de mots cohérents et sans intonation, mais de manière sèchement linéaire, contrevient à toute lecture orale, y compris pour une langue ancienne.

Remarques et conseils concernant la traduction

Le jury tient tout d'abord à souligner que les candidats qui choisissent de présenter leur traduction à la fin de l'épreuve prennent le risque de manquer de temps car ils doivent la dicter au jury, ce qui implique une élocution relativement lente et claire. Il convient de s'entraîner à cet exercice puisque le jury note mot à mot la traduction, afin de revenir sur celle-ci au cours de l'entretien, le cas échéant.

La traduction répond à des critères d'exigence qu'un candidat à l'agrégation doit impérativement travailler tout au long de son année de préparation. Il faut être maître de ses choix et ne pas proposer plusieurs traductions : un bon candidat doit savoir trancher. La version est, par ailleurs, aussi un exercice de français, et si le jury peut faire preuve d'indulgence pour une langue d'« option », il attend une traduction faite dans un français correct.

Durant le temps de préparation, les candidats disposent d'un dictionnaire ; le jury ne saurait trop les inviter à consulter cet outil de manière raisonnable et raisonnée. Les candidats doivent surtout faire preuve de bon sens dans leur choix de traduction en s'appuyant sur l'analyse textuelle et leur connaissance de l'ouvrage. Ils doivent veiller à la cohérence interne de leur traduction mais aussi à sa cohérence par rapport à leur explication : à plusieurs reprises, des candidats ont commis des faux sens et proposé des solutions parfois incongrues pour des mots qu'ils avaient spontanément bien traduits au cours de l'explication.

Lors de l'entretien avec le jury, le candidat peut revenir sur sa traduction, corriger un terme, une expression. Il peut également justifier une traduction. Le jury a apprécié cette année que quelques candidats aient justifié avec pertinence un terme ou une expression de leur traduction, ce qui démontre que les candidats sont capables de recul et d'à-propos sur leur prestation.

Depuis quelques années, le jury constate avec étonnement que des candidats récitent une traduction apprise par cœur (encore un cas cette année). Les candidats doivent savoir que cela se remarque immédiatement et que cette « méthode » est facilement déjouée au cours de l'entretien et sanctionnée.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarques et conseils concernant l'explication

L'explication de texte a lieu en français et le candidat est libre de choisir la méthode d'analyse littéraire, entre l'explication linéaire et le commentaire composé. Cependant, dans certains cas cette année, il a été difficile, voire impossible, de déterminer le type d'analyse retenu par le candidat, cette confusion ayant fortement nui à l'appréciation finale de la prestation. Le jury conseille donc aux candidats d'annoncer au cours de leur introduction le type de commentaire choisi et de s'en tenir rigoureusement à celui-ci.

Lors de son introduction, le candidat aura également à cœur d'inscrire le passage dans l'économie générale de l'œuvre. Si quelques éléments biographiques peuvent être bienvenus, ils ne sauraient en aucun cas constituer l'intégralité de l'introduction ; il en va de même pour les éléments contextuels. Dès l'introduction, il faut proposer un plan précis avec des axes de lecture clairement définis. Une problématique est utile et appréciée si les axes de lecture auxquels elle renvoie sont par la suite développés.

Le candidat doit alors suivre le plan annoncé en développant des idées claires et cohérentes, appuyer ses propos sur des citations pertinentes et poursuivre un raisonnement qui mettra en lumière les principaux aspects du texte étudié. La présentation ne peut être une juxtaposition de remarques décousues, un relevé de figures de style ou une simple paraphrase. Les termes littéraires ne sont intéressants que s'ils sont maîtrisés et participent de l'explication. À titre illustratif, les termes d' « épiphanie », « phénoménologie », « existentialisme » ont été utilisés de manière indue dans de nombreuses explications. De même, la simple lecture de certaines phrases, voire d'extraits, ne constitue pas un commentaire.

Cette année, la qualité et le type de prestations ont été extrêmement variés. Le jury a apprécié des explications à la fois rigoureuses et sensibles, clairement énoncées et étayées par des citations judicieuses où les candidats n'ont pas craint d'« empoigner le texte ». En revanche, il a déploré un trop grand nombre d'explications faites de remarques décousues ou relevant de la paraphrase. Beaucoup d'entre elles traduisaient un manque de préparation de l'épreuve et un survol de l'œuvre au programme.

On ne saurait trop insister auprès des candidats sur la nécessité de préparer cette épreuve d'option, par une lecture attentive et répétée de l'œuvre et par l'acquisition et la maîtrise des outils d'analyse textuelle.

Enfin, il est également impératif pour le candidat d'utiliser un langage correct et précis en évitant le registre familier. Le jury se félicite cette année du sérieux avec lequel la très grande majorité des candidats a abordé l'épreuve d'option. Cependant, il tient à souligner que cette épreuve est aussi un exercice de communication ; ainsi, conseille-t-il aux candidats de s'entraîner à parler de manière claire, audible et convaincante.

L'entretien

L'entretien est un temps d'échange où le jury interroge le candidat sur des points de lecture, de traduction et d'explication qui nécessitent une correction, une précision ou un approfondissement. Le jury est bienveillant et il convient de rappeler que le but de la reprise n'est en aucun cas de mettre le candidat en difficulté, mais au contraire de l'amener à améliorer sa prestation. On appréciera ainsi chez le candidat sa capacité à réagir pendant l'entretien, à faire preuve de bon sens et d'ouverture. Il ne faut pas préjuger de la durée de l'entretien pour se faire une idée globale de l'épreuve.

En revanche, on ne saurait trop inviter les candidats à veiller à leur propre temps de prestation : il leur convient ainsi de s'approcher autant que possible des trente minutes qui lui sont dévolues.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

Liberté
Égalité
Fraternité

III.4.2. Rapports spécifiques

III.4.2.1 Épreuve de catalan

Données statistiques

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Épreuve d'option : catalan	31	30	8,93 / 20	11,43 / 20

Textes proposés

De l'œuvre au programme *Islàndia* de Lluïsa Cunillé (Arola Editors, 2017), ont été proposés les textes suivants :

1. de « Home: A tu també [...] » p. 31 à « *Obscuritat* » p. 33. Lecture et traduction : de « Home: A tu també [...] » à « Què cantes ara? ». Commentaire de l'ensemble du texte.

2. de « *El tren es posa en marxa.* » p. 41 à « Metge: Agafo cada dia aquest tren per anar a l'hospital on treballo. / *Pausa* » p. 43. Lecture et traduction : de « *El tren es posa en marxa.* » à « *Passa un altre tren* ». Commentaire de l'ensemble du texte.

3. de « Noi: Té, et compro el paraigua. » p. 52 à « Bé que s'havien d'enterrar... » p. 54. Lecture et traduction : de « Noi: Té, et compro el paraigua. » à « Dona Gran: Has estat mai a Florida? ». Commentaire de l'ensemble du texte.

4. de « Robinson: Tu no deus escalfar » p. 76 à « *Pausa llarga. Obscuritat* » p. 78. Lecture et traduction : de « Robinson: Tu no deus escalfar » à « a ofegar-los al Tjörnin ». Commentaire de l'ensemble du texte.

5. de « Noi: No hi entenc gens de finances » p. 91 à « D'això també n'hem parlat alguna vegada en Bernie i jo » p. 93. Lecture et traduction : de « Client: Als negocis no s'ha de dir mai [...] » à « creu-me ». Commentaire de l'ensemble du texte.

6. de « *El Noi i la seva mare estan asseguts de costat* » p. 97 à « Mare: Tiro les cartes » p.99. Lecture et traduction : de « Noi: Així no et sembla malament » à « Les coses d'un mateix sempre valen la pena. ». Commentaire de l'ensemble du texte.

7. de « Metge: Au, ves-te'n a casa. » p. 114 à « Noi: A Manhattan és difícil veure el cel. / Viatger: Sí » p. 116. Lecture et traduction : de « Noi: T'han tirat les cartes alguna vegada? » à « aconseguir els que no eren seus ». Commentaire de l'ensemble du texte.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarques

Les conditions de l'épreuve : durant l'heure et demie de préparation, les candidats reçoivent une ou plusieurs feuilles où est reproduit le passage à commenter et où leur sont indiqués les passages à lire et à traduire. Ils ne disposent pas de l'œuvre au programme mais peuvent consulter un dictionnaire unilingue catalan. L'épreuve dure 45 minutes au maximum (temps de parole du candidat : 30 minutes au maximum ; entretien avec le jury : 15 minutes au maximum). Le candidat choisit de proposer dans l'ordre qu'il souhaite le commentaire, la lecture et la traduction, dicte lentement sa traduction et veille à bien respecter le temps imparti. Au vu des difficultés de plusieurs candidats à terminer la traduction lorsque ce dernier exercice venait clore la prestation, le jury conseille de commencer par la lecture et la traduction ou de les intégrer aux dix premières minutes de la prestation.

En ce qui concerne **la lecture**, il est tout d'abord conseillé d'adopter une norme claire (orientale ou occidentale) et de l'annoncer dès le départ (et, éventuellement, de préciser de quelle zone particulière de tel ou tel bloc la prononciation choisie dépend). Le jury est très attentif à la cohérence de la norme employée, quelle qu'elle soit. Les rapports des sessions précédentes, accessibles depuis le site du Ministère, ont déjà mis l'accent sur un certain nombre d'erreurs. Le présent rapport insistera donc simplement sur certaines caractéristiques de la norme orientale, modalité que les candidats ont généralement choisie :

- la distinction de prononciation, d'une part, des graphies « a », « e » et « o » selon l'accentuation tonique du mot en soi ou au sein d'une proposition (par exemple, les pronoms personnels compléments sont atones) et, d'autre part, des accents graphiques aigu et grave pour « e » et « o » ;
- l'amuïssement du « r » final des infinitifs (sauf devant les pronoms enclitiques) ou du « t » final après un « n » ou un « l » ;
- la restitution des graphies « ll », « l·l », du digramme « ny » en position finale, du « x » et du « ix » (en position intervocalique), ou encore du « s » en fonction des voyelles et consonnes autour (le « s » de « casa » est sonore comme le « s » de « maison » en français alors que dans « cansa » ou « estalviar », il est sourd) ;
- la négociation des liaisons entre deux mots, soit lorsqu'ils finissent et commencent respectivement par des voyelles, soit lorsque le premier termine par un « s » d'une syllabe atone et que le second commence par une voyelle [no (e)m diguis[z] això]).

Ce ne sont ici que quelques exemples, comme nous l'avons déjà énoncé. La norme occidentale présente également des traits caractéristiques que nous ne pouvons reproduire ici mais que le candidat qui choisirait cette modalité se doit de connaître et d'appliquer.

Le jury n'ignore pas que les préparateurs et les candidats ont un temps limité pour se centrer sur cet aspect de l'épreuve mais souhaite insister sur l'intérêt d'une bonne lecture qui donnera l'occasion de prendre quelques points souvent précieux dans la note finale. Nous encourageons ainsi fortement les futurs candidats à s'entraîner à l'exercice tout au long de l'année, à partir de l'œuvre et grâce aux nombreuses pages et applications internet de prononciation du catalan. Une pratique assidue est la seule stratégie qui permet d'éviter une lecture hachée ou hésitante, non seulement pendant l'exercice à proprement parler mais aussi chaque fois que le candidat cite un passage dans son analyse.

Cette correction et cette fluidité sont d'autant plus importantes que le texte théâtral est par essence fait pour être mis en bouche. Sur cette dimension orale du texte, il convient d'ailleurs d'insister sur la nécessité d'une interprétation la plus juste et assurée possible du dialogue. Bien sûr, nous n'attendons pas des candidats la technique et les compétences d'un ou d'une comédienne. Le jury a toutefois été particulièrement sensible à des lectures qui ont rendu compte d'une compréhension fine d'une œuvre marquée par une complexe contention des personnages. Pour la prochaine session, le jury conseille aux candidats de s'inspirer des



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

pertinentes interprétations des personnages proposées dans la mise en scène de Xavier Albertí de la pièce (2017) et d'extraits de lectures dramatiques ou mises en scènes d'autres œuvres de Lluïsa Cunillé : ce matériel est disponible en ligne et sera d'une grande utilité pour s'exercer à la lecture et penser la question du registre pour la partie à traduire.

La traduction ne présentait pas en soi de réelles difficultés au-delà de cette question du registre, sur laquelle nous reviendrons. En effet, dans *Islàndia*, la langue, au lexique commun (hormis les explications quelque peu techniques de la crise financière) et à la construction simple, était, comme à l'accoutumée chez Lluïsa Cunillé, marquée d'un certain minimalisme qu'il était plutôt facile de transposer. Pour cet exercice, la plupart des candidats ont ainsi proposé une prestation recevable sur le plan de la compréhension lexicale, bien que le jury ait pu constater parfois l'ignorance de certains traits basiques de la langue catalane, au niveau morphologique (personnes verbales, pronoms personnels) ou lexical (en particulier l'expression « de debò », qui méritait une traduction circonstanciée). De la même manière, en raison de cette relative transparence interlinguistique d'une syntaxe généralement simple, peu d'erreurs de français ont été constatées, ce dont le jury s'est réjoui. Les solécismes, souvent symptomatiques d'une maîtrise très imparfaite du français, ont été eux fortement pénalisés.

Le défi de l'exercice était ici de restituer avec justesse en français le registre, marqué ici par l'oralité des dialogues entre un adolescent et des adultes et un rythme clair des phrases et des répliques. Le jury a ainsi parfois constaté des choix de traduction qui relèvent d'un français plus écrit qu'oral ou qui rendent compte d'un manque d'analyse du parler de chaque personnage ou de la capacité de l'adolescent à se réappropriier les expressions des autres. Les traductions qui ont permis de restituer avec finesse et justesse la saveur du texte et la singularité de chaque voix ont, elles, été récompensées.

Pour **le commentaire**, le jury tient tout d'abord à rappeler qu'il s'agit de démontrer la singularité de l'extrait proposé, du point de vue tant de la poétique de Lluïsa Cunillé que des enjeux par rapport à l'ensemble de l'œuvre *Islàndia*. Dans l'introduction, la problématique, qui guidera par la suite l'explication (linéaire ou thématique), doit ainsi découler naturellement de cette double présentation du texte : à la fois comme exemple d'une forme de vision du monde et de l'art (et en particulier du théâtre) propre à l'autrice et comme fragment d'une pièce.

Concernant le premier aspect, le jury a constaté que les candidats avaient souvent appris par cœur les premières phrases de leur commentaire où était intégré un certain nombre de propos critiques sur l'autrice : les formules consacrées de théâtralité de l'énigme, « poétique de la soustraction » [José Sanchis Sinisterra], théâtre de l'absurde, écriture mineure, ou les références aux intertextes et influences de Kafka, Pinter, Beckett, Ionesco, Dos Passos, etc. Si ces mentions permettent de situer l'auteure dans le paysage dramaturgique et, au-delà, artistique, il convient toutefois de les mettre en relation avec l'extrait, à ce moment liminaire du commentaire ou plus tard dans l'explication détaillée. Autrement dit, il ne s'agit pas de faire un étalage des connaissances sur l'autrice mais de les intégrer à la démarche de l'exercice : qu'apporte, par exemple, la logique du théâtre de l'absurde à l'œuvre et précisément l'analyse de l'extrait ?

Sur le deuxième point, la place de l'extrait dans l'économie de la pièce, le candidat doit bien évidemment identifier la scène dont est tiré le texte et démontrer l'intérêt de cette scène dans le parcours initiatique de l'adolescent mais aussi dans la réception du public. Il est très important de bien dégager ces deux dimensions inextricablement liées, d'autant plus lorsque la pièce met en place des échos thématiques structurels, pour guider le spectateur, potentiel double implicite de l'adolescent. Situer l'extrait signifie également caractériser l'extrait à l'intérieur de la scène, pour en mesurer l'enjeu : proposer par exemple le



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

début de la scène avec la mère doit être lu dans cette dynamique d'exposition que la suite de la scène viendra renforcer et nuancer à la fois.

Ces deux perspectives doivent permettre de présenter la spécificité de l'extrait, tout comme le découpage de l'extrait dans l'œuvre proposé par le jury doit obliger le candidat à penser la logique de cette scène. Choisir tel ou tel passage fait sens en soi, ce que la problématique doit souligner pour présenter le projet de lecture. De même, dégager plusieurs mouvements doit être significatif : rien ne sert de leur donner un titre si la caractérisation ne permet pas de montrer l'évolution de l'extrait et ses enjeux.

La formulation de la problématique a donné lieu souvent à une lecture incomplète du texte car centrée principalement sur le protagoniste. Or, l'intérêt des dialogues dans cette pièce de Lluïsa Cunillé est bien de mettre en valeur ce qui se joue dans chacune de ces rencontres, pour les deux (ou trois) personnages : la fonction de l'adolescent est d'ailleurs bel et bien, comme la figure de l'étranger dans le théâtre naturalo-symboliste ou le conte philosophique, de faire évoluer les personnages locaux.

De la même manière, parfois l'axe d'étude a mis le texte au service d'une lecture politique ou historique de la crise financière de 2008, ce qui a été une double erreur de compréhension de l'œuvre : d'une part, ce n'est pas parce qu'un texte artistique s'inspire d'un événement réel qu'il faut en faire un prétexte à une réflexion civilisationniste, l'art transcendant par essence la réalité ; d'autre part, *Islàndia* met en scène une vision déformée, héritière dans une certaine mesure de l'*esperpento* de Valle-Inclán pour précisément faire réfléchir sur cette médiation audio-visuelle de la réalité que propose le théâtre de Lluïsa Cunillé par rapport à d'autres formes de représentation médiatiques et artistiques. En se posant comme un théâtre de la crise, *Islàndia* nous met face à notre propre réception, appréhension, compréhension et narration de cette crise.

Nous en arrivons ainsi à l'erreur la plus grave et trop fréquente des prestations de cette session : la faible voire inexistante prise en compte du genre théâtral et de ses spécificités. On ne peut étudier ces dialogues sans faire un sort particulier à la théâtralité. Analyser tel échange n'a pas la même signification ni la même portée au cinéma, à la télévision ou sur internet qu'au théâtre, genre qui joue sur la co-présence des spectateurs et des comédiens dans un même espace-temps, et par conséquent sur le rapport immédiat au corps, la double communication théâtrale et le caractère éphémère de l'action scénique. Le théâtre, d'autant plus la théâtralité laconique et immergée de Lluïsa Cunillé, propose une expérience sensible de l'inter-humain qui, ici, s'oppose à la télévision qui tourne en boucle tout en créant le piège d'une illusion de communication. Les intertextes et autres influences citées *supra* s'inscrivent précisément dans cette résistance médiatique, ancrée dans une subjectivité assumée, à une mise en boîte prétendument objectivante de la crise.

À défaut d'arriver à mettre en lumière, de manière pertinente à partir du texte proposé, cette réflexion intermédiaire (qui fonde la nécessité du théâtre par rapport à un autre genre), le candidat doit au moins savoir lire un texte théâtral. On ne peut ainsi faire économie des indications de scénographie (lieux, objets) précisées généralement en début de scène, même si l'extrait proposé se trouve après ces didascalies. Par exemple, à la scène 3, le discours sur les méfaits du capitalisme et l'échange fort bancal entre l'adolescent et la vieille dame prennent un sens particulier lorsqu'ils sont mis en regard du dispositif scénique de la vente d'objets d'occasions qui s'accumulent et de la présence de la télévision qui ne s'arrête jamais.

De même, la question du son, outre les interprétations symboliques des éléments du hors-scène (abolements des chiens, passages d'un train, etc.), peut acquérir une nouvelle dimension lorsque les caractéristiques du lieu sont prises en compte, comme c'est le cas des voix des mères et fils dans le grand espace de la cathédrale. Le candidat doit toujours avoir l'esprit l'ensemble de la mise en scène indiquée par les didascalies et les dialogues lorsqu'il analyse le texte proposé : le silence ou la pause ont plusieurs valeurs au théâtre, et *a fortiori* dans la théâtralité intime et réflexive de Lluïsa Cunillé, qu'au cinéma (où les effets de caméra et de montage proposent un rythme particulier). On recommandera aux candidats de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

visionner, pour s'aider, les extraits de la mise en scène de Xavier Albertí (Teatre Nacional de Catalunya, 2017) disponibles sur la plateforme *Youtube*.

L'analyse détaillée, sous la forme d'un commentaire linéaire ou thématique, doit permettre, à la suite de la problématique, d'étudier de manière précise les stratégies discursives et esthétiques à l'œuvre dans la pièce. Le jury a constaté une tendance à la paraphrase, parfois améliorée de quelques remarques pertinentes. Il ne s'agit bien sûr pas pour les candidats de raconter le texte mais de l'étudier en s'appuyant sur les techniques rhétoriques du dialogue ou les indications didascaliques et leurs effets théâtraux. Le jury conseille donc de prendre le temps d'analyser, de manière serrée, les tournures lexicales, les constructions syntaxiques, le rythme et fonctionnement de la mécanique des répliques et des gestes et les conséquences sur la tonalité de l'extrait, la tension des personnages, le fonctionnement de la pause, la question du spectateur.

Le candidat doit également veiller à lier les différentes observations afin de proposer une interprétation globale, claire et cohérente. Certaines prestations ont enchaîné une série de réflexions intéressantes sur les différentes logiques cristallisées dans l'échange sans pour autant offrir une logique qui permette de percevoir l'enjeu principal ou de suivre la problématique. Il est ainsi important de savoir hiérarchiser les idées et de les présenter de manière ordonnée et claire et avec conviction.

Ces commentaires sur le texte doivent bien sûr s'appuyer sur une maîtrise précise de l'œuvre : le candidat doit faire montre des nombreux leitmotifs de la pièce, qui sont au service d'une fresque de la société occidentale. Il faut toutefois éviter que ces connaissances sur le fonctionnement de la pièce ne se substituent à une lecture précise du texte proposée ni conduisent une lecture monolithique.

La conclusion ne doit pas finalement être une simple reprise de la problématique énoncée en introduction mais doit proposer un résumé de l'analyse détaillée du texte. Le jury insiste sur la nécessité de bien conclure l'explication, en démontrant de manière synthétique les singularités du texte et en répondant de la sorte au projet de lecture énoncé en introduction. Il convient par ailleurs d'offrir une ouverture, qui peut porter sur d'autres moments de la pièce, des perspectives d'ensemble, la poétique de l'autrice ou un courant esthétique.

Sur l'aspect formel, l'on conseillera aux candidats de contrôler le contenu et la forme de leur discours. Il convient de maîtriser les termes – techniques notamment – que l'on emploie et il est nécessaire de s'exprimer dans un français correct sur les plans lexical, syntaxique et phonétique. L'élégance de la langue de certains candidats a ainsi été particulièrement appréciée.

La reprise de l'ensemble de la prestation est un moment particulièrement attendu par le jury, bienveillant, qui a scrupuleusement noté le commentaire ainsi que la traduction et a repéré les éventuelles erreurs de lecture. Ce temps est conçu comme un moment d'échanges qui doit permettre au candidat de rectifier certaines erreurs pointées par le jury ou d'approfondir une réflexion. Il est donc crucial de savoir réagir (rapidement mais sereinement) aux remarques du jury.

III.4.2.2 Épreuve de latin

Données statistiques

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Épreuve d'option : latin	20	19	7,63 / 20	14,20 / 20



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Données chiffrées et statistiques

Parmi les candidats admissibles, dix-neuf avaient choisi le latin pour l'épreuve d'option. Cinq candidats latinistes ont été reçus. Cette année nous avons une nouvelle fois constaté un écart important entre les prestations. Certains candidats ont obtenu des résultats brillants (18,5 et 20) ; d'autres n'ont pas travaillé la langue latine, ce qui leur vaut des notes très basses (de 0,5 à 03). Si l'on ne retient pas ces derniers résultats, la moyenne monte à 10,3.

Sujets

L'œuvre au programme pour le concours 2019 était constituée des vers 1-547 et 921-1051 *De la nature (De rerum natura)* de Lucrèce, selon l'édition de José Kany-Turpin (Paris, Flammarion, Garnier-Flammarion, 2008 ; édition bilingue, texte établi et traduit par J. Kany-Turpin ISBN-13 : 978-2080709936). En l'espèce, les passages, d'une longueur de 20 vers, comportaient 145 mots en moyenne.

Les passages proposés aux candidats étaient les suivants :

- v. 62-82 (de *Humana ante oculos...* à *viamque/indugredi sceleris*).
- v. 151-171 (de *Quippe ita formido...* à *et corpora prima*).
- v. 244-264 (de *At nunc, inter se...* à *nisi morte adiuta aliena*).
- v. 277-297 (de *Sunt igitur venti...* à *aperto corpore qui sunt*).
- v. 462-482 (de *Nec per se quemquam...* à *quaeque gerantur*).

Le jury tient à rappeler qu'une édition de référence est précisée dans le programme du concours : il est important de prendre connaissance de cette édition, notamment pour un recueil poétique dont la composition varie selon les éditeurs modernes.

Précisions concernant le temps de préparation

Les candidats bénéficient depuis le concours 2019 d'un temps de préparation d'une heure et trente minutes, pour traduire et commenter l'intégralité du passage qui leur est proposé. Ce changement appelle quelques conseils : il convient de conserver une partie non négligeable de ce temps de préparation pour l'élaboration du commentaire (à notre sens, entre 30 et 45 minutes). De fait, un travail assidu sur l'œuvre au programme doit permettre aux candidats de traduire le texte proposé dans un délai raisonnable, laissant ainsi le temps de construire proprement un commentaire. Négliger cette partie-ci de l'épreuve alors même que le temps de préparation passera à une heure et trente minutes constituerait un « mauvais calcul » : le jury souhaite, en effet, apprécier des commentaires qui pourront ainsi être davantage étayés, soutenus par la convocation de citations pertinentes et nourris de l'analyse précise des procédés stylistiques et rhétoriques les plus notables. Si le texte à traduire en latin est d'une certaine longueur, il ne convient pas de réduire l'épreuve de latin à un seul exercice de traduction.

À cet égard, la consultation du dictionnaire bilingue mis à la disposition des candidats (le *Dictionnaire Latin-Français* de F. Gaffiot, nouvelle édition, avec corrections de P. Flobert) doit leur permettre de vérifier et confirmer le sens de mots qui auraient pu être oubliés : en rien, il ne faut découvrir le texte le jour du concours ; la traduction en serait très longue et difficile. Le jury ne peut, en effet, qu'inviter les candidats à commencer la préparation à l'épreuve d'option dès le début de l'année de préparation : l'épreuve d'option, par un travail raisonnable et régulier durant l'ensemble de l'année de préparation, doit ainsi permettre aux candidats sérieux d'envisager un résultat intéressant pour cette épreuve.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Dans le même ordre d'idées, le jour du concours, aucun titre ou élément de paratexte n'est fourni aux candidats. Précisément, il est ainsi attendu de ces derniers qu'ils soient capables de situer le passage proposé dans l'économie générale de l'œuvre. Le jury a pu ainsi apprécier la bonne connaissance des extraits retenus au programme du concours : dans la très grande majorité des cas, les candidats ont su correctement situer le passage proposé, ce qui est indispensable à la facture d'un commentaire pertinent.

Déroulement de la prestation orale

Le descriptif de la prestation proposé ci-dessous constitue une recommandation faite par le jury : cette suggestion n'est nullement contraignante pour l'ordre retenu ; cependant, tous les éléments mentionnés doivent faire partie de la prestation du candidat.

L'**introduction** situe le passage proposé dans l'économie générale de l'œuvre. Le candidat y expose son projet de lecture (la problématique). Le cas échéant, il précise les mouvements du texte qui constituent le passage ainsi que le type de commentaire retenu : commentaire thématique ou explication linéaire.

Le candidat propose sa **traduction** du passage, que le jury prend sous sa dictée : il est donc particulièrement bienvenu de s'exercer à cet exercice, notamment en reprenant des groupes de mots avant de les traduire. Ce principe de traduction par groupe de mots permet au jury d'apprécier d'emblée la connaissance réelle de la langue latine. De fait, lorsqu'un candidat prend un groupe de mots qui ne correspond pas à la traduction proposée, le jury ne manque pas de revenir sur ce point pour voir si le candidat n'a pas appris par cœur une traduction qu'il restituerait avec quelque maladresse. Cette répétition d'une traduction mémorisée est du pire effet, puisqu'il ne s'agit pas d'apprécier une capacité de mémorisation d'une traduction, mais la connaissance de la langue latine. Le jury ne s'attend bien sûr pas à une seule traduction possible, qui serait celle de l'édition de référence. La traduction de l'édition de référence doit d'ailleurs être considérée, tout au long de l'année de préparation, comme une traduction de travail et non comme la seule traduction autorisée. Le jury envisage donc les différentes analyses grammaticales possibles pour le passage sur lequel passe un candidat. Il peut ainsi revenir sur un choix de traduction, soit pour s'assurer de la bonne compréhension de la structure de la phrase, soit pour inviter le candidat à envisager une autre traduction possible.

Par ailleurs, nous rappellerons aux candidats qu'il faut impérativement traduire le texte : l'absence de traduction constitue un manquement grave à l'épreuve qui reste fondamentalement une épreuve de langue.

Après avoir donné sa traduction, le candidat passe au **commentaire**. Il peut suivre un commentaire linéaire ou thématique, ce choix incombant en propre au candidat, sans parti-pris de la part du jury qui accepte indifféremment les deux approches, dès lors qu'elles sont menées de manière méthodique. Il devra simplement préciser le choix fait lors de son introduction. Il ne s'agit pas ici de prétendre à l'exhaustivité de l'analyse : dans le temps imparti, il est peu pertinent de vouloir embrasser l'ensemble des remarques de détail qui pourraient être faites. Il importe plutôt de discerner les enjeux principaux et les traits d'écriture les plus notables pour avoir le temps de les exposer de manière claire et structurée.

À l'issue de la prestation du candidat, le jury dispose de quinze minutes au plus pour revenir à la fois sur la traduction et le commentaire. Force est de signaler que le temps de **reprise** est souvent important en traduction, pour revenir sur une traduction fautive ou sur des éléments à préciser. Par voie de conséquence, le temps de reprise dévolu au commentaire est souvent plus faible lorsqu'un candidat passe l'épreuve de latin. Les candidats ne doivent donc pas s'en inquiéter et bien songer qu'il s'agit là d'un canevas assez



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

fréquemment observé pour l'épreuve de latin. Il convient avant tout que les candidats parviennent à se montrer réceptifs lors de la reprise : le jury, bienveillant, pose des questions qui ne peuvent que permettre d'améliorer la prestation du candidat. Le candidat doit donc appréhender ce moment comme un temps d'échange dans lequel est appréciée sa capacité à réagir pour revenir de manière critique sur ses propositions, pour les corriger, les préciser ou les approfondir. Certains candidats qui ont pu perdre leurs moyens durant la préparation se révèlent, au moment de la reprise, connaître de manière appréciable du latin. La ténacité de ces candidats qui parviennent à se reprendre au moment de la reprise pour faire la démonstration de leur connaissance du latin est souvent récompensée : ils peuvent parvenir à une note honorable, même si la reprise ne saurait pleinement contrebalancer le défaut de prestation initiale.

Recommandations

Le jury invite vivement les futurs candidats à lire dès le début de l'année de préparation, en français, l'œuvre au programme pour se familiariser une première fois avec celle-ci. Il convient de s'atteler rapidement à la traduction du texte, qui constitue assurément la part la plus importante du travail : cependant, ce travail est payant. Nous le redisons avec force : il serait tout à fait préjudiciable de croire que l'épreuve d'option, parce qu'elle ne se passe que lors des épreuves d'admission, ne se préparerait qu'à l'issue des épreuves écrites d'admissibilité.

Le jury a pu se féliciter d'entendre de bonnes prestations, qui permettaient d'apprécier une très solide connaissance du latin chez certains candidats, jusque dans la description grammaticale des faits de langue observables. S'il n'est pas attendu de candidats à l'agrégation d'espagnol la maîtrise de tout le vocabulaire technique des grammaires normatives du latin, des connaissances fondamentales restent en revanche indispensables. Concernant le commentaire, le jury n'attend pas une explication d'une érudition extraordinaire. Assurément, les connaissances précises sont appréciées en particulier sur la philosophie épicurienne ou les traditions poétiques gréco-romaines dont s'inspire Lucrèce, mais le jury a un degré d'attente raisonnable : les connaissances fines et poussées des candidats permettent d'envisager des notes élevées, allant jusqu'à la note maximale si la traduction est également remarquable. Le jury a ainsi pu entendre des commentaires très bien construits et nourris d'une connaissance profonde de l'œuvre mais aussi des réalités culturelles du monde romain antique.

Parmi les connaissances indispensables sur lesquels souhaite revenir le jury, il apparaît essentiel de développer les connaissances minimales nécessaires sur les **formes poétiques** à analyser : l'œuvre retenue pour le concours est composée d'hexamètres dactyliques. Si la maîtrise de la métrique est envisagée raisonnablement pour des candidats non-spécialistes de Lettres classiques, il faut à tout le moins retenir les traits principaux qui caractérisent cette forme métrique et lui réserver un sort dans le commentaire. De même, les candidats doivent avoir une bonne connaissance du vocabulaire épicurien technique utilisé par Lucrèce.

Il est tout aussi indispensable d'appuyer l'explication proposée sur un choix judicieux de **citations commentées** : le jury regrette que les candidats citent rarement le texte ou uniquement de manière superficielle. S'attarder sur une phrase en particulier pour en préciser des éléments significatifs, comme le choix de certains termes, la construction de la phrase (pour son emphase, par exemple), l'intérêt de certaines figures de style, constitue un attendu du commentaire, qui permet souvent d'éviter l'écueil de la simple paraphrase.

Un dernier mot : si le jury a un niveau d'exigence indéniable, il souhaite encourager vivement les candidats latinistes qui, par un travail sérieux et régulier de l'œuvre au programme, placent de leur côté toutes les chances de réussir cette épreuve orale.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

III.4.2.3 Épreuve de portugais

Données statistiques

Épreuve	Nombre de candidats admissibles	Nombre de candidats présents	Moyennes des candidats présents	Moyennes des candidats admis
Épreuve d'option : portugais	50	48	10,07 / 20	12,53 / 20

Textes proposés

1. Amor. De « O bonde se sacudia nos trilhos... » à « ...uma vida cheia de náusea doce, até na boca. » (p 22/23)
2. Uma Galinha. De « Estúpida, tímida e livre. » à « Todos, menos ela, o sabiam. » (p 31/32)
3. Feliz Aniversário. De « A aniversariante recebeu um beijo cauteloso... » à « ... a nora seguiu-o espantada. » (p 63/64)
4. O Jantar. De « Vem a sobremesa... » à « ... rejeito a carne e seu sangue. » (p 80/81)
5. Os Laços De Família. De « Passou pela sala... » à « Com o seu sábado » (p 100/101)
6. O Crime Do Professor de Matemática. De « Sentado na chapada... » à « ...ao seio de sua família » (p 124/125)
7. O Búfalo. De « Recomeçou a andar em direção aos bichos. » à « ...parecia ter encontrado um súbito destino. » (p 130/131)

L'œuvre proposée

L'œuvre au programme cette année (et pour la session 2021) est le recueil de contes *Laços de Família*, de l'écrivaine brésilienne Clarice Lispector, publié en 1960. Née en Ukraine et arrivée très jeune au Brésil, Clarice Lispector, dont on célèbre cette année le centenaire de la naissance est une figure majeure et mythique, internationalement reconnue de la littérature brésilienne du XX^e siècle. Son premier roman *Perto Do Coração Selvagem*, publié en 1944, marque une rupture dans le paysage littéraire brésilien, dominé par le réalisme et le régionalisme et son œuvre (romans, contes et nouvelles, poésie, chroniques, littérature jeunesse, essais), introspective et existentialiste, souvent qualifiée d'inclassable, fascine lecteurs et critiques. À partir d'intrigues en apparence banales (l'histoire peut se résumer en quelques phrases), elle explore l'intériorité de personnages, bouleversés par une expérience souvent douloureuse qui entraîne une révélation de soi (descortino de si), et un questionnement métaphysique. Le moment de la révélation ou épiphanie est souvent au cœur du récit et l'écriture en apparence dénudée et simple est une expérience poétique du langage pour dire l'indicible.

Laços de Família est l'un des recueils de contes les plus connus et étudiés de Clarice Lispector. Il est constitué de 13 contes, certains écrits et publiés avant 1960. Des contes comme « Amor », « A Galinha » ou encore « A Imitação da Rosa », sont considérés comme emblématiques de l'écriture de Clarice Lispector, tant d'un point de vue thématique que stylistique.

Le jury est conscient que, malheureusement, une partie des candidats ne bénéficie pas d'une préparation à l'épreuve de portugais sous forme de séminaires universitaires réguliers. En ce qui concerne l'étude de l'œuvre de Clarice Lispector, il existe toutefois de nombreuses études critiques de très grande qualité scientifique, disponibles en plusieurs langues et facilement accessibles.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Une traduction du recueil par Jacques et Teresa Thiériot est par ailleurs disponible (*Liens de Famille*, Edition des Femmes, 1989) et le jury ne saurait trop conseiller aux candidats de la lire attentivement, si besoin en alternance avec la version originale. Il rappelle cependant que l'exercice de traduction demandé aux candidats ne doit en aucun cas être une reprise mot pour mot des versions en circulation.

Enfin, le jury tient à souligner la longueur très raisonnable de l'œuvre au programme cette année.

Il convient avant tout de lire attentivement l'œuvre, dans sa version originale, le cas échéant en s'appuyant sur la traduction publiée et d'avoir une parfaite connaissance de l'économie de chacun des contes constitutifs. Certains candidats (rares heureusement) ont fait preuve d'une méconnaissance du conte dont ils avaient un extrait à commenter, ce qui a entraîné des contresens logiquement sanctionnés. D'autres ont tenté de compenser leur manque de connaissance du conte dont il était question en évoquant largement un ou plusieurs des autres contes. Le jury rappelle qu'une parfaite connaissance de l'ensemble des 13 contes du recueil est un préalable indispensable à la réussite de l'épreuve de portugais et qu'elle implique avant tout une lecture attentive et répétée de l'œuvre au programme.

Les sujets proposés cette année sont extraits de 7 des contes de *Laços de Família* et consistent en un passage d'une trentaine de lignes, dont une dizaine de lignes à lire et environ 400 signes à traduire. Le jury rappelle que les contes et extraits sélectionnés cette année n'augurent en rien du choix de la prochaine session et conseille vivement aux candidats, au risque de se répéter, de ne négliger aucun des 13 contes du recueil.

Remarques et conseils concernant la lecture de l'extrait.

Il incombe au candidat d'opter pour la norme brésilienne ou la norme portugaise, et de ne pas osciller entre l'une ou l'autre, ce qui arrive trop fréquemment. Certains candidats réduisent la norme du Brésil à une simple (et parfois excessive) palatalisation des consonnes [d] et [t] sans en respecter les autres caractéristiques, ce qui peut entraîner une certaine confusion. Le jury rappelle que de nombreux outils sont disponibles, sur internet par exemple, pour parfaire leur prononciation. Par ailleurs, annoncer la norme choisie n'est pas obligatoire et la provenance géographique de l'œuvre au programme n'impose aucunement l'une des deux normes.

Il convient également de rappeler que l'évaluation de la prononciation de la langue ne saurait s'arrêter à la seule lecture du passage indiqué. Les candidats qui se sont montrés vigilants au cours de la lecture ont tendance à revenir à une prononciation castillane dans les citations au cours de l'explication.

Déplacements d'accents toniques, intonation montante, abondance de « s » parasites, difficulté à prononcer certaines voyelles et diphtongues nasales, mauvaise réalisation de la conjonction de coordination « e », méconnaissance des différentes réalisations du « x », non réalisation des liaisons, font partie des nombreux défauts relevés chez certains candidats.

Le jury a particulièrement apprécié l'effort d'expressivité de quelques lectures sensibles et souligne qu'une lecture expressive permet souvent de « compenser » quelques petits défauts de prononciation. Le jury ne saurait insister sur la nécessité de préparer l'exercice de lecture tout au long de l'année.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Remarques et conseils pour la traduction

Dans l'ensemble, cette année, les traductions proposées étaient d'un niveau correct et attestent de l'intérêt des candidats pour cette partie non négligeable de l'épreuve.

Le candidat doit porter une attention particulière à la langue portugaise (grammaire, conjugaison et lexique). La traduction en langue française doit rendre au mieux le texte portugais avec la plus grande correction grammaticale et syntaxique.

Les erreurs relevées portent le plus souvent sur des « faux-amis » entre portugais, espagnol et français et sur des lacunes lexicales (parfois surprenantes tant le mot est proche de son équivalent espagnol). La méconnaissance des temps verbaux entraîne trop souvent de lourds contre-sens (non reconnaissance par exemple de la forme simple du plus-que-parfait de l'Indicatif, très présente chez Clarice Lispector et confondue avec le futur...). Les candidats doivent également être attentifs au registre de langue afin d'éviter des choix parfois inadaptés et déconcertants. En cas de doutes, ils doivent toujours privilégier la cohérence de leur proposition par rapport à l'ensemble du texte.

Lors de la reprise cependant, de nombreux candidats ont rectifié leurs erreurs ou amélioré leur traduction, ce qui confirme la trop grande rapidité du « premier jet ».

Le jury insiste donc sur une lecture très attentive de l'extrait à traduire et sur la nécessité de réviser les fondamentaux de la langue portugaise.

Remarques et conseils concernant l'explication de texte

Plus de la moitié des candidats de la session 2020 ont choisi l'option portugais. Et c'est en portugais que la qualité des explications de texte a été la plus inégale. Certains candidats ont proposé de très bonnes explications, construites, argumentées, sensibles, fruits d'un travail assidu de préparation quand d'autres ont surpris le jury par la faiblesse de leurs connaissances et de leur prestation.

Le jury constate cependant que cette année, les prestations très insuffisantes, dénotant une insuffisance, voire une absence de préparation de cette option, trop souvent choisie par défaut, ont été moins nombreuses que les deux années précédentes et s'en félicite.

Pour réussir cette épreuve il est indispensable, au-delà de l'aspect linguistique, d'avoir une connaissance solide de l'œuvre et de l'univers de l'auteur ainsi qu'une bonne méthodologie d'analyse du texte littéraire. D'où la nécessité de préparer cet oral sur toute l'année et non pas uniquement après la proclamation des résultats de l'admissibilité. Le jury rappelle que, pour peu qu'on l'ait préparée avec sérieux, l'épreuve d'option peut être particulièrement « payante ». Ce qui a été le cas cette année pour quelques candidats. A l'inverse, les prestations des candidats révélant une absence totale de préparation sont lourdement sanctionnées...

Si l'exercice doit permettre au candidat de montrer à la fois sa connaissance de l'œuvre et sa capacité à analyser un texte, les apports théoriques et critiques ne constituent pas une explication en soi. Ils viennent enrichir et éclairer l'explication et doivent être à son service, mais c'est un extrait précis qu'il s'agit de commenter, et non l'intégralité du conte, du recueil, voire de l'œuvre de l'auteur. Certains candidats pêchent par une approche trop générale et/ou théorique de l'œuvre, des allusions répétées à d'autres contes ou abordent le texte de façon artificielle en tentant d'y appliquer un schéma et des remarques préétablies qui leur semblent convenir à n'importe quel texte.

S'il n'y a pas forcément (et heureusement) d'explication type, l'exercice répond cependant à certaines exigences et à une organisation précise.

Il convient dans l'introduction de situer le passage proposé dans l'économie du conte, de mettre en évidence un incident, un geste ou une pensée qui éclaire l'extrait, mais pas de se livrer à une explication détaillée de l'ensemble du texte, encore moins du recueil. La problématique doit introduire des axes de lecture et n'a de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

sens que si ceux-ci sont développés dans le commentaire. Trop souvent, les candidats semblent oublier la problématique annoncée en introduction. Pour une explication linéaire, la mise en évidence des mouvements du texte, voire l'attribution d'un titre pour chaque partie est un bon indicateur pour le jury de la compréhension de l'extrait par le candidat et apporte de la clarté au commentaire, à la condition qu'il respecte le schéma proposé.

Le commentaire permettra de mettre en évidence la capacité à analyser un texte, c'est-à-dire à en dégager les idées exprimées bien sûr mais aussi leur articulation, les particularités de l'écriture, les choix lexicaux ou syntaxiques de l'auteur et leurs effets, les recours stylistiques, le rythme du texte, etc.... Si de nombreux candidats ont fourni un travail sérieux autour de l'œuvre de Clarice Lispector et se sont attachés à en démontrer l'intensité, la complexité, l'originalité, d'une façon générale, ils ont trop souvent privilégié le fond et négligé, voire totalement oublié la forme. Malgré sa concision, l'écriture de l'autrice regorge pourtant d'effets poétiques et rythmiques qui concourent à sa beauté et à son caractère si particulier, largement soulignés par les spécialistes de l'œuvre. Le jury rappelle donc qu'un commentaire de texte, même en prose, ne doit pas éluder ces aspects, d'autant plus qu'ils sont remarquables et fournissent matière et profondeur à l'exercice.

La conclusion doit permettre au candidat d'insister sur les aspects les plus notables de l'extrait et les plus pertinents de son commentaire. Il pourra, pour ce faire, revenir sur la problématique de départ et montrer de quelle façon il est parvenu à y répondre. Il peut bien sûr élargir à d'autres textes, d'autres thématiques de l'auteur, si le lien est pertinent et enrichit sa lecture du texte proposé. Il est souvent très maladroit de conclure l'étude d'un passage du recueil par une longue explication sur un autre texte.

Le jury espère que ces remarques et conseils seront profitables aux futurs candidats, et que les quelques progrès notés cette année se confirmeront à la prochaine session. Il insiste sur la nécessité de préparer avec sérieux l'épreuve d'option et félicite les candidats qui cette année lui ont proposé de très bonnes explications.

L'entretien avec le jury

Le jury interroge les candidats sur des points de lecture, de traduction et d'explication qui nécessitent une correction, une précision ou un approfondissement. Il s'agit d'un moment d'échange : le jury est bienveillant. L'entretien est pour le candidat l'occasion d'améliorer sa prestation.

Les rapports précédents demeurent toujours actuels et le jury invite les futurs candidats à s'y reporter.