

Concours : Agrégation interne et CAER-PA

Section : langues-vivantes

Option : Anglais

Session 2017

Rapport de jury présenté par :
M. Bertrand RICHET, IGEN,
Président du jury

SOMMAIRE

1. LE MOT DU PRÉSIDENT	3
2. ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ	6
2.1. Épreuve de Composition	6
2.1.1. Remarques préliminaires	6
2.1.2. Le sujet de la session 2017	12
2.2. Épreuve de Traduction / Explication de Choix de Traduction	18
2.2.1. Thème	18
2.2.2. Version	36
2.2.3. Explication de choix de traduction	45
3. ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION	52
3.1. Exposé de la Préparation d'un cours (EPC)	52
3.1.1. Remarques générales et questions de méthodologie	52
3.1.2. Exemple d'exploitation de dossier n°1 – EPC 332 (<i>The power of music</i>)	58
3.1.3. Exemple d'exploitation de dossier n°2 – EPC 450 (<i>Of Bots and Men</i>)	64
3.1.4. Exemple d'exploitation de dossier n°3 – EPC 510 (<i>Unwanted Status Symbols</i>)	70
3.1.5. Exemple d'exploitation de dossier n°4 – EPC 433 (<i>Black History Month / African American History Month</i>)	79
3.1.6. Exemple de très bonne prestation – EPC 361 (<i>What shall we call our self?</i>)	86
3.1.7. Pistes de problématiques et de tâches finales envisageables dans le traitement de quelques dossiers de la session 2017	89
3.2. Épreuve sur Programme (ESP)	94
3.2.1. Présentation de l'épreuve	94
3.2.2. Partie 1 – Thème oral	95
3.2.3. Partie 2 – Explication de faits de Langue	101
3.2.4. Partie 3 – Exposé en langue étrangère	113
3.2.5. Partie 4 – Compréhension / Restitution	135
3.3. Langue orale	139

1. LE MOT DU PRÉSIDENT

Rédiger un rapport de jury pour un concours où seul un candidat sur quinze présents à l'écrit est déclaré lauréat à l'issue de la session est un exercice complexe car on ne saurait réduire la réussite au concours à la seule possession de qualités dont les candidats non admissibles ou non admis seraient dépourvus. Le taux de pression, tout particulièrement à l'écrit où seul un candidat sur six est déclaré admissible tandis qu'à l'oral le ratio est contraint par la réglementation à ne pas dépasser 2,5 candidats admissibles par poste offert au concours, a pour conséquence une sélection très poussée, qui ne reflète que partiellement le bon niveau général des professeurs certifiés candidats à l'agrégation interne, même si tous n'arrivent pas avec un degré de préparation à la hauteur des exigences et des enjeux de l'agrégation.

C'est donc par un hommage aux candidats que je souhaite débiter ce rapport, des candidats qui ont le courage et la volonté d'ajouter à leurs dix-huit heures minimum de cours hebdomadaires dans un établissement parfois situé loin des lieux de formation la préparation à un concours particulièrement exigeant, avec toutes les contraintes que cela peut faire peser sur l'entourage, avec la tension née de la volonté de réussir et de la peur d'un échec qui serait (incorrectement) perçu comme un désaveu de la part de l'institution, tension sans doute plus grande encore pour les collègues bénéficiant d'un congé de formation et qui considèrent qu'ils n'ont pas le droit d'échouer alors même qu'ils ont *a priori* les meilleures conditions pour réussir.

Mais le concours n'est pas un jugement de valeur. Ce n'est pas un jugement absolu et définitif sur un professeur en exercice. Ce n'est pas une remise en cause ou une confirmation des résultats antérieurs au Capes. C'est fondamentalement un classement de candidats, donc le positionnement relatif d'un ensemble de prestations, classement contraint, on l'a vu à l'instant, par le nombre total de postes offerts. En d'autres termes, il n'y a aucune honte à ressentir lorsque le résultat n'est pas celui escompté. Il convient en revanche d'en comprendre les raisons et, précisément, c'est peut-être la première fonction du présent rapport que de s'adresser d'abord aux candidats malheureux de la session 2017 et c'est pourquoi je demande, chaque année, à l'ensemble des contributeurs de multiplier les conseils méthodologiques plutôt que de donner à voir un corrigé aussi magnifique qu'impossible pour un candidat à produire en temps très limité ou un bêtisier qui n'amuse que son rédacteur et ceux qui sont forcément du bon côté du savoir.

Le rapport s'adresse également aux nouveaux candidats, ceux qui préparent la session 2018 du concours et espèrent trouver dans ses pages de quoi nourrir leur curiosité et améliorer l'efficacité de leur préparation. C'est pourquoi, là encore, ce sont moins les corrigés des sujets donnés, qui par nature ne peuvent « tomber » de nouveau, que l'esprit de ces sujets et les conseils prodigués qui importent. En tout état de cause, il est vain d'imaginer pouvoir identifier les sujets « probables » de la session 2018 à partir de l'existant des sessions précédentes. S'il y a une logique dans le choix, c'est seulement celle qui consiste pour le Président du concours à sélectionner, à partir des propositions des membres du jury, les sujets les plus riches, à la fois accessibles et exigeants, ceux qui permettent aux futurs lauréats d'être légitimement fiers de leur réussite.

Enfin, le rapport s'adresse à tous ceux que le concours intéresse, tant en amont qu'en aval des épreuves et des résultats, l'ensemble des préparateurs, universitaires, inspecteurs, formateurs, qui consacrent de nombreux jours à préparer leurs cours, à suivre les candidats en groupe et individuellement, qui se réjouissent avec eux de leur réussite, qui les

accompagnent patiemment quand celle-ci n'est pas au rendez-vous, qui contribuent ainsi à la force et à la beauté du service public, parfois en situation de forte contrainte budgétaire. Cette continuité du service public, on la retrouve bien évidemment au sein du concours lui-même, avec les membres du jury et du directoire, avec les services de la DGRH du Ministère, avec les services académiques et les équipes des établissements qui accueillent les réunions du jury ou les épreuves d'admissibilité. Des dizaines de personnes sont ainsi mobilisées et chacun a à cœur la réussite du concours, le respect du calendrier, l'égalité de traitement des candidats. Ils portent haut les valeurs de l'Éducation nationale en des temps où, parfois, le doute l'emporte sur la confiance en l'École.

Ce sont toutes ces personnes que je tiens à remercier, toutes celles qui contribuent au bon fonctionnement d'un concours, qui doivent jongler entre de multiples sollicitations souvent méconnues de ceux qui sollicitent et sans qui le concours n'existerait tout simplement pas. C'est l'honneur d'un pays comme la France de maintenir, par les concours et l'organisation complexe qu'ils impliquent, des voies de recrutement et de promotion nationales, reconnues, où les prestations de candidats sont évaluées par un jury fort parce que souverain.

La session 2017 de l'Agrégation interne a bien failli être touchée par les événements en Guyane de janvier 2017, à l'instar d'autres agrégations qui ont vu leur calendrier modifié. Mais les écrits se sont déroulés sans problème et les candidats des deux concours, ceux du concours public et ceux du concours privé (dit CAERPA, pour Concours d'Accès à l'Échelle de Rémunération des professeurs agrégés), ont pu composer sereinement.

La nouveauté en cette session 2017 était la mise en place pour les deux épreuves d'admissibilité (composition et traduction / explication de choix de traduction) d'une correction en ligne intégrale, ce grâce à l'application Viatique conçue par la société Néoptec, application qui a donné entière satisfaction. Le confort de correction est grandement amélioré et il n'y a ni délai en raison de l'acheminement des copies par la Poste, ni risque de perte de copies ou de notes. La première partie de la session a donc pu être gérée en ligne. Je tiens à souligner l'extrême disponibilité de la société Néoptec et à remercier le nouveau secrétaire général du concours, Daniel Ruff, pour la mise en place de la structure de correction et le suivi minutieux des opérations jusqu'au moment de l'admissibilité.

Étant donné le taux de pression des deux concours, le jury fait systématiquement le choix d'accueillir le plus possible de candidats à l'oral (dans la limite du ratio de 2,5 candidats admissibles pour un poste offert au concours), ce qui a permis de rendre admissibles respectivement 175 candidats pour le public (74 postes offerts) et 40 pour le privé (15 postes offerts). Ce choix a aussi permis, pour le concours public, aux 173^{ème} et 174^{ème} candidates d'être admises à la 52^{ème} et à la 49^{ème} place respectivement.

Cet élément est important à avoir à l'esprit : l'écrit ne détermine que partiellement l'oral. D'une part le coefficient des épreuves d'admission est le double de celui des épreuves d'admissibilité, d'autre part les compétences évaluées sont en partie différentes à l'écrit et à l'oral, ce qui a une influence non négligeable sur les résultats finaux.

La barre d'admissibilité a été fixée par le jury à 10,13 pour le concours public et 9,32 pour le privé. La barre d'admission, quant à elle, est de 10,89 pour le concours public et de 9,70 pour le public (respectivement 10,47 et 8,40 en 2016). Le jury a eu plaisir à attendre de très belles

prestations. La meilleure candidate du concours public a obtenu la remarquable moyenne générale de 17,28 (15,37 en 2016), tandis que le meilleur candidat du concours privé a obtenu une moyenne de 13,80 (12,31 en 2016). Il est à noter également le grand étalement de l'âge des lauréats, le plus jeune ayant 27 ans et le plus âgé 58 ans. C'est quasiment toute une carrière d'écart entre les deux profils de candidats, ce qui montre l'attrait du concours à tout moment de la carrière, une fois passée la barre des cinq ans d'enseignement, comme outil de promotion, ce qu'il est assurément pour l'institution, ou comme moyen d'envisager une évolution professionnelle, la possession de l'agrégation ouvrant naturellement de nouvelles perspectives d'emploi.

L'agrégation interne d'anglais est un beau concours, par ses exigences propres, par ses acteurs, engagés, professionnels et disponibles, et par ses candidats, que l'on encourage en permanence à donner le meilleur d'eux-mêmes, tout particulièrement lors des épreuves d'admission à Bordeaux, où ils sont accueillis et accompagnés avec bienveillance. Je salue ici l'ensemble des membres du jury pour leur sérieux et leur loyauté. Engagés pour quatre années, ils apprennent à travailler avec des collègues que seul un concours permet de rencontrer, à fonctionner efficacement de manière collaborative et, le moment venu, à transmettre aux membres du jury nouvellement recrutés leur expérience acquise, ce qui fait d'un jury de concours un espace remarquable de dynamisme professionnel.

Je forme le vœu que le présent rapport permettra d'apporter aux candidats des sessions 2017 et 2018, aux préparateurs du concours, aux formateurs et inspecteurs en académie, les réponses aux questions qu'ils peuvent être amenés à se poser. Félicitations aux lauréats de la session 2017 et bonne chance aux candidats de la session 2018.

Bertrand RICHEL
Inspecteur général de l'Éducation nationale
Président du jury

2. ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

2.1. Épreuve de Composition

L'arrêté du 28 novembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation précise la nature de la première épreuve d'admissibilité de l'agrégation interne d'anglais :

« Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours (durée : sept heures ; coefficient 1) »

L'ensemble des termes de cette description sera pris en compte dans ce rapport qui se veut à la fois bilan de la session 2017 et série de conseils pour la session 2018.

2.1.1. Remarques préliminaires

Qualité de la présentation

Si la plupart des copies lues et évaluées étaient bien présentées, le jury se doit quand même de rappeler quelques règles élémentaires de présentation. Les candidats devraient être plus attentifs à la mise en forme de leur commentaire (sauter des lignes entre l'introduction et le développement, ainsi qu'entre chaque partie). Outre que cela facilite la lecture, cela permet de mieux souligner les articulations de l'argumentation. Il convient également d'éviter les copies sales et raturées. S'il est envisageable qu'un oubli de mots ou de phrases soit corrigé par un ajout lors de la relecture, il est recommandé d'éviter l'abus d'astérisques, qui perturbent grandement la lecture.

Le jury encourage vivement les candidats à s'entraîner à l'exercice en temps limité dans les préparations offertes dans les universités ou même chez soi. Une bonne gestion du temps est un critère majeur de réussite de l'épreuve de composition. Par exemple, cette année, le jury a pu repérer un certain nombre de copies déséquilibrées : ces dernières brossaient ainsi à grands traits la fin de la période au programme, alors qu'Eisenhower et Goldwater avaient été présentés avec force détails inutiles. La note s'en ressent souvent largement. Dans la mesure où le sujet proposé demandait de traiter de l'ensemble de la période couverte par la question au programme, il était nécessaire de bien gérer le temps de préparation pour qu'aucune étape de la démonstration ne soit étudiée trop rapidement. Bien gérer son temps implique également de savoir sélectionner parmi ses connaissances celles qui sont les plus pertinentes pour répondre précisément à la question posée. Ce rapport reviendra plus tard sur la mobilisation des connaissances. De la même façon, un temps de préparation bien géré est perceptible à la lecture des copies, et donc bonifié dans la notation, grâce à des parties de longueur similaire. Il faut éviter de rédiger une longue partie de trois pages, non ponctuée par des paragraphes, et de la faire suivre d'une partie se limitant à un court paragraphe, rédigé à la va-vite par manque de temps. Le style de certaines copies manquait parfois de densité : il faut davantage travailler à condenser le propos, à dire beaucoup de choses avec peu de mots. Beaucoup de candidats auraient eu plus de choses à dire, mais ils se sont laissés piéger par le temps en adoptant un style trop délayé.

« Composition en langue étrangère »

Qualité de la langue

Dans un concours qui vise à promouvoir des collègues qui enseignent l'anglais, il est attendu que la qualité de la langue écrite soit, si ce n'est irréprochable et authentique, au moins correcte et de bonne tenue. Cette année, le jury a pu lire certaines copies rédigées dans un anglais riche et varié prenant en compte à la fois les spécificités du lecteur et le vocabulaire spécifique à la question au programme. Néanmoins, un certain nombre de copies contenait des erreurs d'expression assez sérieuses pour être notées. Le jury espère que les remarques qui suivent pourront servir de guide de révision de certains points de grammaire pour les candidats à venir.

Avant d'aborder plus précisément le niveau d'expression écrite attendu, il convient de rappeler que le style télégraphique est à proscrire : rédiger des phrases complètes est absolument nécessaire. De la même façon, les contractions sont à éviter dans une langue écrite soutenue.

Grammaire et orthographe

En premier lieu, il semble nécessaire de faire un point sur l'emploi des temps : dans une composition de civilisation, il faut, dans la plupart des cas, employer le prétérit pour évoquer les éléments contextuels qui sont analysés. Le présent historique n'est pas vraiment acceptable en anglais écrit, qui plus est quand il est utilisé avec une date. De la même façon, l'emploi du futur est à proscrire : éviter l'usage du pseudo futur en *Will* (au lieu de *Be to*). En revanche, le présent simple est attendu pour les analyses textuelles. La période couverte (1952-2008) n'englobant pas le présent, le *present perfect* n'avait donc pas lieu d'être utilisé. Le panachage des temps, parfois utilisé dans certaines copies, ne peut que nuire à leur compréhension.

Parmi les erreurs les plus souvent commises, celles portant sur la possession doivent impérativement être corrigées : **the Reagan's administration* doit être remplacé par *the Reagan administration* ou *Reagan's administration*. Trop souvent l'extraction d'une occurrence à l'aide de *one of the* n'est pas suivie d'un nom au pluriel : *One of the reasons* et pas **one of the reason*. Le jury a également noté quelques petites erreurs relativement fréquentes liées au doublement ou non de certaines consonnes dans des syllabes non accentuées, comme dans **developped* ou **benefitting*, et qui pourraient être facilement évitées. Le jury rappelle également que les événements historiques, les programmes officiels et les décennies en tant que concepts historiques s'emploient avec des majuscules : *the Second World War*, *War on Poverty* ou *the Sixties*.

Toutes ces erreurs peuvent en effet être facilement évitées grâce à une relecture attentive à la fin de l'épreuve. Au final, si l'on exclut quelques copies particulièrement problématiques écrites dans un anglais inacceptable à ce niveau professionnel, la langue dans laquelle les candidats ont rédigé était très souvent satisfaisante mais gagnerait à être plus précise, notamment en ce qui concerne le vocabulaire spécifique de la question au programme.

Vocabulaire spécifique

Quelle que soit la question au programme choisie pour le sujet de composition, il est attendu qu'un vocabulaire de spécialité, nécessaire à tout bon angliciste, soit maîtrisé. Un président, ou une reine ou un premier ministre, ne vote pas une loi. Une décision de la Cour Suprême n'est pas une loi et n'est donc pas votée. Le « Congress » et le « Parliament »

siègent dans des pays différents. La Chambre des Représentants se traduit par *the House of Representatives* et surtout pas par **House of Representatives*. Si les États-Unis ont un tiret et se conjuguent au pluriel, la forme en anglais *the United States* n'en a pas et se conjugue au singulier. Le jury recommande donc aux futurs candidats de revoir les institutions politiques des pays anglophones et le vocabulaire qui leur correspond. Par exemple, concernant les institutions politiques américaines, il faut bien distinguer *electors* (= les Grands Électeurs) des *voters* (= les électeurs au sens français du terme) ou bien *terms* de *mandates*, ou encore les différences entre *politics*, *policies* et *politicians*. Une erreur trop fréquente portait sur la distinction entre *Democrat* (un nom, dans ce cas un membre du parti Démocrate), *democrat* (quelqu'un qui croit dans les valeurs de la démocratie) et *Democratic* (l'adjectif afférant, comme dans *the Democratic Party* ou *Bill Clinton was a Democratic president*). La même distinction doit être faite pour les Républicains : *Republican* (en tant que nom ou qu'adjectif) réfère à un membre du parti ou quelqu'un qui croit en ses valeurs, alors que *republican* signifie l'opposé d'un monarchiste. La maîtrise de la terminologie spécifique au programme est parfois approximative : des termes tels que *ticket-splitting* ou *fusionism* ont parfois été utilisés à mauvais escient. Quand on n'est pas sûr de maîtriser le sens exact d'expressions de ce type, mieux vaut ne pas en parler.

Spécificité du lecteur

Prendre en compte les attentes et les spécificités du lectorat et/ou de l'auditoire est une compétence nécessaire à tout enseignant. Une copie d'agrégation interne ne s'adresse ni à un élève du secondaire ni à un ami, mais à un membre du jury. Il faut adapter l'expression à l'horizon de lecture du jury. Une langue écrite trop familière, multipliant *like* par exemple, n'est pas suffisamment cadrée par rapport à l'exercice attendu. Les épreuves du concours doivent être l'occasion de montrer l'étendue de ses capacités linguistiques, même si ces dernières ne doivent pas faire obstacle au sens : quelques rares copies ont multiplié les expressions idiomatiques et complications syntaxiques jusqu'à l'excès.

En résumé, le jury attend une copie rédigée dans une langue à la fois claire et précise, ce qu'une grande majorité de candidats a su faire.

« portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours »

Le jury s'est félicité de la qualité et de la précision des connaissances d'une grande majorité de candidats. Beaucoup de copies ont ainsi démontré une connaissance solide de la question, en proposant, par exemple, une périodisation pertinente, le plus souvent organisée autour de dates importantes, 1964, 1980 et 1994 étant celles les plus choisies. De façon similaire, le jury ne peut que saluer l'effort des candidats pour restituer l'orientation générale de l'évolution du parti Républicain, ainsi que sa complexité idéologique. En élargissant la question au-delà des seuls présidents, certaines copies ont réussi à prendre en compte la multiplicité des acteurs Républicains (intellectuels, *think tanks*, etc.). Le jury a bien conscience de la difficulté à préparer l'agrégation interne tout en travaillant à plein temps et n'attend en aucun cas des connaissances encyclopédiques sur la question au programme. On a pu constater que quelques copies brillaient par une érudition proprement impressionnante, presque au niveau de celle de spécialistes, mais ces copies sont des copies « hors normes », qui ne prennent pas le sujet en compte de manière assez large, ne respectent pas la méthode de la composition « à la française » (et multiplient au contraire

de longs développements à la pertinence inégale), et s'égarant dans des considérations d'un grand intérêt, mais souvent trop spécifiques, ce qui explique qu'elles obtiennent des notes nettement en deçà de ce à quoi leurs auteurs auraient pu prétendre. *Un des principaux enjeux de l'exercice est donc de bien distinguer la question au programme du sujet proposé.*

Cela revient donc à savoir sélectionner et mobiliser les connaissances utiles pour répondre au sujet. Aussi douloureux soit-il de ne pas évoquer certains points précis de la question, alors qu'on a passé beaucoup de temps à les mémoriser, cette sélection est primordiale afin d'éviter le plus possible le plaquage de connaissances et le hors sujet. Si la majorité des candidats avait des connaissances nombreuses et variées sur la période en question, les meilleurs candidats sont ceux qui ont su à la fois *choisir* les informations pertinentes et aussi les *utiliser* pour répondre précisément au sujet. Par exemple, certains développements sur la détente dans le cadre de la guerre froide ou les attentats du 11 septembre, quoique exacts et précis, sont apparus comme plaqués et hors sujet car ils n'étaient pas – ou alors très insuffisamment – reliés à la notion de *coalition building* et encore moins à celle d'élections. Les candidats doivent impérativement faire le tri dans leurs connaissances et se servir de celles-ci comme d'un matériau leur permettant d'étoffer leur réflexion. En l'occurrence, pour reprendre les exemples donnés ci-dessus, il était éventuellement possible (et c'est ce qui a été fait dans les meilleures copies) de montrer que la détente des années 70 fragilisait un peu plus les soutiens dont bénéficiait Nixon en lui aliénant certains des anti-communistes les plus radicaux ou que, peut-être, la guerre contre le terrorisme cristallisait les divergences entre une aile républicaine nationaliste unie derrière le gouvernement Bush et une aile républicaine *libertarian* peu encline à accorder des pouvoirs croissants à un gouvernement fédéral déjà trop puissant à leur goût.

Il faut enfin noter que les questions de civilisation sont le plus souvent bornées par des dates de début et de fin de la période à travailler. S'il était parfois judicieux de se référer à la naissance du parti, cela n'était utile que si ces remarques étaient courtes et suffisamment reliées au sujet. Par exemple, les meilleures copies ont noté que la branche conservatrice du parti n'était pas née d'un seul coup en 1964 mais qu'elle provenait d'une opposition au New Deal de Roosevelt mais il convenait de ne pas trop s'étendre sur la période précédant celle au programme. De la même façon, tout ce qui touchait à la période suivant 2008 devait être limité, de façon mesurée et pertinente, à la conclusion. Les longs développements sur l'élection récente de Trump étaient donc à proscrire.

En résumé, les connaissances doivent être présentes dans la copie mais elles doivent être mises au service de l'analyse du sujet et non pas le noyer dans une récitation de cours plaquée. Les meilleures copies étaient celles qui ont réussi à équilibrer et articuler connaissances et analyse. En effet, la plupart du temps, ce ne sont pas les connaissances qui posent problème : c'est le manque de réflexion ou le manque de méthode.

« Composition »

Cette partie du rapport vise à rappeler les attentes du jury en termes de méthode. Elle est le fruit non pas d'une méthodologie abstraite mais d'un relevé attentif des pratiques observées dans les bonnes copies de cette session.

Une bonne composition commence toujours par une bonne introduction, c'est-à-dire par une introduction qui en vient rapidement au sujet posé. Ainsi, la contextualisation qui ouvrait souvent les copies lues pendant cette session ne doit pas être trop longue. Il convient

ensuite d'élucider les termes du sujet et de problématiser ce dernier mais il est inutile de procéder à une analyse grammaticale laborieuse du sujet de manière mécanique (description formelle du sujet : la virgule, le pluriel à *Republicans* ou à *elections*, même si la forme en *-ing* de *building* était, elle, à noter). En règle générale, il faut penser à prendre en compte la spécificité du sujet donné : un sujet de civilisation, comme c'était le cas cette année, doit être analysé à l'aune des outils propres à la civilisation. Les copies qui ont convoqué certains outils grammaticaux, plus que réellement linguistiques, ont souvent donné une impression de maladresse car ces outils étaient trop éloignés de la signification du sujet. Définir les termes du sujet ne revient pas à en proposer une vague définition du type qu'on trouverait dans un dictionnaire généraliste mais bien à les envisager en contexte et dans leur relation. Dans le sujet proposé à la session 2017, le terme central était bien entendu *and*, qui demandait à articuler les trois concepts contenus dans le sujet. Il faut donc que le sujet soit réellement pris en compte : quand ce n'est pas le cas, la réflexion est souvent incomplète (une partie de l'énoncé est laissée de côté, un terme est compris dans un sens très limité) ou superficielle (manque de problématisation, analyses limitées à beaucoup de récitation de cours selon un axe chronologique). Trop souvent le sujet est à peine analysé en introduction et sert de prétexte au déroulement d'un cours appris par cœur selon un plan chronologique en trois parties, qu'on essaie vaguement de raccrocher à l'énoncé, mais qui est fondamentalement un plan passe-partout, applicable à de nombreux autres sujets. Or, le jury n'attend pas un cours récité mais une véritable réflexion à partir des connaissances et du sujet proposé, ce qu'ont réussi à faire un nombre important de candidats. Certaines copies aux connaissances solides, aux références nombreuses, ont été limitées dans la notation par l'absence de problématisation efficace et centrée sur le sujet lui-même.

Vient ensuite le moment, particulièrement redouté des candidats, de la problématique. Là encore, les bonnes copies sont celles qui ont proposé une problématique spécifique au sujet proposé. Les problématiques trop générales et applicables à tous les sujets possibles ne sont le plus souvent pas des problématiques pertinentes. Une bonne problématique est celle qui présente en une ou deux phrases une démarche d'argumentation claire, précise et personnelle. Très souvent, les candidats privilégient la forme interrogative pour présenter leur problématique. C'est bien entendu tout à fait acceptable mais ce n'est pas le seul type de formulation possible. L'annonce du plan est à travailler tout particulièrement : un professeur d'anglais doit être capable d'annoncer sa démarche de lecture de manière limpide et pédagogique. Il faut que le nombre de parties soit clair et que la démarche annoncée soit pleinement justifiée : si le jury a pu apprécier certains plans chronologiques, comme nous le verrons plus tard, encore fallait-il que ces derniers soient pleinement assumés en proposant une unité thématique à chaque période/partie envisagée. En règle générale, les plans thématiques, même lorsqu'ils sont peu complexes, sont souvent plus convaincants et proposent une démarche de lecture plus claire et qui a souvent le mérite d'être plus personnelle.

Comme déjà précisé, le plan proposé ne peut pas traiter les trois termes séparément : les copies avec un plan simpliste et inefficace du type 1) *Republicans* 2) *Coalition* 3) *Elections*, souffraient donc d'un manque de conceptualisation et d'articulation des trois termes. Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur la nécessité que le plan annoncé soit le plan réellement suivi. Dans certaines copies, un manque de cohérence était patent entre le plan affiché en introduction et le traitement du développement par la suite. Il importe que les candidats fassent l'effort d'élaborer un plan et de s'y tenir. Le jury souhaite insister sur le

fait que la structure d'une composition ne doit pas être perçue comme une contrainte mais plutôt comme une arme qui permet de donner plus de force aux propos. Le jury conseille donc de soigneusement rédiger l'introduction, et surtout l'annonce du plan, au brouillon uniquement après avoir établi un plan clair et progressif.

La logique du développement doit elle aussi apparaître clairement. Dans l'idéal, un paragraphe contient une idée principale, un exemple précis, l'analyse de cet exemple et une transition vers l'idée suivante. Les transitions entre les parties doivent aussi être particulièrement soignées. Il est nécessaire de travailler à produire une analyse aussi bien organisée et, encore une fois, aussi « pédagogique » que possible.

Globalement, les conclusions étaient un peu décevantes dans la mesure où elles se contentaient de résumer brièvement le propos. En revanche, de bonnes conclusions ont permis à certains candidats de réellement répondre de façon claire et précise aux questions posées dans l'introduction. Une conclusion doit donc être synthétique (résumer l'argumentation), logique (répondre à la problématique) et personnelle (proposer une ouverture possible ou prendre un recul critique par rapport à l'ensemble du propos).

Rappelons enfin que la longueur d'une copie n'est en rien proportionnelle à la note obtenue. Les copies très longues prennent le risque de développement hors sujet, de répétitions malvenues et d'un nombre élevé d'erreurs d'expression. Il faut toujours privilégier la concision synthétique en traitant le sujet au plus près au délayage narratif en cherchant à écrire tout ce que l'on sait.

2.1.2. Le sujet de la session 2017 : *Republicans, coalition building and elections*

Le jury tient d'abord à féliciter les nombreux candidats préparés de manière adéquate et qui ont su montrer l'étendue de leurs connaissances. Plusieurs excellentes copies ont été saluées par de très bonnes notes : ce sont celles qui ont su mêler richesse des connaissances et rigueur de la démonstration. Les remarques qui suivent ne se veulent en aucun cas prescriptives : le jury tient à souligner qu'aucun plan particulier n'est attendu. Ces remarques visent donc à montrer ce qu'il aurait été possible de faire (ou ce qui a d'ailleurs été fait dans les bonnes copies).

Analyse des termes

Bien que le terme qui a posé le plus de problèmes à certains candidats pas assez préparés ait été *coalition building*, prenons les termes dans l'ordre :

Republicans

Beaucoup de candidats ont repéré l'utilisation du pluriel et en conclu, à juste titre, que l'expression *Republicans* n'était pas synonyme du parti du même nom. Il convenait donc d'expliquer que le terme recouvrait non seulement les présidents, mais aussi toutes les personnes ou organisations qui s'identifient, de près ou de loin, aux idées et pratiques du parti, c'est-à-dire les activistes, les électeurs, les hommes et femmes politiques tant à l'échelle fédérale que des États, les médias, les *think tanks*, etc. Les meilleurs candidats sont ceux qui, d'emblée, ont véritablement disséqué le sujet pour décliner le terme *Republicans*, ce qui permettait de donner une amplitude intéressante à la réflexion sur le sujet. Il s'agissait donc de caractériser les Républicains dans leur diversité. A trop vouloir réduire les Républicains au seul parti éponyme, il était risqué de les présenter comme un bloc monolithique qui n'évoluerait ni idéologiquement ni géographiquement. Même en limitant *Republicans* au seul parti, il était permis de l'envisager dans sa richesse : dans le contexte américain, un parti politique n'a pas vraiment le même sens que dans d'autres pays. Un parti américain, notamment dans le système bipartite, est une coalition d'intérêts parfois contradictoires qui se reconnaissent simplement dans quelques principes généraux. Envisager un parti comme une coalition, ce qu'ont réussi à faire plusieurs copies, permettait ainsi de complexifier la réflexion et d'articuler *Republicans* au terme qui suivait.

Coalition building

Le jury a pu noter que peu de copies ont fait un contresens total en définissant coalition comme l'alliance électorale (ou de gouvernement) de deux partis ou même comme alliance entre plusieurs pays. Même en ignorant la nuance existant entre les sens français et américain du mot *coalition*, une réflexion sérieuse sur les liens existant entre *coalition building* et *elections* permettait *a priori* d'exclure du champ de la réflexion la notion d'accord entre Républicains et Démocrates. Dans le contexte du sujet, une coalition pouvait donc s'envisager de deux façons : d'abord comme la stratégie du parti visant à gagner les élections en se fondant sur une analyse de l'évolution de la démographie fluctuante du pays, ensuite comme une volonté interne de réconcilier les différents courants idéologiques à l'intérieur même du parti, ce qui a été théorisé par Frank Meyer sous le nom de fusionnisme. Si la stratégie électorale a souvent été privilégiée par les candidats, aux dépens de l'autre acception de l'expression, les bonnes copies ont cherché à articuler ces deux dimensions. Le terme *coalition* était associé à *building*, de manière à former un mot composé. *Building*

implique un processus, c'est-à-dire que la coalition n'est jamais totalement aboutie et qu'elle doit sans cesse continuer à être construite. *Building* sous-entend également que ce processus est délibéré et qu'il résulte d'une double stratégie (celle évoquée plus haut). En d'autres termes, les coalitions électorales ou au sein du parti, qui sont nées de ce patient travail de construction, n'ont rien de naturel.

Elections

Ce terme, en apparence simple, méritait une analyse approfondie. Il a été souvent limité aux élections présidentielles. Si ces dernières étaient particulièrement importantes dans le traitement du sujet, il ne fallait néanmoins pas oublier qu'un président ne peut gouverner seul et que, pour mettre en place ses politiques, il a souvent besoin d'une majorité au Congrès. Il était donc nécessaire d'inclure une réflexion sur les élections législatives, qu'elles soient de mi-mandat ou non. Les bonnes copies ont d'ailleurs réussi à articuler élections présidentielles et élections législatives en montrant bien que les stratégies électorales ne peuvent être les mêmes pour un président supposé représenter l'ensemble du pays et pour des Représentants ou des Sénateurs représentant, respectivement, un district et un État. La date souvent retenue par les candidats pour évoquer l'importance des élections législatives pour les Républicains était 1994, l'année où Newt Gingrich et son *Contract with America* permettent aux Républicains d'obtenir, pour la première fois depuis 1952, la majorité dans les deux chambres. Parmi les autres dates d'élections législatives mentionnées par les candidats, on peut noter 1980, quand les Républicains deviennent majoritaires au Sénat, et 2006, quand ils perdent leur double majorité.

Une analyse précise des termes du sujet montre que ce dernier traite clairement des stratégies mises en place par le parti Républicain pour gagner les élections tant présidentielles que celles pour le Congrès. Ces stratégies sont fondées à la fois sur la démographie et sur une interprétation électoraliste de ses tendances idéologiques. Il s'agit donc d'articuler les visées du parti et leurs réceptions par l'électorat. Bien articuler tous les termes du sujet est la seule option viable. Trop souvent, les copies ont donné l'impression d'avoir laissé de côté un tiers du sujet. Il y a là, de toute évidence, un défaut de connaissances, mais peut-être aussi les candidats ont-ils considéré que les résultats électoraux, n'étant qu'une *illustration* des enjeux politiques, ne méritaient pas d'être *analysés* de manière détaillée.

Problématiques

Comme cela a été suggéré plus haut, deux angles d'approche étaient envisageables :

1) Une stratégie électorale et démographique

Les copies qui ont choisi cette approche ont cherché à répondre aux questions suivantes : qui est dans la coalition républicaine ? Quels sont les blocs d'électeurs qui ont rejoint le GOP ? Par exemple, des copies ont étudié les *Reagan Democrats* (ou comment les Républicains ont réussi à « voler » au parti opposé des électeurs pensés comme acquis aux Démocrates). Une perspective essentielle à la question est donc celle de la stratégie électorale du parti. En d'autres termes, quelles catégories de la population le parti tente-t-il de séduire ? Les Républicains modérés de la Côte Est (pour l'internationalisme des États-Unis, cf. Eisenhower), les blancs du Sud (Nixon), les individualistes du *Midwest*, la classe ouvrière blanche de la *Rust Belt* (cf. les *Reagan Democrats*), les religieux conservateurs (Bush Jr.), etc.

2) Évolution idéologique du parti

Des remarques sur le fusionnisme ont parfois donné lieu à des analyses pertinentes, même si le terme était souvent mal compris des candidats, sur le caractère identitaire et idéologique des partis, et donc du parti républicain. Par exemple, le jury a apprécié de lire des remarques fines sur l'évolution du parti qui, d'un bloc divers et fragmenté, devient un bloc plus monolithique caractérisé par un grand marqueur : la théorie des *states' rights* (dimension idéologique) associée à un composant sous-jacent (dimension raciale).

Le jury souligne qu'il n'était pas du tout nécessaire de percevoir ces deux approches pour obtenir une bonne note. Cependant, les copies qui ont réussi à les articuler sont les preuves qu'il était possible de le faire. On peut ainsi se demander quelle démarche prévaut lorsqu'un parti décide de former de nouvelles coalitions : stratégie purement électoraliste à court terme visant à remporter les élections, ou volonté de provoquer un réalignement politique durable, comme ce fut le cas pour Goldwater dans les années 1960 malgré la défaite de 1964, ou pour Reagan, avec sa victoire en 1980 et l'avènement du néoconservatisme ou de la Nouvelle droite. Cela pourrait donner la problématique suivante : malgré la nature conjoncturelle d'une coalition, du moins en apparence, on peut se demander si, au cours de la période étudiée, les différentes tentatives de coalition n'ont pas permis de lancer une dynamique de fusion des différents courants au sein du parti. Le jury précise une nouvelle fois que cette problématique n'était pas la seule possible sur le sujet. Il s'agit là d'une proposition parmi d'autres, comme le montrent les autres remarquables problématiques trouvées dans les copies.

Par exemple, le jury a salué par d'excellentes notes les copies dont sont extraites les problématiques suivantes :

- *This essay will focus on the ways in which the Republican Party, between 1952 and 2008, had to take into account its different factions, and to what effects in the ballots and on society at large.*
- *It might be interesting to discuss the extent to which the Republican Party reconfigured the American political landscape between 1952 and 2008 only to find its coalition in a weakened state at the end of the period.*
- *The Republican's party lock out of the South, followed by its lock on the Southern states, reveals that coalitions are not fixed in composition, nor in time, and they hinge on the issue of the day, the personality of the candidates, both presidential and congressional. However, such a view should not obscure the importance of calculus in coalition building.*

Ces trois problématiques ne sont que trois exemples parmi d'autres. Toutes trois étaient le fruit d'une réflexion approfondie sur les termes du sujet. Leur intérêt et leur pertinence tiennent à ce que, chacune à leur manière, elles découlent logiquement de tous les termes du sujet, qui sont clairement repris et qu'elles proposent à la fois une logique démonstrative (partir d'un point de départ et arriver à une conclusion) et une hypothèse d'analyse (la thèse personnelle des auteurs). Malheureusement, dans de trop nombreuses copies, la problématique se résumait à une vague mise en relation des termes et était formulée de la sorte : *How did the Republican Party try to build coalitions to win elections? C'est évidemment une question pertinente, mais elle est trop vague si elle n'est pas assortie de considérations plus précises.*

Plans

Aucun plan particulier n'était attendu par le jury et certains candidats ayant opté pour un plan chronologique se sont vu attribuer des bonnes, voire de très bonnes notes. Pour cela, il fallait veiller à ne pas tomber dans le piège du récit – tentation d'autant plus forte que la période était riche en événements. Si certains ont réussi à organiser leur composition en fonction de coupures chronologiques justifiées, d'autres se sont malheureusement contentés de raconter et décrire la succession des présidents républicains en perdant de vue le sujet qui leur était proposé. Rappelons une nouvelle fois que c'est la capacité à répondre à un énoncé donné en proposant une argumentation personnelle qui est valorisée avant tout. Si on se contentait de « raconter » les différentes élections sans vraiment les relier aux autres termes du sujet, l'impression donnée était celle d'un cours patiemment appris et plus ou moins bien récité alors qu'il fallait réfléchir au sujet proposé. Une stratégie de la part de certains candidats a été de masquer un plan chronologique par un semblant d'approche thématique, ce qui a donné souvent le plan suivant : 1. *Eisenhower's moderate Republicanism* / 2. *New Right* / 3. *Christian Coalition and Religious Right*. Le problème de ce plan est qu'il envisage la période au programme de manière quasi statique sans aucune progression entre les différentes époques, alors que les candidats qui ont suffisamment travaillé le programme sont tous capables de mettre en avant le caractère diachronique, lent, complexe, de la constitution de coalitions cohérentes et durables pendant la période. L'approche chronologique n'était donc pas interdite mais il fallait que sa thématization prenne en compte la complexité des enjeux du sujet.

Parmi les plans chronologiques pertinents, on peut noter les suivants. Le premier est l'annonce du plan trouvé dans une excellente copie, alors que le second, proposé par le jury, reprend les grandes lignes de la démonstration.

The 1952-1964 period will first be under study as it can be identified as the age of Moderate Republicanism under the lead, mostly, of Eisenhower's charismatic personality. Though united until the 1960s, the loss of the election against J.F. Kennedy triggered dissent that found its expression in 1964 Goldwater's nomination to run the presidential campaign. A turning point in the Republican Party history, 1964 will be the starting point of the second part of this essay, which will end in 1988. This twenty-two-year-long span can be seen as the time it took for conservatives within the party to gain power and dominate the party until internecine dissent weakened it again. Lastly, the year ranging from 1988 to 2008 will be analyzed, marked in the 1990s by a context of polarization over social issues, a period during which the Republican Party's inner coalescence was fragmented, leading to some losses in the presidential and congressional elections.

1. *1952-1964 or 1968: Trying to defeat the (Roosevelt)Democratic coalition*
 - *with a moderate candidate and president (but problems from his right: Taft and Southern Democrats already)*
 - *with a conservative candidate (1964)*
 - *by trying to tap into a changing electorate (1968, or more generally the resentment of Southern white)*
2. *1980/90s: Toward a conservative coalition among Republicans*
 - *Perfecting Goldwater's strategy (Nixon and Reagan)*
 - *Moving beyond the presidency, preparing for 1994*
 - *Toying with the South (Bush Sr. and Jr. v. Clinton)*
3. *Post-2000: The limits of the conservative coalition*
 - *The ambiguities of 2000*
 - *The divisions within the party become obvious: economic vs. social conservatives*
 - *2008 as the failure of fusionism*

L'avantage de ces deux plans était qu'ils évitaient le récit purement chronologique en envisageant les différentes périodes de façon non pas statique mais de façon globalement dynamique en proposant des bornes relativement ouvertes. Le premier plan envisage 1964 comme date clé, laquelle est abordée dans les deux premières parties avec des angles d'approche différents, alors que dans le second la difficulté à clôturer cette première période montre bien que la construction de coalitions par les Républicains est un effort soutenu sans cesse renouvelé. Le jury insiste une fois de plus sur le fait qu'un plan chronologique n'est acceptable que si le sujet de civilisation proposé s'y prête, ce qui est rarement le cas, et que la chronologie est justifiée.

D'autres copies ont proposé un plan thématique, ce qui permettait de faire des rapprochements et des parallèles entre les différentes élections de la période au programme. Par exemple, les deux plans thématiques suivants, le premier issu d'une bonne copie et le second proposé par le jury, cherchent à offrir de véritables entrées thématiques :

- *The present analysis will firstly examine the strategies adopted by the Republican Party in building and altering their coalition base. However, the paradigm of coalition building cannot be divorced from the question of ideology, which, as our second part seek to show, is marked by a clear shift of the Republican Party to the right. Lasted, based on the tent that American political parties are no bastion of ideology, we will test the hypothesis that coalition building is governed by bottom-up, rather than top-bottom forces, best evidenced by the activism of interest groups.*
- *1. Building a coalition as an electoral strategy*
 - o *What is an electoral coalition? Appealing to the electorate. The continuation of Republican ideology.*
 - o *Winning elections: 1952-56 (barely), 1968 (a contextual victory), 1980-1984-1988 as the advent of the Republican coalition, 1994 (the big win).*
 - o *Losing elections but preparing for future elections: mainly 1964 and 1976. Losing less on ideology than on personality (1992).*
- *2. The ideological coalition within the party*
 - o *The division between moderates and conservatives: the main framework to understand the tensions within the party.*
 - o *Fusionism: references to the different currents.*
 - o *Is reconciliation possible? The geography of the country and varied interests.*
- *3. Measuring success and failure*
 - o *Destroying the New Deal coalition: a long process (from 1980, with premises in 68-72, to 1994): Nixon's Southern Strategy, Reagan Democrats. As Frank Meyer wrote in the early 1960s: "The crystallization in the past dozen years or so of an American conservative movement is a delayed reaction to the revolutionary transformation of America that began with the election of Franklin Roosevelt in 1932."*
 - o *Understanding separation of powers and checks and balances: is a Republican president better than a Republican Congress?*
 - o *Understanding federalism: staggered elections, split ballots. Can a Republican-controlled federal government really change how states are governed? Why did the Founding Fathers put in place a system that tried to prevent the emergence of political parties?*

Là encore, les plans possibles étaient nombreux, le jury souhaitant avant tout des candidats qui savent réfléchir à partir de leurs connaissances et du sujet proposé en proposant un plan qui soit logique et progressif. Il est nécessaire que cette démonstration demeure raisonnée et argumentée : le jury a regretté que certains candidats tombent dans le piège du jugement de valeur ou de la « people-isation » des différents candidats. Affirmer à

l'emporte-pièce que tous les Républicains sont de dangereux réactionnaires qui mettent volontairement à mal l'ordre établi n'a strictement aucun sens dans une copie. Une composition n'est pas un éditorial militant ou un *post* sur un site politique. Une certaine retenue est attendue de la part du jury. De la même façon, il est inutile de personnaliser et de « psychologiser » à outrance les hommes et femmes politiques (ou les personnages des œuvres littéraires au programme), le jury attendant des analyses pondérées et mesurées. Une bonne composition ne juge pas, qui plus est à la lumière de l'actualité, ce qui était certes tentant compte tenu des résultats de l'élection présidentielle de 2016, mais cherche à convaincre, à illustrer par des exemples précis et à analyser.

Le sujet de composition sélectionné pour la session 2017 a pu dérouter certains candidats qui estimaient, à tort, que le programme de civilisation américaine ne pouvait pas « tomber » puisqu'il était dans sa deuxième année. Toutes les tentatives de prémonition cherchant à émettre des hypothèses sur le sujet qui sera proposé sont vouées à l'échec. Une bonne préparation à l'épreuve de composition demande une lecture attentive et précise des œuvres au programme pour la littérature et un travail fourni et cohérent des questions de civilisation. Une œuvre ou une question n'a pas plus vocation à donner lieu à un sujet qu'une autre. Une fois de plus, ce qui fait la différence entre les candidats, courageux et valeureux, n'est pas la quantité de connaissances qu'il s'agirait de réciter, mais bien la prise en compte du sujet choisi par le jury et la rigueur pédagogique de son traitement. Le jury de l'agrégation interne félicite les candidats passés et à venir d'oser se confronter à un concours de promotion interne. Ses attentes ne sont nullement ésotériques ni impossibles à mettre en œuvre. Les lauréates et lauréats montrent bien que ce concours de promotion peut certes sembler ardu, mais qu'il est tout à fait abordable pour les collègues/candidats qui répondent à des attentes explicites pour l'épreuve de composition : clarté et précision de l'expression écrite, connaissances précises mais non encyclopédiques, rigueur logique de l'argumentation et pédagogie éclairée de la démonstration. La composition en langue étrangère sur une question portant sur le programme ne doit pas être perçue comme une épreuve éliminatoire, mais comme un moyen de montrer à des pairs son aptitude à réfléchir en contexte. Le jury se réjouit d'avance de la possibilité de promouvoir de nombreux collègues lors de la session prochaine.

Rapport rédigé par Zachary Baqué,
avec l'aide de la commission de composition et de l'ensemble des correcteurs

2.2. Épreuve de Traduction / Explication de Choix de Traduction

2.2.1. Thème

Contexte

L'extrait proposé à l'épreuve de thème cette année est un passage de *L'Œuvre au Noir*, de Marguerite Yourcenar, publié en 1968. Dans ce passage, le personnage central, Zénon, s'endort au cours d'une promenade dans les dunes de la mer du Nord. Rapidement, l'objet de la promenade, l'inspection de la flore, se mue en introspection. C'est bien face à lui-même qu'il se trouve, lorsque succède à son réveil un moment initiatique où le personnage prend conscience des limites de l'esprit, nécessairement influencé par la puissante enveloppe sensorielle que forme son corps. Le texte formant un tout, la situation de ce passage dans l'œuvre ne présente aucune difficulté pour le traducteur. L'atmosphère du texte émane des sensations éprouvées par le personnage, et le lecteur ne perçoit que les éléments du décor qui sont directement en lien avec le phénomène dont il fait l'expérience : la position du soleil, la loupe, le sable, l'herbe, et enfin, l'œil même de Zénon, médium par lequel le reste est perçu.

Enjeux stylistiques

C'est d'abord la focalisation interne qui est pour partie responsable du fait que certains candidats, victimes comme le personnage du prisme déformant de la loupe, mais aussi de celui de la narration, n'aient pas compris le texte. Le lecteur prend conscience en même temps que le personnage que la *bête* est en réalité le reflet grotesque de l'œil de Zénon. Une fois de plus, le jury insiste donc sur ce point : il faut impérativement lire le passage jusqu'au bout, et une seule lecture préalable à la traduction ne saurait suffire. Le traducteur consciencieux doit d'abord identifier précisément ce qu'il se passe et ce qui est représenté. Il lui appartient de repérer d'abord les grands mouvements, ou étapes, de la diégèse, et de se représenter mentalement les scènes successives qui sont ainsi dépeintes. L'écriture rigoureuse de Marguerite Yourcenar accompagne le lecteur dans ce travail. Chaque tableau est encadré par les unités de lieu, de temps et de mouvement, indices précieux confirmant l'antériorité (*il était sorti / il avait fait construire*), la valeur itérative (*qui lui servait*) ou encore ponctuelle (*il s'endormit*) des procès, éclairant ainsi le choix de l'aspect en langue cible.

Ces jalons explicitent le déroulement de l'action : d'abord *au point du jour / à l'orée des dunes*, puis *Vers le midi / couché à plat ventre dans un creux du sable*, ensuite *Au réveil*, et soudain *En moins d'un instant*, et pour finir, *Il se redressa*. Le jury insiste donc sur l'importance de la visualisation : il est fortement déconseillé aux futurs candidats de s'engager dans la traduction sans s'être forgé une vision claire de la situation, ou en laissant persister des zones d'ombres. Il faut au contraire s'efforcer de dépasser les résistances, les repérer puis chercher des indices dans le co-texte pour élucider le plus justement possible le sens. Il était incontournable de repérer ici le moment où le narrateur pose l'explication de l'effet d'optique à l'origine de ce qui, à la fin du passage, sera décrit comme une sorte d'épiphanie : *ce qu'il voyait n'était autre que son œil*. C'est bien son œil reflété par la loupe que voit Zénon, et non une bête. Sans ce repérage, la révélation ne peut s'opérer pour le lecteur-traducteur.

Mais plus que la réalité extradiégétique à laquelle il renvoie, c'est bien le choix rigoureux et l'organisation recherchée des mots qui produisent un effet d'entre-deux qui porte à confusion. L'expérience littéraire vécue ici par le lecteur est le reflet de l'expérience philosophique décrite. Le traducteur doit donc s'appropriier le texte, se plonger dedans, en apprécier la dimension littéraire, la manière dont l'auteur manipule la langue pour jouer avec le sens, le registre, les sonorités, les rythmes et produire ainsi des effets de style qui lui sont propres. Ce travail était particulièrement indispensable ici, puisque l'écriture de Marguerite Yourcenar est éminemment poétique. Dès les premiers mots du texte source, le lecteur-traducteur est plongé dans la prose hautement littéraire de l'auteur où les représentations sont triples : *la ville* / *le point du jour* / *l'orée des dunes*. Le traducteur devait avoir à cœur de restituer cette cadence qui singularise le texte de départ, et qui reflète l'incertitude, ou l'entre-deux, dans lequel se trouve le personnage : *la bête est insecte* ou *mollusque*, *le noir est brillant et humide*, *le blanc rosâtre ou terne*, *la carapace est striée et bossuée* ; et *l'œil est reflété et grossi*. L'auteur crée ainsi volontairement des parallélismes syntaxiques et un balancement rythmique que les candidats devaient avoir à cœur de reproduire.

Syntaxe

Les choix syntaxiques étaient d'autant plus à respecter que l'analyse littéraire révèle qu'ils sont délibérés : l'effet produit (la simultanéité entre la surprise du lecteur et celle du personnage) dépend de ces procédés. L'ambivalence persistante dans laquelle est plongé le lecteur est le fait de cette syntaxe qui a souvent dérouté les candidats. Les phrases longues et complexes obligeaient ceux-ci à vérifier que la portée des adjectifs, des adverbes, et des antécédents était bien respectée.

Il fallait aussi surmonter les écueils de la ponctuation, dont une mauvaise restitution fut sévèrement sanctionnée lorsqu'elle changeait le sens. Les points virgules rendent moins évidente la frontière entre deux phrases et empêchent le lecteur de délimiter les segments qui font sens. Ironiquement, cette indétermination est renforcée par les appositions et les relatives qui caractérisent le texte source. Le jury s'étonne au passage de voir la conjonction *which* orthographiée *wich* – inacceptable dans une copie de concours. Il convenait donc, comme toujours, d'éviter les ruptures syntaxiques en redécoupant les phrases, en abusant des étoffements syntaxiques inutiles (traduire une apposition par une relative restrictive par exemple), voire parfois en simplifiant la syntaxe pour contourner la difficulté. Les alinéas intempestifs que quelques candidats ont jugé bon de proposer, sans doute par souci de clarté et de lisibilité, reflètent bien l'efficacité du parti pris syntaxique. La réécriture et le réagencement ne sont pas des stratégies acceptables au concours : le candidat doit apprendre à restituer le texte de départ dans sa spécificité et sa complexité. Ainsi, traduire « des poils frangés croissaient sur la périphérie » par (*it's central part...*) *was fringed with hairs (growing...)* revenait à réécrire le texte source en omettant à la fois le verbe et son complément, ce qui fut lourdement pénalisé.

Lexique

À l'image de la syntaxe, la langue est elle aussi recherchée : il fallait donc veiller à respecter le registre de la langue source. Le texte ne présentait pas de difficulté majeure de compréhension du français – encore fallait-il véritablement connaître le sens de termes comme *le point du jour* (et non *le crépuscule*) et *l'orée* (et non *dorée*). Il importait également

de prendre garde aux faux-sens (*looking glass* pour *loupe*) et aux contre-sens (*glass maker* pour *lunetier*) en réfléchissant constamment au sens global. Cette vision d'ensemble, ainsi qu'une relecture finale, auraient permis à quelques candidats de repérer les incohérences dans leur traduction. Certains ont par exemple confondu le participe présent du verbe *voir* et le nom *voyant*, terme pourtant explicité dans le co-texte droit : *il avait regardé*.

Les seules difficultés sémantiques dans le texte étaient *radicelles* et *tain*. Il était pourtant bien possible d'en élucider le sens, du moins en partie. Les quelques copies des candidats ayant fait un effort de compréhension se sont trouvées de fait valorisées puisqu'elles évitaient les erreurs les plus graves, c'est-à-dire le non-sens et le contre-sens. Si l'on peut admettre que l'on ignore le sens du mot *tain*, tout candidat à l'Agrégation se doit de connaître le sens du mot qui s'orthographe *teint*, ce qui élimine d'office la possibilité de proposer *tan*, *taint*, ou *hue*, qui furent lourdement pénalisés. Le jury rappelle également que les candidats doivent bien se garder de toute omission, mais aussi de toute invention, telle que *swollenings*, ou encore *swells*, pour *boursouflures*.

La minutie avec laquelle plusieurs candidats se sont attachés à rechercher le mot juste pour imiter la précision de l'auteur a été remarquée. Il y a bien une différence de sens entre *sur ses spécifications* et *sur commande* par exemple. Le texte offrait aussi la possibilité à tout candidat sérieux de puiser avec bonheur dans le lexique incontournable qu'il a mémorisé et manipulé tout au long de sa préparation. Il importe en effet de connaître les nuances de sens et d'usage des mots à l'intérieur des principaux champs lexicaux : celui de l'émission de lumière (*glossy, bright, shiny, shining, etc.*), du regard (*look, watch, examine, scrutinise, inspect, etc.*) des moments de la journée (*dawn, sunrise, daybreak, midday, noon, dusk, etc.*), ou encore de la taille (*tiny, small, huge, humunguous*). Nous recommandons aux futurs candidats d'apprendre une fois pour toutes ces différences de sens. Ils trouveront des illustrations sémantiques dans des dictionnaires thématiques classiques comme *Le mot et l'idée anglais. 2* de Jean Rey, Christian Bouscaren et Alain Mounolou (Ophrys, 2012), ou *Cambridge Word Routes Anglais-Français: Lexique thématique de l'anglais* (CUP, 1999), et des explications plus complètes dans de nombreux ouvrages de référence, comme l'excellent *Practical English Usage* de Michael Swan (OUP, 4th edition, 2016). Le recours à ce type d'ouvrage au cours de sa préparation permet aussi d'éviter plus facilement les répétitions, qui pour des raisons stylistiques ont également été pénalisées cette année.

Enfin, la précision extrême des termes choisis par l'auteur semblait parfois entrer en conflit avec des choix lexicaux déconcertants. Peut-on faire *construire* une loupe ? Comment se représenter *des poils frangés* ? Est-ce qu'une partie *s'entoure* ? Une vision se *formule-t-elle* ? Il importait de s'attacher aussi à refléter au plus juste ces associations qui contribuaient, au même titre que la syntaxe et la stylistique, à rendre la vision de Zénon insaisissable jusqu'au moment de la révélation.

En conclusion, ce qui a fait la différence entre les bonnes copies et celles jugées excellentes, c'est la capacité des candidats à analyser les subtilités du texte, à en refléter les spécificités stylistiques, et à repérer les passages qui nécessitaient de prendre le temps d'y revenir et de les retravailler. Le jury a apprécié les compétences linguistiques, à la fois en français et en anglais, des candidats qui ont su faire preuve de rigueur et recourir habilement aux procédés de traduction pour produire à la fois un texte authentique et fidèle au texte d'origine.

Examen détaillé des segments et propositions de traduction

Segment 1

Il était sorti de la ville au point du jour pour se rendre à l'orée des dunes, emportant avec lui une loupe

Il était sorti de la ville au point du jour...

Il importait de conserver dans ce premier segment le recours au plus-que-parfait et avec lui l'introduction d'une antériorité temporelle. Il y a ici correspondance parfaite entre le temps grammatical du texte source et le *plu-perfect* de l'anglais : *He had left*. D'un point de vue lexical, le verbe sortir pouvait être traduit par les hyperonymiques *He had left*, *He had gone out*, *He had got out* (et non en changeant la focalisation avec *He had come out*) ou par l'hyponyme *He had walked out of...*. Plusieurs indices dans le texte nous font comprendre que le personnage est à pied. Une lecture minutieuse du passage dans son ensemble permettait d'éviter un contresens malheureux. Venait ensuite le problème de la détermination nominale. Le traducteur avait le choix entre une formule générique *had walked out of Ø town* et une autre, spécifique : *had walked out of the town*. Une méconnaissance de la locution *au point du jour* entraîna de nombreux simples faux-sens et contre-sens (**after sunrise*), et parfois des non-sens lorsque le calque littéral était proposé. L'expression désigne l'aube et non la fin de journée, ce qui ne respectait pas la chronologie du texte comme le montre le segment 4 (« Vers le midi,... »). Des expressions telles que *at daybreak*, *at dawn*, *at the break of dawn*, *at the break of day*, *at (the) peep of day* ou encore *at the crack of dawn* convenaient parfaitement dans ce contexte.

pour se rendre à l'orée des dunes,

Dans la logique de l'analyse ci-dessus, le verbe « se rendre à » pouvait soit être traduit par *to get to*, *to go to* (hyperonymes) ou *to walk to* (hyponyme) mais il fallait à tout prix éviter d'introduire une répétition. L'expression « à l'orée de » désigne une localisation dans l'espace (*à la lisière de*, *en bordure de*) et non dans le temps. Il fallait proscrire **at the beginning of the dunes* qui s'apparentait à un non-sens, ou encore l'expression très maladroite (malgré une tentative intéressante de transposition) *where the dunes started*. Il fallait aussi écarter les collocations maladroites, voire impossibles : *the outskirts* (auquel de nombreux candidats ont eu recours) peut être assorti du complément *of town* (l'expression désigne la périphérie urbaine) mais en aucun cas du complément *of the dunes*. Le nom commun *edge* était certainement celui qui convenait le mieux ici. Enfin, même si toute langue est un phénomène évolutif, dans pareil contexte, il était attendu des candidats qu'ils ne traduisent pas *l'orée des dunes* par un génitif (** the dunes' edge*) mais par N of N : *the edge of the dunes*.

..., emportant avec lui une loupe

Certains candidats ont aplati le texte source en omettant (volontairement ?) « emportant » (lui préférant « il avait avec lui », qui est une réécriture ou un redécoupage qui tend à trahir et à appauvrir le texte source). D'autres ont introduit un lien de subordination qui alourdissait inutilement l'expression de départ (*with a magnifying glass which/that he...*). Rien n'empêchait le traducteur de rester au plus près de la syntaxe du français et d'opter pour une participiale (sans oublier de la faire précéder d'une virgule) : *taking / bringing with him a magnifying glass* convenait tout à fait ici.

Proposition(s) de traduction

He had walked out of (the) town / city at daybreak / dawn / the break of day to get / go to the edge of the dunes/ the sand hills, taking with him / taking along a magnifying glass

Segment 2

qu'il avait fait construire sur ses spécifications par un lunetier de Bruges,

qu'il avait fait construire

Certains candidats ont cherché à contourner « l'écueil » de la subordonnée relative et ont choisi de réécrire le texte source en introduisant un point-virgule (*a magnifying glass; (and) he had...*), voire un point final après *magnifying glass*. Il fallait repérer le rythme ternaire du segment (« qu'il avait fait construire / sur ses spécifications / par un lunetier de Bruges ») et se retenir de le redécouper. La syntaxe de ce segment pouvait parfaitement être calquée. Ensuite, si la proposition subordonnée relative semble apporter une précision incidente (que l'on pourrait supprimer sans changer le sens de la phrase), rien ne nous retient de considérer que l'information en question est *spécifiante*. De ce fait, les pronoms relatifs *that* et *which* pouvaient être retenus ici. La structure causative, enchâssée dans la relative, a conduit la plupart des candidats à utiliser, à juste titre, la structure de l'anglais du même nom *to have someone do something*, à la voix active (*he had had a make*) ou à la voix passive (*he had had made by...*). Le temps retenu est logiquement le *plu-perfect* en raison de l'antériorité temporelle qu'introduit la relative. Le choix du verbe « construire » par l'auteur devait attirer l'attention du candidat. D'un point de vue sémantique, ce verbe a le sens de *bâtir, concevoir, assembler, réaliser*. Il était donc pertinent de retenir l'un des verbes suivants : *to make, to assemble, to put together, to craft*.

sur ses spécifications

Les expressions *to his (own) specifications* et *according to his (own) specifications / requirements* sont au plus près du texte source, mais elles doivent être utilisées au pluriel pour être acceptables. Certains candidats ont retenu des expressions telles que *made to his instructions* ou *made to order*, légers faux-sens qui ne convenaient pas dans ce contexte.

par un lunetier de Bruges,

Si l'expression se prêtait au calque, rien n'empêchait le traducteur de donner au nom propre « Bruges » une fonction adjectivale épithète en le plaçant avant le nom commun. La difficulté de ce segment était essentiellement lexicale. Le nom « lunetier » pouvait être traduit par les mots *optician* et *spectacle/ lens(-)manufacturer*. Le candidat pouvait aussi utiliser le nom *spectacle(-)maker* en évitant de l'accoler au verbe *make* (**he had had a spectacle-maker make*) par souci d'euphonie. Le nom propre *Bruges* pouvait être orthographié comme il l'est en français ou en flamand : *Brugge*. Enfin, l'expression « de Bruges » a généré quelques contre-sens. Rien n'indique dans la phrase que le lunetier est *originnaire* de Bruges. Aussi, la traduction *from Bruges* (et moins encore **of Bruges*) ne pouvait être retenue.

Proposition(s) de traduction

that/ which he had had a Bruges optician make/ assemble/ craft to his (own) specifications ou that/ which he had had made according to his (own) specifications by an optician in Bruges

Segment 3

et qui lui servait à examiner de près les racines et les graines des plantes ramassées.

et qui lui servait à examiner de près

Le rythme de ce segment rappelle celui de l'alexandrin, et le traducteur devait s'efforcer de rester fidèle à l'écriture rigoureuse et poétique de l'auteur. Tout réagencement syntaxique était donc à proscrire, et les évitements ou étoffements, parfois malheureux, (*by using it he could... / the use of which allowed him to*) n'ont pas été acceptés. Si *which* ou *that* pour traduire le pronom relatif convenaient tous deux, l'omission de la relative ou l'absence de cohérence entre les segments 2 et 3 dans le choix du pronom relatif ont été sévèrement sanctionnés : *and which he used* devait faire écho à *which he had had...*(segment 2) ou inversement, *and that he used* devait faire écho à *that he had had...*

Une autre difficulté portait sur la locution adverbiale « de près » qui pouvait être interprétée comme signifiant « à une faible distance » ou « avec beaucoup d'attention ». Le sémantisme de cette deuxième interprétation, identique à celui du verbe « examiner », a conduit le jury à privilégier la première signification. Ainsi *closely* a-t-il été préféré à *carefully*. La traduction du verbe « examiner » a donné lieu à de nombreuses approximations. Ainsi *to have/take a close look at* ou *to closely look at* sont apparus comme des sous-traductions et, inversement, *to closely inspect* comme une sur-traduction. *To survey, to check out, to analyse, to explore,* et *to look into* ne pouvaient convenir compte tenu de leur sémantisme ou du contexte. De nombreux candidats ont choisi de ne pas traduire « de près ». Le jury rappelle que les omissions sont toujours sanctionnées. Parfois pour compenser la perte de sens due à l'omission, certains ont opté pour des verbes au sémantisme plus fort : si *inspect* a été accepté, *scrutinize* a été considéré comme une légère sur-traduction.

les racines et les graines des plantes ramassées

Nombre de candidats ont été déroutés ici par le terme « racine » qui désigne une petite racine. *Radish, radish root, * little root of radish* relevaient donc du contre-sens, voire du non-sens. Ces traductions étaient cependant préférables à des barbarismes tels que **radishlets*. Le contexte et l'étymologie du mot offraient suffisamment d'indices pour permettre de retrouver le sens et le jury s'est montré bienveillant à l'égard des candidats ayant opté pour des solutions telles que *small roots* ou *little roots*. La traduction de « graines » a parfois été rendue par *pips, stones* et *kernels*, qui étaient irrecevables et constituaient de lourds faux-sens résultant d'une traduction mot-à-mot. L'attention portée par le personnage aux racines, et l'examen immédiat des plantes ramassées ont conduit le jury à préférer le choix de *seeds* (unité de reproduction des plantes) à celui de *grains* (utilisées comme nourriture). Au regard du contexte « ramassées » ne pouvait être traduit par *picked up* (contre-sens), *picked* (sous-traduit), ou *harvested* (sur-traduit) car il ne s'agit ni de cueillir, ni de récolter, mais bien de rassembler. Seuls *gather* ou *collect* étaient donc pertinents. Du point de vue de la syntaxe une subordonnée relative était indispensable, et le calque **the collected/gathered plants* était irrecevable. L'emploi du pronom relatif *which* était inapproprié ici, la relation entre *plants* et *gathered* étant préétablie et antérieure à l'examen. L'emploi de *that* était quant à lui une légère maladresse compte tenu du lien étroit entre la relative et son antécédent. Quant à l'article défini *the*, il était indispensable car il s'agit bien spécifiquement des plantes ramassées par le personnage. Enfin, certains candidats ont fait le choix du *plu-perfect* (*the plants he had gathered*), ce qui suppose une occurrence unique et ponctuelle du procès. Or, plusieurs indices orientent l'interprétation vers un

procès itératif : le sémantisme du verbe « servir », l'emploi de l'imparfait (« servait ») et de l'article défini contracté « des plantes ». Ramasser des plantes est à l'évidence une habitude caractéristique du sujet, si bien que l'emploi du prétérit ou du modal fréquentatif *would* s'imposait.

Proposition(s) de traduction

and that / which (coherence avec le segment 2) *he used / would use for close examination of / to closely examine / to inspect the rootlets / radicles and (the) seeds of the plants he gathered / collected / would gather.*

Segment 4

Vers le midi, il s'endormit couché à plat ventre dans un creux de sable,

Vers le midi, il s'endormit

Tout comme pour la locution « au point du jour » (segment 1), l'expression « vers le midi » a posé problème à certains candidats. Celle-ci désigne une localisation dans le temps. Il ne s'agit aucunement du sud de la France ou d'une orientation positionnelle au sud. L'emploi de l'article défini devant « midi » a également surpris quelques candidats. Le narrateur omniscient s'intéresse au changement de positionnement du soleil au cours de l'épisode, et non à l'heure. Il était donc maladroit de s'éloigner des termes *midday* ou *noon*. *Twelve o'clock* paraît trop précis dans ce contexte et *a contrario* les tournures du type *at lunch-time*, *in the middle of the day*, *at noon-time* ou encore, *in the early afternoon* ne conviennent pas car elles introduisent un changement de focalisation (il n'est pas question de déjeuner dans le texte), alourdissent la phrase ou introduisent des éléments subjectifs (*early afternoon* paraît assez extensible comme indication). Le jury souligne qu'il est impossible de calquer l'emploi de l'article en anglais (**the midday / *the noon*). Il appartient au traducteur de remarquer que Marguerite Yourcenar a choisi de mettre le complément circonstanciel de temps en tête de phrase, et de garder à l'esprit que le déroulement de l'action est marqué dans ce texte par des indications précises de temps : « au point du jour » / « Vers le midi » / « au réveil ». Afin de respecter cet agencement syntaxique qui guide le lecteur à travers l'épisode, l'ordre des mots devait être conservé. Toute réorganisation, comme *He fell asleep around midday*, a donc été sanctionnée. L'anglais disposant d'un choix de prépositions pour désigner « vers », le jury a accepté *towards*, *(at) around* et *(at) about*. *By midday* constitue un problème de repérage et donnerait l'impression qu'on attendait cela de ce personnage (*cf. I had finished all my work by midday*).

Certains ont voulu appliquer une focalisation antérieure au verbe « s'endormir », ce qui a donné *He had fallen asleep*. En fait, le changement de focalisation est annoncé par l'expression « Vers le midi ». Il s'agit donc de la première d'une série d'actions au passé, et de ce fait, le passé simple sera traduit par un prétérit simple. Sur le plan des choix lexicaux à opérer ici, certains candidats ne semblent pas maîtriser la différence entre *sleep*, *fall asleep* et *go to sleep*. Ici, le personnage s'endort sans le faire exprès. Il n'y a pas d'intentionnalité, contrairement aux traductions proposées dans de nombreuses copies. Ainsi *he went (off) to sleep*, *he had a nap*, *he took a nap* et *he had a snooze* n'étaient pas des traductions recevables. Enfin, certaines propositions comme *he drifted off to sleep*, *he dropped off to sleep* ou *he dozed off* s'éloignaient légèrement du registre standard de *he fell asleep*.

couché à plat ventre dans un creux du sable,

Le problème principal ici concernait le verbe *lie*. Il convenait de traduire la tournure par une forme verbale en *-ing* (en l'occurrence, *lying*) mais de nombreux candidats ont confondu les verbes *lie* et *lay*, ce qui a généré des erreurs lourdes dues à l'emploi de *laid*, *laying* ou *lain*. L'expression « à plat ventre » a donné lieu à quelques difficultés. La traduction la plus appropriée était simplement *on his stomach* mais le jury a également accepté *face down* lorsque précédé de *lying* afin de ne pas donner l'impression que le personnage appuyait son visage contre le sable. Parmi les erreurs fréquemment relevées, le jury a trouvé des problèmes de registre (*lying on his belly*), des changements de parties du corps (*lying on his chest*), des contresens (*on all fours / face to the ground*) et même des inventions et des expressions frôlant le non-sens (*lying *bellyflat / lying belly on the ground*).

L'expression « un creux du sable » a généré de nombreuses difficultés d'ordre lexical et des erreurs de syntaxe. Les traductions recevables étaient *hollow*, *trough* et *dip*, mais beaucoup de candidats ont fait preuve d'un peu trop d'imagination (*a ditch*, *a depression*, *a nook*, *a hole*, *a curve of sand* voire *a sand pit*), tandis que d'autres ont préféré une stratégie d'évitement de la difficulté (*the beach*). Par ailleurs, des traductions certes recevables de manière isolée ont parfois basculé dans des faux-sens voire des contresens en raison de choix erronés opérés sur le reste du segment. Par exemple, le français stipule qu'il s'agit d'un « creux du sable » et non pas d'un « creux de sable ». Les expressions avec *sandy* ou *sand* employé comme adjectif n'étaient donc pas possibles ici (*a sandy hollow / a sand hole / a sand nook*) car elles suggèrent quelque chose de préconstruit où l'élément sablonneux ne représente plus qu'une information complémentaire.

Proposition(s) de traduction

Toward(s) / (at) around / (at) about midday / noon, he fell asleep (, lying / lying flat) on his stomach / lying face down in a hollow / trough / dip in the sand.

Segment 5

la tête contre le bras, sa loupe tombée de la main reposant sous lui sur une touffe sèche.

la tête contre le bras,

Le jury a été surpris de voir dans un nombre important de copies des problèmes de détermination résultant du calque de l'article défini (**the head on the arm*). Rappelons que pour ce qui concerne les parties du corps l'anglais emploie des adjectifs possessifs : *he trod on my foot / she brushed her hair*. Il est tout aussi erroné d'employer une détermination \emptyset devant le nom (**head on arm / *head against arm*). De plus, si l'ajout de la préposition *with* pouvait contribuer à la fluidité de la description, il n'était pas nécessaire d'étoffer avec *and* au début du segment. D'autres étoffements, tels que *with his head propped / poised against his arm* ou *with his head tucked into his arm* ont été proposés. Ces reformulations modifient le sens de l'énoncé car elles suggèrent une intentionalité.

sa loupe tombée de sa main reposant sous lui

Comme pour le premier segment, une lecture minutieuse de la suite du passage permettait d'éviter un contresens : c'est bien la loupe qui repose sur l'herbe. Beaucoup de candidats ont essayé de gérer la difficulté de l'agencement syntaxique par une proposition relative qui alourdissait la phrase : *his magnifying glass which had fallen from his hand*. Une proposition

participiale (*having fallen from*) permettait pourtant de respecter le style et le rythme du texte source tout en traduisant le sens d'une manière plus économique. L'absence de coordination, par calque syntaxique, génère ici du non-sens en anglais (*his magnifying glass fallen from his hand*). De nombreux candidats n'ont pas souhaité combiner une participiale et un participe présent (*having fallen from his hand, lying beneath him*), préférant transformer le verbe « reposer » en verbe principal au prétérit en *Be+ing* : *his magnifying glass, having fallen from his hand, was lying under him*. Là aussi, il s'agissait d'une modification syntaxique qui ne s'imposait pas.

Les prépositions constituaient aussi une difficulté pour le traducteur. De trop nombreuses copies proposaient des *dropped off his hand, fallen off his hand, voire having fallen of his hand*. Les traductions recevables ici étaient *fallen, slipped* ou *dropped*, suivi de *from* ou bien de *out of*. Le jury n'a pas accepté *resting* pour *reposant*, l'objet étant inanimé, ni *leaning*, l'objet n'étant pas posé intentionnellement.

sur une touffe sèche.

Ce segment présentait essentiellement des difficultés lexicales. Beaucoup de candidats ont reconnu qu'il s'agissait d'une touffe d'herbe mais ont proposé des traductions qui évitaient la difficulté (*an area of grass*) ou des tournures qui ne mentionnaient pas *grass* et qui devenaient donc difficiles à comprendre (*a dry clump / a dry patch*). D'autres candidats ont bien pensé à l'étoffement, et ont proposé comme traduction *a patch of grass* ou *a piece of turf*, mais perdaient ainsi l'idée d'un assemblage resserré à la base contenue dans le mot « touffe ».

Proposition(s) de traduction

(with) *his head (resting) against / on his arm, (and / with) his magnifying glass (,) having fallen / dropped / slipped from / out of his hand (,) lying beneath him / under him on a dry clump of grass / tuft (of grass).*

Segment 6

**Au réveil, il crut apercevoir contre son visage une bête extraordinairement mobile
Voir la partie du rapport consacrée à l'explication du choix de traduction.**

Segment 7

insecte ou mollusque qui bougeait dans l'ombre.

Pour traduire l'apposition au groupe nominal « une bête extraordinairement mobile », le jury a opté pour un calque syntaxique qui était parfaitement acceptable ici. En revanche l'adjonction du déterminant indéfini *an* était indispensable devant le nom dénombrable *insect*. L'absence de déterminant en tête du groupe nominal représentait une erreur de détermination. Pour une question de registre, *insect* a été préféré à *bug*. De son côté, la méconnaissance du terme *mollusc* a donné lieu à des inexactitudes lexicales, dans le champ sémantique, telles que *crayfish, shellfish* et *octopus*, voire hors champ sémantique, parmi lesquels *seaweed*. Pour *mollusc*, différentes orthographes étaient envisageables : *mollusk* (orthographe américaine) ou même *mollusque* dont on trouve quelques occurrences dans

des ouvrages scientifiques. Certains candidats ont ajouté *either* avant *insecte*, créant un effet stylistique inutile, puisque absent du texte source. *Either* n'est pas grammaticalement indispensable ici et dénote par ailleurs une alternative plutôt qu'une indétermination.

Le jury n'a accepté ici que l'aspect inaccompli, avec une traduction par la forme aspectuelle *Be+ing* au prétérit, puisque le procès est vu comme en cours. Le choix d'une forme simple n'était pas acceptable. La proposition subordonnée relative de la deuxième partie de ce segment pouvait être traduite par un calque syntaxique, avec une proposition de même type en anglais, introduite par le relatif *that* ou le relatif *which* : *which was moving / that was moving*. Cette proposition relative pouvait également apparaître dans sa forme réduite *mollusc ø moving*.

Sur le plan lexical, pour traduire *bouger*, les verbes *crawl* et *slither* ont été pénalisés. En effet, *slither* est utilisé pour décrire le mouvement d'un serpent, ce qui serait un contre-sens ici. Quant à *crawl*, il renvoie trop explicitement à un insecte, et ne convient pas pour un mollusque. Or Marguerite Yourcenar prend bien garde de ne pas lever l'ambiguïté dans le texte français. Pour rester fidèle à l'incertitude que laisse planer l'auteur, le jury a accepté *move* ainsi que *move around*, *move about*, et *stir* qui correspondent tous à l'idée de la mobilité de la prétendue bête. *Quiver* a été considéré comme léger faux-sens et *shift* ou *fidget* comme légères maladresses. Les correcteurs ont également relevé quelques non-sens, tels que *shading its way*. *In the shadow* était la seule traduction véritablement recevable ici. Il s'agissait bien de l'ombre portée du personnage. *The shade* a été considéré comme un léger faux-sens dans la mesure où ce terme comporte l'idée d'une ombre qui constituerait un abri, aurait impliqué l'ombre d'un arbre, ce qui semble peu envisageable en contexte. *The dark* et *the shadows* étaient des faux-sens car ces deux expressions dénotent l'obscurité, notamment à la nuit tombée ou tombante.

Proposition(s) de traduction

an insect or (a) mollusc / mollusk / mollusc (which / that was) moving (about/around) / stirring in the shadow.

Segment 8

Sa forme était sphérique ; sa partie centrale, d'un noir brillant et humide, s'entourait d'une zone d'un blanc rosâtre ou terne ;

Sa forme était sphérique ;

Cette première proposition a posé des problèmes de structure et de lexique. On a pu trouver des transpositions maladroites, telles que *It was spherically shaped*, ou des compositions adjectivales (adv- ou adj-*shaped*) accompagnées d'erreurs de lexique de degrés divers (*spherically-shaped*, *circular-shaped*, *cone-shaped*). Le jury a accepté les transpositions, mais conserver la syntaxe du texte source permettait de préserver la structure parallèle des première et deuxième propositions.

sa partie centrale, d'un noir brillant et humide,

Ce groupe nominal a souvent été amputé de son noyau *partie*, qui devait être maintenu. L'incise quant à elle devait rester entre virgules et ne pas faire l'objet d'un étoffement avec une relative qui alourdissait la phrase et ne respectait pas le rythme de la prose. D'un point

de vue lexical, *brillant* ne pouvait être traduit par *shining* car il n'est pas question d'une source de lumière, et *bright* et *brilliant* ont été considérés également comme des faux sens.

s'entourait d'une zone d'un blanc rosâtre ou terne ;

Le verbe « s'entourait » demandait à être analysé attentivement. Il ne pouvait être rendu par un équivalent comme *surrounded itself*, qui dénote une agentivité inexistante, mais devait être traduit avec une tournure passive : *was surrounded*. Le placement des adjectifs était fondamental pour en respecter la portée. Ainsi, en traduisant par *a pinkish white or dull zone*, c'est la zone qui devenait *terne* et non plus le *blanc*. Enfin, tant dans l'incise que dans cette dernière description chromatique, il était possible d'étoffer en utilisant *colo(u)r*. Cependant, par souci stylistique, il fallait veiller à ne pas répéter le terme.

Proposition(s) de traduction

Its shape was spherical / It was shaped like a sphere / in the shape of a sphere / spherical in shape / It had a spherical shape;

its central / middle part, of a glossy / shiny / glistening and humid / wet shade of black, was surrounded / ringed / circled with / by a dull or pinkish white zone / a pinkish or dull white zone;

OU *its middle part was (of) a shiny, wet black (colo(u)r), surrounded by an area of (a) dull or pinkish white (colo(u)r);*

Segment 9

des poils frangés croissaient sur la périphérie, issus d'une sorte de molle carapace brune striée de crevasses et bossuée de boursouflures.

des poils frangés croissaient sur la périphérie, issus d'une sorte de molle carapace brune

La complexité principale de ce segment réside d'une part dans sa longueur et donc son agencement, et d'autre part dans l'accumulation descriptive de la deuxième partie où le lexique a pu être source de difficulté. Ainsi, la virgule accolée à *périphérie* devait absolument être maintenue afin de préserver la portée de « issus ». Pour ce qui est du lexique, le traducteur devait prêter attention aux collocations (l'adjectif « molle » renvoyant à une carapace, *flabby* ou *limp* ne pouvaient convenir), mais le jury a surtout été surpris de constater que quelques candidats confondent *hairs* et *hair*, ou encore *grow* et *grow up* (uniquement applicable à une personne). Ici encore, la stylistique devait faire l'objet d'une attention particulière, car si l'adjectif pouvait bien être traduit par *grow*, ce verbe avait déjà été employé par un grand nombre de candidats comme verbe principal de la proposition. Il fallait donc soit en préférer un autre, tel *come* ou *stick* suivis de *out of*, soit utiliser simplement la préposition *from*. Ensuite, si l'on entend souvent *some kind / sort of* pour « une sorte de », le quantifieur engage l'ensemble dans un registre relâché qui ne correspond pas au style du texte source. L'article indéfini *a* était donc préférable ici.

striée de crevasses et bossuée de boursouflures.

Nombre de candidats ont été embarrassés par cette partie du texte, par le lexique notamment : des *crevasses* sont des *crevices* ou *cracks*, non des *crevasses* (glaciers), *rifts* (grande taille, plaques tectoniques), *clefts* (pierres, rochers) ou *ridges* (crêtes montagneuses), encore moins des *creases* (tissu) ou *scratches* (peau). *Striée* s'est avéré moins problématique que « bossuée » qui a fait l'objet d'une confusion avec « bossu(e) »

(*hunched*) – un non-sens lexical, à l’instar de *bumped* qui dénote des bosses concaves, et non convexes. Cette difficulté a aussi fréquemment été évitée avec des tournures comme *full of* qui s’éloignent du texte source, ou l’omission, encore une fois lourdement pénalisée, de ce participe passé adjectival. Quant à « boursouflures », qui peut être rendu par *swellings*, *puffiness* ou *blisters*, il a donné lieu à d’autres non-sens avec *swells* ou *humps* et à des barbarismes tel *swollenings*. Ajoutons que la postposition « de » suivant les deux participes passés adjectivaux est à rendre grâce à *with*. Enfin, cette portion du segment est résolument marquée par des allitérations en /s/ et /b/ que certains candidats ont repérées et tâché de rendre dans la langue cible. Le jury a apprécié les copies des candidats qui se sont attelés à cet exercice complexe mais possible ici (cf. lettres en gras dans la proposition de traduction ci-dessous), pourvu que le sens n’en ait pas été affecté.

Proposition(s) de traduction

fringed hairs / a row of hairs / a fringe of hairs grew on / along the rim / periphery, from / (coming / sticking) out of a kind / sort of soft brown shell / carapace furrowed / striped / lined / streaked / striated with crevices / cracks and bulging with bumps / blisters / swellings. OU swelling / swollen with bumps. OU puffy with bumps / lumpy with puffiness.

Segment 10

Une vie presque effrayante habitait cette chose fragile.

Une vie presque effrayante

Dans la traduction de cette proposition assez courte, il convenait d’éviter certains barbarismes tels que *scarying* ou *inhabitate* sur des termes pourtant usuels. Pour le groupe nominal sujet, le jury a accepté la traduction de « presque » par *almost*, qui renvoie à un degré proche du maximum possible, mais *nearly* a été légèrement pénalisé car maladroit. *Rather*, *somewhat* et *quite* qui renvoyaient à un degré indéfini, constituaient des faux-sens et ont donc été écartés. La construction *near frightening* a été plus lourdement sanctionnée car incorrecte. Les adjectifs *frightening* et *terrifying* ont été préférés à *scary* pour traduire « effrayante » pour des raisons de registre. Pour traduire le terme « vie », le jury a opté pour une traduction littérale, puisqu’il était bien question ici du mouvement qui anime ce que le promeneur croit être un insecte. *Vitality*, *energy*, *force*, *power*, et dans une moindre mesure *life force* ou *existence* ont été légèrement pénalisés car ils constituaient des faux-sens. Les traductions *being* ou *creature* n’ont de leur côté pas été acceptées puisqu’elles relevaient d’une mauvaise compréhension du texte source, renvoyant à des êtres concrets et non pas à une notion immatérielle. Quant à *wildlife*, qui fait référence à la faune, il était totalement inadapté ici.

habitait cette chose fragile

Le choix de la forme simple s’imposait ici. Certains candidats ont opté pour l’aspect *Be+ing* mais celui-ci suggérerait une situation susceptible de changer alors qu’il est question ici d’une caractéristique permanente. D’autres candidats ont choisi une forme passive suggérant à tort une agentivité, ce qui a été considéré comme une réécriture inutile, tout comme *be alive with*. Le jury a par ailleurs estimé que *was within* était une sous-traduction qui se rapprochait d’un évitement. *Filled*, légère inexactitude, et *dwelled*, trop littéral, ont également été écartés, ainsi que les contre-sens *moved*, qui ajoute une dimension

kinesthésique, et *possessed*, qui suggère qu'une entité extérieure s'empare de la « chose ». Seuls *inhabit* ou *animate* ont été donc acceptés. Si *fragile* et *frail* étaient recevables pour traduire l'adjectif « fragile », *vulnerable* constituait une sur-traduction, et *weak* un contre-sens. Enfin, les déictiques *this* et *that* ont été acceptés pour traduire « cette », mais le déterminant *the* qui peut parfois se substituer à *this* ou *that* n'a pas été retenu en raison de l'ambiguïté qu'il pouvait générer.

Proposition(s) de traduction

An almost frightening / terrifying life inhabited / animated this / that fragile / frail thing.

Segment 11

En moins d'un instant, avant même que sa vision pût se formuler en pensée, il reconnut que ce qu'il voyait n'était autre que son œil

En moins d'un instant,

C'est bien sur la durée extrêmement réduite du processus que l'accent est mis dans cette locution adverbiale placée en début de phrase. L'inversion opérée par certains candidats avec la proposition subordonnée de temps qui suit n'était donc pas recevable. Si le risque de contre-sens était limité, il convenait d'éviter les sur-traductions (*In a split second / In a fraction of a second*), les sous-traductions (*In a moment*), les faux-sens (*suddenly, immediately et straight away*) ou les collocations maladroites (*In less than a twinkling / In less than a moment*). *In less than a minute et In a flash* ont également été considérés comme des inexactitudes, et *In the twinkling of an eye* ou *In the blink of an eye* ne pouvaient être acceptées car la fin du segment porte précisément sur un œil. Le jury a accepté *In less than an instant / In no time* ou encore *In no time at all*. En revanche, l'emploi de *one*, au lieu de l'article indéfini *a*, pour déterminer le nom « instant » ne pouvait se justifier ici.

avant même que sa vision pût se formuler en pensée,

L'une des erreurs les plus fréquentes ici concernait la traduction de « vision ». Si *sight* ou de *view* relevaient du contre-sens *eyesight* constituait un non-sens lexical. La seule traduction possible était donc *vision*. Certains candidats ont traduit « se formuler en » par *become*, ce qui a fait l'objet d'une pénalité pour évitement. En revanche, *turn into* a été accepté s'il était suivi de *a formulated thought*, et tout effort de rendre précisément l'image voulue par l'auteur a été accueilli avec bienveillance par le jury. Celui-ci a également accepté l'utilisation de la voix passive (*even before his vision could be formulated into thought*, par exemple), même s'il était parfaitement possible de conserver la voix active. Rendre le sens du verbe « pouvoir » par l'expression *have a chance to*, combinée au prétérit, constituait une variante envisageable à l'auxiliaire modal *could* tandis que *was able to / managed to / succeeded in V-ing* furent pénalisés comme des maladroites ou des sur-traductions. Enfin, *thought* était la traduction la plus pertinente de « pensée », à condition de l'associer à l'article indéfini *a* ou, pour un envoi à la notion, à l'article Ø. En revanche, l'utilisation du pluriel a été pénalisée comme un contre-sens.

il reconnut que ce qu'il voyait n'était autre que son œil

La difficulté majeure de cette fin de segment réside dans le sémantisme du verbe « reconnaître ». Le personnage comprend qu'il voit son œil. *He realised / knew / understood*

et *became aware that* étaient donc pertinents, mais *he recognized / acknowledged / reckoned / admitted / noticed* ne pouvaient être considérés en contexte que comme des contre-sens. L'utilisation de la conjonction *that* était nécessaire, tant pour des raisons de style que de registre. Malgré des nuances de sens différentes, les propositions telles que *what he saw / what he could see* ou *what he was seeing* ont été acceptées par le jury, ce qui n'a pas été le cas de *what he was looking at* et *what he was watching*, qui ont été pénalisés comme des faux-sens. *What he had been V-ing* constituait une faute d'aspect. De nombreux candidats ont ensuite choisi de traduire « ne... que » par un adverbe, *only* ou *merely*, ce qui constituait une légère erreur de registre. Il en était de même pour *nothing else than*. Du point de vue du registre *none other than* était la traduction la plus adéquate, mais le jury a également accepté *nothing other than*.

Proposition(s) de traduction

In less than an instant / In no time (at all), even before his vision could / had a chance to translate (itself) into / formulate (itself) into / materialise into (as) express itself as / articulate itself as / manifest itself as (a) thought / turn into a formulated thought, he realised / knew / understood / became aware that what he saw / could see / was seeing was nothing / none other than his own eye

Segment 12

reflété et grossi par la loupe, derrière laquelle l'herbe et le sable formaient un tain comme celui d'un miroir.

reflété et grossi par la loupe, derrière laquelle l'herbe et le sable

Il s'agissait ici d'éviter la maladresse stylistique d'une répétition en traduisant « grossi » par *magnified* (*magnified by the magnifying glass*) en proposant d'autres verbes au participe passé, comme *enlarged* par exemple, mais *amplified*, qui s'applique aux sons, constituait un faux-sens hors champ sémantique. Quelques ruptures syntaxiques (*enlarged by the lens. Behind the magnifying glass*) ont été pénalisées. Il convenait en effet de respecter le texte source en maintenant une proposition subordonnée relative introduite par *behind which*. Se posait également la question de la détermination des noms *grass* et *sand*. En contexte, le renvoi à la notion par l'article Ø n'était pas recevable. Par ailleurs, la répétition de *the* devant le second nom n'était pas indispensable. Le jury a donc accepté indifféremment *the grass and the sand* et *the grass and sand*.

formaient un tain comme celui d'un miroir.

La traduction littérale par le verbe *form* au prétérit simple était possible et souhaitable ici, car *made* constituait une maladresse de registre et *created* un faux-sens. Du point de vue de l'aspect, l'emploi de *Be+ing* n'était pas pertinent puisque c'est l'état, et non un procès en cours, qui est décrit. La principale difficulté lexicale résidait dans la traduction du groupe nominal « un tain », ce qui a conduit le jury à considérer *a reflective surface* et *a reflective coating* comme de petites inexactitudes. Plusieurs candidats ont aussi proposé des solutions plus pertinentes encore, comme *a silver / tin backing* ou *a reflective layer*. Le nom *tain* existe, et même s'il est aujourd'hui proche de l'archaïsme, il a également été accepté à condition que son caractère indénombrable ait été respecté. En revanche, les confusions sur le sens de *tain*, comme *tan / taint / hue / dye* ou *complexion* relevaient du non-sens. De nombreuses

erreurs de grammaire et de syntaxe ont également été relevées, notamment avec l'emploi abusif du génitif « saxon » qui ne pouvait convenir ici. Le jury invite les futurs candidats à consulter les grammaires et ouvrages de linguistique concernant les limites de l'usage du génitif en 's pour éviter le même type d'erreur.

Proposition(s) de traduction

reflected / mirrored and enlarged / made larger / made bigger by the magnifying glass OU magnified by the glass / lens (,) behind which the grass and (the) sand formed a (silver / tin / tain) backing / a reflective layer like / similar to that of a mirror.

Segment 13

Il se redressa tout songeur. Il s'était vu voyant ; échappant aux routines des perspectives habituelles,

Il se redressa tout songeur.

Le personnage se retrouve ici en position assise (*sit up*) ou en appui sur son / ses avant-bras (*prop oneself up*). Le choix de l'hyperonyme *rise* était également possible mais le jury a rejeté les contre-sens *stand / get up* ou *get to one's feet*. Le verbe *straighten* (« se redresser pour se tenir (bien) droit ») – avec ou sans la particule adverbiale *up* – ne convenait pas non plus du point de vue du sens. Pour traduire « tout songeur », l'anglais dispose de l'expression idiomatique *deep in thought* et de ses variantes listées plus bas, qui permettent de rendre à la fois le sémantisme de l'adjectif et l'adverbe d'intensité « tout ». L'adjectif *pensive* était également possible en le modulant par un adverbe ou en optant pour sa forme adverbiale.

Il s'était vu voyant ;

Le *plu-perfect* permet, tout comme le plus-que-parfait en langue source, d'exprimer l'antériorité de l'expérience à laquelle il est fait référence. Certains candidats ont cependant été déroutés par la construction atypique que constitue la juxtaposition du participe passé et du participe présent dans cette proposition. Les choix stylistiques de l'auteur dans cette courte phrase évoquent avec force l'extrême confusion entre sujet et objet de la vision. Le verbe « voir » répété dans la langue source doit l'être dans la langue cible. Les traductions par un autre verbe que l'hyperonyme *see* tels que *observe*, *watch*, *witness* ou encore *eye* relevaient de la sur-traduction. Les non-sens relativement fréquents dus à une interprétation erronée du mot « voyant » comme nom (*medium* ou *fortune-teller*), auraient pu être évités en procédant à l'indispensable analyse préalable du texte-source puisque la phrase est explicitée sans aucune équivoque dans la fin de l'extrait, ce qu'annonce le point-virgule, à conserver dans la langue cible. Le tiret, mais aussi le point, constituaient une alternative possible ici.

échappant aux routines des perspectives habituelles,

Dans cette proposition participiale le participe présent devait naturellement être rendu par la forme *-ing* pour infléchir le verbe *escape* dans son acception transitive. L'ajout de la préposition *from* constituait, en effet, un faux-sens car il s'agit ici d'un phénomène involontaire ou inconscient. Il en était de même pour les verbes *avoid*, *flee* et *stray from*. Les termes « routines » et « perspectives » étaient à conserver au pluriel, pour respecter le choix de l'auteur. *Prospects* et *points of view* proposés par certains candidats pour

traduire « perspectives » constituait des contre-sens : il ne s'agit ici ni de perspectives d'avenir, ni d'opinion, mais bien de la perception visuelle. Reste la question de la détermination dans le groupe nominal complexe : l'article défini s'impose devant *routines* car il est déterminé par le complément de nom dans lequel l'article Ø permet la référence à toute la classe d'éléments. La ponctuation non maîtrisée ainsi que les redécoupages opérés ont donné lieu à de nombreux contre-sens voire à des non-sens aggravés. Le jury renouvelle aux candidats le conseil de rester au plus près du texte-source.

Proposition(s) de traduction

He propped himself up / sat up / rose most pensively / in a most pensive mood /, deeply pensive /, most pensive OU deep /, rapt /, absorbed /, immersed /, wrapped /, engrossed in thought / in his thoughts. He had seen himself seeing; / . / - Escaping the routines of usual / habitual / customary perspectives,

Segment 14

il avait regardé de tout près l'organe petit et énorme, proche et pourtant étranger, vif mais vulnérable,

il avait regardé de tout près l'organe

La principale difficulté ici pour les candidats a été de traduire la locution adverbiale « de tout près » (commentée au segment 3), et le degré d'intensité exprimé par « tout » a souvent été omis. Sans doute sensibles aux jeux de nuances lexicales et influencés par le segment 3, certains candidats ont légèrement (avec *gazed, stared, examined, etc.*), ou fortement (avec cette fois *glared, gaped*) sur-traduit le verbe. Les transpositions telles que *a very close look at* ou *a close-up view of* ont été appréciées, mais le non-sens *a (close) watch* a été lourdement pénalisé. L'emploi de *limb* pour « organe » résultait soit d'une traduction trop rapide, soit d'une méconnaissance lexicale, et constituait un lourd contre-sens.

petit et énorme, proche et pourtant étranger, vif mais vulnérable,

Encore une fois, la répétition d'un même terme (*a very close look at... both close and yet strange...*) a été jugé maladroit. Le jury a aussi été attentif au soin avec lequel les candidats ont varié les conjonctions pour éviter les répétitions et ainsi respecter le style du texte source. L'ajout de l'adverbe *both* en tête de cette accumulation a été accepté, à condition qu'il soit bien placé. Ainsi, les propositions telles que *the both small and enormous organ* étaient très maladroites. Il importait également de choisir avec adresse les termes les plus proches possibles de ceux choisis en français par l'auteur. Ainsi, *humungous* pour « énorme », et *alert* (qui implique un certain degré de conscience ou d'intentionnalité) pour « vif » ont-ils été sanctionnés comme de légères sur-traductions. Les contre-sens tels que *aloof* ou *a stranger* pour « étranger », ou encore *sharp* pour « vif », ont été pénalisés plus lourdement puisque s'éloignant trop du sens dans le texte source. En revanche, le jury a une fois de plus grandement apprécié dans ce segment comme dans le suivant les copies qui révélaient la sensibilité littéraire du candidat qui s'efforçait, en plus de veiller à l'exactitude sémantique et syntaxique, de reproduire les allitérations présentes dans le texte français ou d'en recréer d'autres. Certains ont ainsi privilégié *lively* ou *alive* à *quick* pour « vif » et ont joué avec les sonorités en associant *small* et *strange*, ou encore *familiar* et *foreign* dans ce segment.

Proposition(s) de traduction

he had had a close-up view of / had looked very closely at / had (taken) a very close look at / had seen up close the small and enormous / huge organ OU the organ, / - both small and enormous / huge, familiar (/ close) (and) yet strange / foreign OU near (and) yet far OU known (and) yet foreign / alien, quick / lively / alive but vulnerable,

Segment 15

doué d'imparfaite et pourtant prodigieuse puissance, dont il dépendait pour voir l'univers.

doué d'imparfaite et pourtant prodigieuse puissance,

La forme passive a présenté une difficulté lexicale pour quelques candidats qui ont cherché à transformer en participe passé l'adjectif *skilled* (**skilled with*), ou à « améliorer » *gifted* (**engifted*), qui, tout comme *endowed*, convenait parfaitement.

Traduire « et pourtant » par *but however* constituait un léger faux-sens, et la conjonction *though* était elle aussi inexacte puisqu'elle ne contient pas la dimension surprenante exprimée dans le texte source. Pour ce qui est de l'adjectif « prodigieuse », le jury a relevé de légères sous-traductions, comme par exemple *immense* ou *enormous*, qui omettaient la dimension extraordinaire ou même surnaturelle qui s'ajoute à la notion de grandeur contenue dans le segment précédent. Il s'agit ici d'une problématique non seulement lexicale, mais aussi stylistique puisque le choix opéré par l'auteur crée un *crescendo* qui complète l'accélération du rythme amorcée en début de phrase pour finir en apothéose : l'expérience physique se mue en révélation philosophique. Le jury a sanctionné également la répétition de *huge* ou *enormous* lorsque le même terme avait été choisi pour traduire l'adjectif « énorme » dans le segment précédent.

dont il dépendait pour voir l'univers.

L'absence de tiret ou de virgule avant le pronom relatif *dont* a été lourdement pénalisée puisque l'antécédent devenait « puissance », et non plus « l'organe », changeant ainsi le sens du texte source. En revanche, tant que les trois appositions sont bien encadrées par des tirets ou des virgules, la place de la préposition (*up*)*on* n'a aucune incidence sur la récupération de l'antécédent. Le calque syntaxique pour traduire le verbe « dépendait » était parfaitement acceptable, mais le jury a également accepté la transposition *was dependent on*, à condition que l'adjectif soit bien orthographié. En effet, l'orthographe comme le nom *dependant* (personne dépendante) entraînait un non-sens sémantique. Les allitérations en /f/ et en /p/, comme par exemple dans *gifted with imperfect yet prodigious power, which he depended upon...*, ont été très appréciées.

Proposition(s) de traduction

*and endowed with / and gifted with / ø with the gift of
(an) imperfect / flawed (and) yet / albeit prodigious / marvellous / wonderful / colossal / awesome / incredible power / might, /-
(up)on which he depended / was dependent / relied / which he depended (up)on / to see the universe.*

Proposition de traduction suivie

He had walked out of town at dawn to go to the edge of the dunes, taking with him a magnifying glass which he had had a Bruges optician make to his own specifications, and which he used to closely examine the rootlets and seeds of the plants he gathered. Towards noon, he fell asleep lying face down in a hollow in the sand, his head against his arm, his magnifying glass, having fallen from his hand, lying beneath him on a dry tuft. Upon awakening he thought he saw an extraordinarily mobile creature next to his face, an insect or mollusc moving in the shadow. Its shape was spherical, its central part, of a shiny and humid shade of black, was surrounded with a pinkish or dull white zone; fringed hairs grew on the periphery, from a sort of soft brown shell streaked with crevices and bulging with bumps. An almost frightening life inhabited this fragile thing. In less than an instant, even before his vision could formulate into thought, he realised that what he saw was none other than his own eye reflected and enlarged by the magnifying glass, behind which the grass and sand formed a silver backing like that of a mirror. He sat up most pensively. He had seen himself seeing; escaping the routines of usual perspectives, he had had a very close look at the organ, both small and huge, familiar and yet foreign, lively but vulnerable, and gifted with imperfect and yet prodigious power, which he depended upon to see the universe.

Rapport établi par Violette Toubeau,
avec Bruno Auer, Alexandra Becquet, Antoine Devin, Laurent Duhaupas,
Catherine Lanquetin, Anne Mackay et Muriel Plazanet
et l'ensemble de la commission Thème

2.2.2. Version

Introduction

Le texte proposé aux candidats était extrait de *The Children's Book*, publié en 2009. Il s'agit là du dixième roman d'A.S. Byatt, saga familiale s'étendant sur la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle, ce que de très rares indices permettaient éventuellement de déterminer, évacuant ainsi tout risque d'anachronisme. Cette détermination n'était toutefois pas indispensable, et pas attendue.

Deux personnages, dont l'un, Frank Mallett, est nommé, sont partis à la recherche d'un dénommé Barker Twomey, et c'est leur cheminement au crépuscule, depuis l'intérieur des terres et vers la mer (l'action se situe dans le Kent), que le texte nous donne à lire. L'identification de ce mouvement d'ensemble était une étape clef, préalable nécessaire à une traduction satisfaisante : elle permettait en effet de se former une représentation mentale et visuelle – condition de toute traduction – des mouvements effectués par les personnages et d'affiner les stratégies d'inférence lexicale (registre de la mer et du littoral, de la pêche et du monde nautique, de la topographie), contribuait à l'analyse syntaxique des phrases dans un texte riche en appositions et aux virgules foisonnantes, facilitait le repérage des plans d'énonciation et des stratégies stylistiques de l'auteur.

Ainsi, face aux difficultés – lexicales ou autres – rencontrées par certains candidats, c'est un souci de cohérence qui devait servir de guide, cohérence devant se fonder sur une vision d'ensemble du texte lorsque l'encyclopédie personnelle du candidat fait défaut. Tout le monde ne peut pas être fin connaisseur de la géographie du Kent ou du fonctionnement d'un phare. Ainsi en va-t-il de toute expérience de traduction, plus encore dans les conditions qui sont celles d'une épreuve de version à l'agrégation, où tout recours à une documentation extérieure est proscrit. Le jury rappelle donc qu'il est impératif, avant toute opération de traduction, de lire attentivement la totalité de l'extrait, en une approche pour ainsi dire herméneutique, visant à repérer tous les éléments qui pourront informer la compréhension puis la traduction du texte dans son détail et sa spécificité. Faute d'une telle analyse préliminaire, certaines copies ont vu se multiplier les contresens parfois majeurs, voire les non-sens.

Par ailleurs, si le texte de Byatt présentait quelques difficultés lexicales, notamment le rare *caulked*, d'autres termes tels que *shift*, *rod*, *islet* ou encore *quiver* étaient plus courants et n'auraient pas dû poser problème. Un nombre non négligeable de copies a également fait apparaître des confusions surprenantes : *stools* n'est pas *tools*, *ridge* n'est pas *bridge*, *shingle* n'est pas *single*, *crunch* n'est pas *crouch*, et ainsi de suite. L'une des qualités premières du traducteur est la rigueur, même dans le temps très limité et la tension psychique intense qui caractérisent cette épreuve. Cette rigueur, cette attention permanente lors de la lecture et de la traduction du texte, doivent notamment permettre d'éviter toute omission.

On redira également que, même pour un francophone, la version est toujours aussi un exercice de français. Bien des candidats ont ainsi pu perdre des points par suite d'une trop grande approximation dans l'usage de la ponctuation (une virgule manquante peut aisément saper la syntaxe d'un segment entier), ou de l'orthographe. On rappelle par exemple qu'une phrase se termine nécessairement par un point, et que les chiffres s'écrivent, sauf cas très particulier, en toutes lettres : « tous les deux », et non *« tous les 2 ». Il est indispensable de se ménager, malgré la densité de l'épreuve, le temps d'une relecture, afin d'éliminer les coquilles les plus grossières : fautes d'accord (*« la nuits »), répétition

d'un mot lors d'un passage à la ligne (*« elle les les aspirait »), réécriture d'un nom propre (Franck pour Frank), alinéas intempestifs (assimilés à une réécriture du texte), etc.

Bien entendu, certaines copies ont su rendre le texte dans un français impeccable, faire la démonstration d'une compréhension sans faille du texte original et la preuve d'une richesse lexicale remarquable.

Commentaire détaillé

Segment 1

They went on foot, [in the thickening last light].

Ce premier segment, qui établit d'emblée le texte comme un parcours effectué par les personnages, imposait de se poser la question du ou des temps à adopter pour la traduction des formes verbales. Si la tonalité recherchée et le registre soutenu du texte-source permettaient d'exclure le passé composé, on pouvait hésiter entre passé simple et imparfait : a-t-on ici affaire à de la description ou du récit ? Il a semblé au jury que les deux hypothèses étaient défendables, *they went* pouvant être interprété comme la description d'une situation-cadre, traduisible par un imparfait (« ils marchaient » ou « ils allaient à pied »), ou comme le commencement du récit qui va suivre, au passé simple (« ils marchèrent » ou « ils allèrent à pied », voire « ils partirent à pied », l'aspect inchoatif étant justifié par une lecture du verbe *went* comme la première étape du parcours). La morphologie du passé simple semble malheureusement poser des difficultés à plus d'un candidat, et les barbarismes ont été sévèrement pénalisés.

Pour la deuxième partie du segment, se référer à la section ECT du rapport.

Traductions acceptées

Ils marchaient / Ils marchèrent / Ils y allèrent / Ils allaient / partirent à pied, dans l'obscurité / la pénombre du crépuscule qui s'épaississait / dans l'opacité croissante du crépuscule / dans la pénombre de plus en plus épaisse du crépuscule.

Segment 2

They walked past the military camp near Lydd and across the Denge Marsh, and then the bleak shingle banks of Dungeness,

Dans cette deuxième phrase, aucune hésitation n'était plus possible : *then* indiquait sans doute aucun qu'il s'agissait désormais bel et bien de récit et le passé simple était donc seul recevable. Une forme telle que *walked past* – verbe de mouvement et préposition – appelle le chassé-croisé, procédé canonique pourtant régulièrement oublié par les candidats. Les propositions du type *« ils marchèrent le long de... et à travers... » ont été sanctionnées assez lourdement.

Les toponymes présents dans ce segment semblent avoir posé des difficultés à de nombreux candidats. Si l'on n'exige pas d'un agrégatif une connaissance approfondie de la géographie du Kent, on s'attend en revanche à ce que sa connaissance des mécanismes de la langue anglaise lui permette de discriminer entre des hypothèses plausibles et des

hypothèses irrecevables. On voit mal par exemple comment *Ø Dungeness* pourrait être le nom d'un cours d'eau. Dans le cas de *the Denge Marsh*, c'est tout autant la connaissance des usages du français qu'un savoir lexical qu'il fallait mobiliser, les solutions recevables étant « Denge Marsh » et « le marais de Denge », à comparer avec « Trafalgar Square » et « le palais de Buckingham », voire (avec étouffement, mais toujours sans capitale) « le marais de Denge Marsh ».

L'ensemble *bleak shingle banks* offrait une difficulté certaine. Néanmoins, une analyse préalable de l'ensemble du texte permettait de réduire le champ des possibles : on a bien, tout au long du texte, affaire à des personnages qui se dirigent *vers la mer* (voir le segment 12). Par conséquent, *banks* ne pouvait pas renvoyer à des « bancs de sable », sans parler de « banques », ni *shingle* à des éléments de toiture. Il convenait aussi d'apprécier la portée de l'adjectif *bleak*, qui porte bien sur l'ensemble du syntagme *shingle banks*.

Traductions acceptées

Ils dépassèrent / passèrent devant le camp / la base militaire (situé(e)) non loin de / près de Lydd et traversèrent (le marais de) Denge Marsh / le marais de Denge, puis les mornes / lugubres / sinistres plages / rives / le morne rivage de galets / grèves / le morne cordon de galets / le(s)... désolé(es) de Dungeness,

Segment 3

skirting the Open Pits where the birds were settling for the night on the islets.

Comme dans le segment précédent, *the Open Pits* pouvait poser problème, mais le contexte permettait d'en inférer le sens : *where* suggère qu'il s'agit d'un endroit, et les capitales indiquent qu'on a là un nom propre. Il convenait donc de conserver des capitales dans la traduction (en tenant compte des usages orthographiques du français) et d'envisager une traduction de *pit* compatible avec un toponyme et avec l'adjectif : il ne s'agit manifestement pas de puits de mine (qui ne pourraient guère être *open*), encore moins de « noyaux », mais bien des « Mines / Carrières à ciel ouvert »

Les articles définis dans *the birds* et *the islets* ont souvent été traduits par des articles indéfinis : on ne peut qu'enjoindre les candidats à être attentifs aux questions de détermination, une traduction erronée portant sur un aspect aussi fondamental des deux langues ne pouvant qu'être lourdement pénalisée.

Traductions acceptées

contournant (de près) les Open Pits / Carrières / Mines à ciel ouvert / les Gravières, sur les îlots / îlettes desquelles / et leurs îlots où les oiseaux s'installaient pour la nuit / s'apprêtaient à passer la nuit / où les oiseaux s'installaient pour passer la nuit sur les îlots.

Segment 4

This stony, shifting land supports a colony of caulked wooden huts, for the most part sooty black,

Dans ce segment apparaissait ce qui était sans doute la plus grande difficulté lexicale offerte par le texte, l'adjectif *caulked*. Une fois encore, il fallait analyser soigneusement le texte et le co-texte pour départager les solutions envisageables – que le jury les ait jugées recevables ou non *in fine* – et celles qui ne l'étaient pas. En particulier, *caulked* ne pouvait pas porter sur *wooden*, mais qualifiait nécessairement *huts*.

Au-delà des questions strictement lexicales, ce segment a suscité d'assez nombreux contresens qu'une lecture attentive du texte-source et une relecture soignée du texte-cible auraient permis d'éviter. *Supports* est indubitablement un présent simple, et rien ne justifiait d'en faire un verbe au passé ; *the most part* traite d'un nombre de maison (« la plupart d'entre elles ») et non d'une proportion de chaque maison (*« en majeure partie ») ; l'absence d'une seconde virgule dans une traduction du type *« cette terre rocailleuse, changeante Ø accueille... » rend la phrase syntaxiquement irrecevable en français.

Concernant *a colony of*, certains candidats ont semble-t-il craint de se voir reprocher un calque s'ils traduisaient par « une colonie de ». C'est un souci louable, et ce segment – comme le texte dans son ensemble – offrait suffisamment d'occasions de commettre une telle erreur, à commencer par le mot *hut*, qui n'a pas les connotations négatives du français « hutte ». Mais cette expression, à rapprocher notamment de *perched* (segment 10), contribue au parallélisme, voire la confusion, qu'établit le texte entre humains et oiseaux. Il était donc souhaitable de conserver le terme de « colonie » afin de rendre justice à la dimension littéraire de l'extrait. De manière analogue, un réagencement de la phrase à l'aide d'une voie active, du type « Des cabanes occupent cette terre », allait à l'encontre de l'écriture de Byatt, qui nous présente la scène en suivant le parcours de ses personnages, au fur et à mesure qu'ils la découvrent.

Traductions acceptées

On trouve sur cette terre / Cette terre rocailleuse / pierreuse et mouvante / changeante / traîtresse / rocailleuse, changeante, est occupée par / accueille une colonie de cabanes de bois / en bois calfatées / calfeutrées / colmatées / rendues étanches à l'aide d'étoupe, la plupart d'entre elles / pour la plupart d'un noir de suie / noires de suie,

Segment 5

some with boats beached before them, some with curious agglomerations of winches and pulleys.

Ici, en revanche, le calque était impossible : des traductions du type *« certaines avec », *a fortiori* avec une répétition *« certaines... certaines... », ont été pénalisées. Autre cas de calque syntaxique, ici comme plus loin (segment 11), le pluriel de *boats* ou *agglomerations* ne pouvait être conservé en français : il y a selon toute vraisemblance un seul bateau (sans accent circonflexe), et sans nul doute un seul amoncellement, devant chacune des maisons concernées, la distributivité étant construite différemment en français et en anglais.

Conscient de la difficulté posée par des termes comme *winch* et, dans une moindre mesure, *pulley*, le jury a fait preuve d'indulgence face aux propositions incorrectes mais plausibles de ces termes appartenant au registre nautique. Une fois encore, il convenait de mobiliser les indices fournis par le contexte afin de proposer des traductions compatibles avec la situation-image.

Traductions acceptées

avec pour certaines / ; certaines ont / avaient devant elles un bateau / une barque échoué(e) / mis(e) à sec devant elles, (et) pour d'autres un curieux / étrange amoncellement / entassement de manivelles / treuils et de poulies / palans.

Segment 6

Lanterns were already glittering inside some of the small windows. Frank carried a storm lantern himself, but had not yet needed to light it.

Le nom du personnage, tel qu'il apparaît dans le texte, est Frank : il n'est pas acceptable de modifier ce nom, et d'écrire par exemple Franck.

Le pronom *himself* a suscité des erreurs qu'une attention soutenue au co-texte et à la situation-image permettait pourtant d'éviter : il y a d'une part les lanternes visibles dans les cabanes, d'autre part la lampe-tempête dont s'est muni Frank. Il ne s'agit donc pas de dire que Frank a *« lui aussi » une lanterne (personne d'autre n'en a emporté), ni qu'il la porte *« lui-même » (au lieu de la faire porter par quelqu'un d'autre). Le terme de *lantern*, soit dit en passant, était un des éléments qui permettaient de dater l'action (début du XX^e siècle) et ainsi éviter les anachronismes.

Traductions acceptées

Des lanternes / lampes scintillaient déjà / On voyait déjà des lanternes scintiller de l'autre côté de / derrière certaines des étroites / petites fenêtres / fenêtres étroites. Frank avait lui-même pris / emporté / s'était lui-même muni d'une / avait lui-même une lampe- / lanterne-tempête, mais n'avait pas encore eu besoin de l'allumer.

Segment 7

They came to the lighthouse, striped black and white, with its oil-fired, mirrored shaft of brightness searching the dark.

Il ne saurait être question de nier les difficultés que posait dans ce segment la traduction du syntagme *its oil-fired, mirrored shaft of brightness*. On peut cela dit s'étonner du nombre d'erreurs lexicales suscitées par des termes comme *lighthouse, striped, shaft, oil* (faux-ami partiel pourtant bien connu) ou encore le verbe *search*, sans parler de la conjugaison du verbe « atteindre ». On attirera l'attention des candidats sur le risque d'omission qu'occasionnent de tels groupes nominaux surdéterminés : il convient d'être particulièrement attentif à en traduire tous les composants.

Traductions acceptées

Ils arrivèrent au / atteignirent le phare, rayé de noir et de blanc / avec ses / aux rayures / bandes noires et blanches, dont le rayon / fanal de lumière / faisceau lumineux réfléchi(e) de sa lampe à pétrole fouillait l'obscurité.

Segment 8

Barker Twomey, said Frank, would not have left his rod; that was why he had sent Mick.

Ce segment faisait apparaître, au sein du récit, du discours indirect. Certains candidats ont éprouvé le besoin de passer au discours direct, se livrant là à une réécriture irrecevable du texte. De même, s'il est vrai que le français aime à varier les verbes déclaratifs dans les dialogues, il n'y avait ici guère de raison de sur-traduire *said* par un verbe tel que « déclarer » ou « affirmer », le passage ne présentant pas de risque de répétition.

Le modal *would* a occasionné de trop nombreuses erreurs. La deuxième partie du segment (*that was why*) permettait d'exclure des traductions telles que « n'avait pas l'habitude » ou « n'avait sûrement pas ». On rappellera à toutes fins utiles que *would* n'est que rarement traduit par « vouloir », et jamais par « pouvoir ».

Traductions acceptées

Barker Twomey, dit Frank, n'était pas du genre à abandonner / n'aurait jamais abandonné sa gaule / canne (à pêche); / : / , voilà / c'est pourquoi il / pour cela qu'il avait envoyé Mick.

Segment 9

They crunched on, over the stones, paler than the sky,

Une traduction sans contresens de cette unité exigeait de prêter attention à la portée de l'apposition *paler than the sky*, à sa compréhension et sa traduction : ce sont bien *they* qui sont ainsi qualifiés, et non *the stones*.

À nouveau, un chassé-croisé était attendu : « Ils avancèrent, faisant crisser les pierres... » Avoir recours à ce procédé permettait de traduire ce segment de manière recevable, mais aurait aussi pu contribuer à l'élucidation du sens de *crunch* pour les candidats à qui ce verbe a posé des difficultés.

Traductions acceptées

Ils avancèrent / poursuivirent leur chemin / continuèrent, les galets / pierres / cailloux crissant sous leurs pas / faisant crisser..., plus pâles que le ciel,

Segment 10

towards the high shingle bank on which the anglers perched, black silhouettes like the golfers,

La présence d'un déterminant dans *the golfers* semble avoir dérouté plus d'un candidat. S'il est vrai que ces golfeurs n'étaient pas mentionnés au préalable dans l'extrait, deux

hypothèses sont possibles : soit il s'agit d'un renvoi anaphorique, d'autant que l'extrait n'est pas situé en début de roman, soit on a une valorisation de classe. Dans un cas comme dans l'autre, cela ne devrait pas être de nature à perturber un candidat entraîné à la version.

Quant à *anglers*, si l'on peut à la rigueur concevoir que le terme ait posé des difficultés à certains candidats, et si des traductions telles que « oiseaux de mer » ou « échassiers » peuvent dans un premier temps paraître justifiées par le verbe *perch*, la mention dans le segment suivant de lanternes et de tabourets aurait dû suffire pour rejeter ces hypothèses : le recours au co-texte en cas de difficulté lexicale est un outil indispensable, mais il doit fonctionner dans les deux directions, et ce n'est qu'à l'aide d'une vision d'ensemble du texte que le travail d'inférence doit s'effectuer.

Traductions acceptées

en direction du haut de / vers le haut de la rive / plage de galets / grève / la ... surélevée / rivage surélevé / le haut du cordon sur lequel / laquelle les pêcheurs (à la ligne) (s)'étaient juchés / perchés, silhouettes noires(,) comme celles des golfeurs / joueurs de golf, noires silhouettes(,) pareilles aux golfeurs / joueurs de golf,

Segment 11

their lanterns, next to their stools, ready for complete dark.

On trouvait ou retrouvait dans ce segment plusieurs problèmes syntaxiques classiques : distributivité du pluriel (chaque pêcheur n'a qu'une lanterne et qu'un tabouret, voir segment 5), usage des déterminants (*his hat on his head* = « le chapeau sur la tête »), portée et ponctuation des appositions. Le jeu des nombreuses virgules dans cette phrase qui en regorge devait être étudié de près, ce qui permettait d'aboutir à la conclusion univoque que ce sont bien *the lanterns* (ni *the stools*, ni *the anglers*, ni *they*) qui sont *ready*, et de traduire et ponctuer en conséquence.

Traductions acceptées

la lanterne(,) (posée) à côté du tabouret, en prévision de / prête pour l'obscurité complète / totale / la nuit noire / prête à être allumée quand il ferait complètement nuit.

Segment 12

They were both fit, and went lightly up the ridge, into the air off the sea, full of salt and the sound of the incoming tide

Ici encore, des candidats ont été pénalisés pour des erreurs de portée (*« pleins de sel », quand c'est bien l'air marin qui est « chargé de sel ») ou de compréhension de la structure de la phrase (*the sound of...* est un deuxième complément de *full (of)*, non un deuxième syntagme régi par *into*), pour l'absence de chassé-croisé (*« ils allèrent en haut / vers le haut », *« ils allèrent dans l'air ») ou d'étoffement (*« l'air de la mer »). D'autres ont mal interprété *the air off the sea*, par manque de prise en compte du contexte situationnel (sur la côte, l'air vient de la mer, il ne quitte pas la mer). On ne peut que réitérer les consignes de lecture attentive de l'ensemble du texte et d'analyse fine de la construction du texte-source.

Traductions acceptées

Ils étaient tous (les) deux en bonne forme (physique) / condition physique, et n'eurent aucune peine / aucun mal à franchir la crête / gravir le versant de la crête / gravirent la crête d'un pas léger / alerte / sans peine / avec aisance / facilement, où / sur laquelle soufflait / puis arrivèrent / débouchèrent / pour déboucher / , débouchant dans l'air venu de / venant de / qui venait de la mer / marin / du large, chargé de sel / d'iode et du bruit de la marée montante / qui montait

Segment 13

throwing wave after wave at the stones, sucking them, grinding them, turning them over and over.

Comme dans le segment précédent, des problèmes de portée invalidaient bien des traductions proposées : c'est à *tide* que se rapportent *throw*, *suck*, *grind* et *turn*, comme l'indique l'absence de virgule entre *tide* et *throwing*. On voit d'ailleurs mal comment l'air, le sel ou le bruit pourraient accomplir de telles actions. Qu'elles soient le résultat d'une mauvaise compréhension du texte ou d'une mauvaise maîtrise de la ponctuation française, de telles erreurs sont très lourdement pénalisées, car elles aboutissent bien souvent à un non-sens. Une analyse attentive de la syntaxe anglaise et une visualisation de la situation-image (en amont), puis une relecture attentive notamment à la ponctuation et à la cohérence d'ensemble de sa traduction (en aval) sont des étapes indispensables à tout exercice de version.

Traductions acceptées

qui lançait / projetait / faisait déferler vague après vague sur / contre / vague sur vague contre les cailloux / galets, les aspirait / avalait, les roulait (violemment), les tournait et les retournait / sans cesse / sans arrêt / encore et encore.

Segment 14

A line quivered against the creamy tongues of the incoming surf,

Comme l'indiquera la dernière phrase de l'extrait ("*That's Barker*"), les personnages parviennent au terme du parcours entamé au début de l'extrait : comme dans celle-ci, on pouvait hésiter entre imparfait et passé simple, entre description de la scène qui les entoure et action ponctuelle, la dernière du récit. Le jury a donc accepté les deux formes de conjugaison. Quoi qu'il en soit, on a ici affaire à un élément visuel : une « ligne » (terme à comprendre dans le registre de la pêche établi plus haut avec *anglers*) « se découpe » ou « se détache sur » le fond de la mer, et le verbe *quiver* devait être traduit de façon compatible : il est peu probable qu'une ligne *« tremblote », *« frétille » ou *« frissonne », par exemple.

The creamy tongues of the incoming surf n'était pas sans poser des difficultés certaines, qu'un réagencement et une redistribution des traits sémantiques, par exemple *via* l'appel à la collocation « venir lécher le rivage », permettaient toutefois de surmonter sans affadir le texte.

Traductions acceptées

Une ligne oscilla(it) / trembla(it) / vibra(it), tressaillit / -ait, se détachant / découpant sur / au contact de / sous l'assaut de / l'écume crémeuse des vagues qui venaient lécher le rivage, / sous l'effet des vagues qui venaient lécher le rivage de leur(s) langue(s) crémeuse(s)

Segment 15

tautening, dripping with spray. "That's Barker," said Frank Mallett.

Une fois encore, il convenait de déterminer la portée des termes en apposition : *tautening* et *dripping* portent nécessairement sur *a line*, ce que leur sémantisme confirme d'ailleurs.

Le discours direct qui clôturait l'extrait induisait des contraintes de ponctuation : on rappellera qu'en français l'usage impose des guillemets « chevrons », bien distincts des "inverted commas" anglophones, et interdit tout signe de ponctuation extérieur au discours rapporté avant le guillemet fermant. En l'absence de dialogue, l'emploi d'un tiret en lieu de guillemets ou l'ajout d'un alinéa étaient injustifiés.

Voir aussi l'unité 8 pour la traduction de *said*.

Traductions acceptées

se tendait / -dit, dégouttait d'eau de mer. « Voilà Barker / Là-bas, c'est Barker »(,) dit Frank Mallett.

Traduction proposée

Ils y allèrent à pied, dans l'opacité croissante du crépuscule. Ils dépassèrent le camp militaire près de Lydd et traversèrent Denge Marsh, puis le morne cordon de galets de Dungeness, contournant de près les Carrières à ciel ouvert et leurs îlots où les oiseaux s'installaient pour la nuit. Cette terre rocailleuse et changeante accueille une colonie de cabanes en bois colmatées à l'aide d'étoupe, pour la plupart noires de suie, avec pour certaines une barque échouée devant elles, et pour d'autres un curieux amoncellement de manivelles et de palans. Des lanternes scintillaient déjà de l'autre côté de certaines des petites fenêtres. Frank s'était lui-même muni d'une lampe-tempête, mais n'avait pas encore eu besoin de l'allumer. Ils arrivèrent au phare, aux rayures noires et blanches, dont le faisceau lumineux réfléchi de la lampe à pétrole fouillait l'obscurité. Barker Twoney, dit Frank, n'était pas du genre à abandonner sa canne à pêche ; c'est pourquoi il avait envoyé Mick. Ils poursuivirent leur chemin, faisant crisser les pierres sous leurs pas, plus pâles que le ciel, vers le haut du cordon sur lequel les pêcheurs étaient juchés, noires silhouettes pareilles aux golfeurs, la lanterne à côté du tabouret, en prévision de la nuit noire. Ils étaient tous deux en bonne condition physique, et n'eurent aucune peine à gravir le versant de la crête, débouchant dans l'air venu de la mer, chargé de sel et du bruit de la marée montante qui faisait déferler vague après vague contre les cailloux, les avalait, les roulait, les tournait et les retournait. Une ligne oscillait, se détachant sur l'écume crémeuse des vagues qui venaient lécher le rivage, se tendait, dégouttait d'eau de mer. « Voilà Barker », dit Frank Mallett.

2.2.3. Explication de choix de traduction

Le format de cette épreuve et les attendus méthodologiques n'ayant pas changé lors de la session 2017 du concours, le présent rapport est conçu comme un complément à ceux des années précédentes. Les candidats à la session 2018 sont tout particulièrement invités à prendre connaissance de ceux de 2015 et 2016, avant d'entamer la lecture de celui-ci.

Lors de la session 2017, le jury a eu le plaisir de constater que la quasi-totalité des candidats avaient composé pour cette sous-épreuve. Les copies blanches ont été extrêmement rares et, dans la majorité des copies, au moins une ébauche d'analyse était proposée.

Avant de donner, pour chaque segment, un récapitulatif des différents éléments d'identification, de contextualisation et de problématisation que l'on pouvait dégager, ainsi que des éléments d'analyse détaillée, on souhaite tout d'abord revenir, rapidement, sur les attendus du jury.

Le jury est conscient du format temporel très contraint de cette sous-épreuve et il peut comprendre que certaines analyses ne soient pas abouties. Mais les problèmes rencontrés dans de trop nombreuses copies ne relèvent pas seulement d'un problème de gestion du temps. Ils révèlent un manque évident de préparation et une compréhension seulement partielle de l'exercice. Le jury tient à rappeler que l'explication de choix de traduction ne peut s'improviser le jour de l'épreuve et que seuls des connaissances préalables solides et un entraînement régulier peuvent permettre d'acquérir des automatismes et de construire, rapidement et efficacement, un commentaire de traduction pertinent, bien mené et bien rédigé.

Ces connaissances préalables doivent, tout d'abord, permettre de produire une identification correcte des segments à étudier, qu'il s'agisse de grammaire, de syntaxe, de lexicologie ou de stylistique. Les corrigés ci-après indiquent des erreurs fréquentes commises cette année. Ces connaissances et cet étiquetage constituent un prérequis minimal, mais il ne s'agit pas d'une fin en soi. Une appropriation de la méthodologie de l'exercice doit vous permettre de les mettre au service d'une argumentation spécifique, par rapport à la traduction d'un segment spécifique.

L'analyse doit procéder de questionnements. Il s'agit d'interroger le segment de sorte à faire apparaître les enjeux soulevés par sa traduction. Ici aussi, des connaissances préalables sont requises. Mais elles doivent être utilisées avec discernement. On insistera, tout particulièrement cette année, sur la nécessité de moduler son propre discours et de ne pas plaquer des connaissances extérieures au texte sans les évaluer à partir dudit texte. Ainsi, par exemple, concernant le segment de thème, il était nécessaire de connaître la tendance de la langue anglaise à respecter, autant que faire se peut, l'ordre syntaxique canonique et, tout particulièrement, à ne pas séparer le verbe de son complément d'objet. C'est parce que l'on connaît cette « tendance » que l'on peut identifier l'enjeu principal ici. Mais, trop souvent, l'interrogation s'arrête là ; la « tendance » se transforme en précepte et la modalisation de l'analyse se fait déontique : « il faut », « on doit », « on ne peut pas ». Le texte de départ est oublié et l'on aboutit à des propositions de traduction fort peu satisfaisantes.

Ainsi, des connaissances préalables sont nécessaires, mais elles doivent aller de pair avec une analyse qui procède d'une lecture fine du texte de départ. À l'inverse, la prise en compte du cotexte, étroit et large, dont sont tirés les segments ne doit pas prendre le pas sur l'explication de choix de traduction. Il convient de veiller à ne fournir des éléments de

contextualisation que lorsque ceux-ci apportent quelque chose à la réflexion sur le passage d'une langue à l'autre. Ainsi, pour le segment de version, il était pertinent de convoquer la notion de focalisation interne, mais il était inapproprié de se lancer dans un développement narratologique de deux pages sur l'ensemble de l'extrait, voire sur toute l'œuvre de Marguerite Yourcenar.

Une bonne préparation transparait toujours dans les copies, même lorsqu'elles auraient mérité une relecture plus attentive. On y retrouve une identification précise des enjeux soulevés par la traduction des segments et l'élaboration d'une argumentation claire, qui interroge les réponses classiques et, si nécessaire, propose de les dépasser. Le jury a eu plaisir à suivre de telles analyses réflexives dans certaines copies. Nous espérons que ce rapport contribuera utilement à la nécessaire préparation des candidats aux sessions à venir et les aidera dans leur appropriation d'une méthodologie spécifique et rigoureuse.

Afin de vous approprier de manière plus directe et immédiate la méthodologie de l'exercice, nous vous invitons, avant d'entamer la lecture de ce rapport, à préparer les deux segments, si possible dans les conditions du concours. Vous pourrez alors comparer vos analyses aux éléments de corrigé proposés ici et adapter votre préparation en fonction des forces et des faiblesses que vous aurez auto-évaluées.

Thème

Au réveil, il crut apercevoir contre son visage une bête extraordinairement mobile, insecte ou mollusque qui bougeait dans l'ombre.

Éléments d'identification / contextualisation

Le segment ne peut pas être étiqueté dans son ensemble. Il s'agit d'une **partie de phrase / de proposition** (le syntagme apposé n'étant pas souligné).

Dans un texte très descriptif, le segment fait avancer le récit et constitue une **entrée dans la focalisation interne**. Après une ellipse narrative, le segment amorce une description hallucinée.

Le segment participe également des multiples **effets de parallélisme** qui structurent le texte (« vers le midi » / « au réveil »).

Étiquetage détaillé

<i>Étiquettes acceptées</i>	<i>Erreurs fréquemment commises</i>
partie de phrase / de proposition (indépendante)	segment prépositionnel composé de deux propositions proposition principale phrase complexe relation de subordination / enchâssement
groupe prépositionnel = PREP + N circonstant de temps / <i>adjunct</i> en position détachée (antéposée) séparé par une virgule	complément nominal de temps en incise / mis en apposition / incision

pronom personnel sujet 3e p. du singulier masculin	
GV = V (± semi-auxiliaire) + infinitif (construction caténative) modalisation de type épistémique	modalité radicale (non pertinent si appliqué au français / OK si justifie l'emploi de <i>could</i>)
groupe prépositionnel = PREP + GN (DÉT POSS + N) circonstant de lieu	groupe nominal groupe nominal prépositionnel
GN COD = DÉT (ART IND) + N (DÉN SG) + GADJ (ADV + ADJ ÉPITHÈTE)	adjectif attribut

Enjeux de la traduction

Les questionnements sur ce segment mobiliseront divers niveaux d'analyse :

- 1) syntaxique : **maintien de la structure prépositionnelle ou transposition dans le domaine verbal ?**
- 2) syntaxique : **maintien de la place des deux groupes prépositionnels ou réorganisation syntaxique ?**
- 3) grammatical : **traduction de la construction caténative et modalisation verbale ?**
- 4) lexical : comment rendre le **sens (dénotation et connotation) du nom « bête » ?**

Ces interrogations devront également prendre en compte la **dimension stylistique**.

Éléments d'analyse

Le groupe prépositionnel peut venir illustrer une **transposition classique** qui consiste à **étouffer les structures prépositionnelles en les transposant dans le domaine verbal**, avec une subordonnée circonstancielle (*when he woke up...*) ou une participiale (*waking up...*). Ce type de transformation est associé au style « verbal » de l'anglais chez Vinay & Darbelnet, à la tendance à l'« actualisation des procès » chez Chuquet et Paillard ou Guillemain-Flescher. Ici, seule la subordonnée circonstancielle en *when* serait envisageable car une subordonnée au participe présent (*Waking up...*) marquerait une concomitance entre les deux procès.

La transposition dans le domaine verbal n'est qu'une tendance et ne constitue en rien une obligation. Ici, le **maintien de la structure prépositionnelle** est possible. On choisira de la maintenir par fidélité au texte de départ et pour respecter l'effet de parallélisme qu'elle établit avec un autre groupe prépositionnel : « vers le midi » (l. 4). La préposition pourra être *on* ou *upon* et sera suivie d'un gérondif. On préférera *awakening*, plus littéraire, à *waking (up) / awaking*, néanmoins acceptables. On traduira donc « au réveil » par : *on/upon awakening*.

La question qui se pose ensuite est celle de la **place des deux groupes prépositionnels**, circonstants de temps et de lieu. On sait que les deux langues diffèrent et que l'anglais, qui a tendance à moins s'écarter que le français de l'ordre canonique (sujet-verbe-objet), offre des **résistances à une dislocation de la syntaxe**.

L'antéposition de groupes prépositionnels, qui retarde l'apparition du groupe nominal sujet, est moins fréquente en anglais qu'en français. Toutefois, il convient de nuancer en fonction du type de groupe prépositionnel et de l'information qu'il apporte. Ainsi, il est fréquent que soient antéposés des circonstants de temps et de lieu. Le rejet en fin de phrase du premier groupe prépositionnel (« au réveil ») est ici inenvisageable dans la mesure où il s'agit d'un

élément de cadrage. Le procès principal (« crut apercevoir ») dépend de celui exprimé dans le groupe prépositionnel, qui lui est nécessairement antérieur. On maintiendra donc le groupe prépositionnel en **position détachée antéposée**.

Pour le deuxième groupe prépositionnel en revanche, la **séparation du verbe de son complément d'objet** pose problème et on a tendance à l'éviter quand c'est possible. Ici, cependant, le **maintien du groupe prépositionnel entre le verbe et l'objet** semble justifié pour plusieurs raisons. D'abord, la **longueur** du complément d'objet, qui imposerait de rejeter le circonstant trop loin. Ensuite, la **structure appositive**, qui impose de maintenir contigus le groupe nominal objet et les noms apposés. Enfin, et surtout, l'**ordre d'exposition** qui présente une structure mimétique de l'expérience du personnage : la perception est d'abord celle de la proximité de la chose, avant son identification. On maintiendra donc l'organisation syntaxique du texte de départ : groupe prépositionnel circonstant de temps antéposé et groupe prépositionnel circonstant de lieu entre le verbe et son objet.

Le **groupe verbal** devra être **transposé** : la structure caténative (« croire + infinitif ») ne pourra pas être calquée et sera rendue par un verbe suivi d'une complétive conjuguée, introduite par la conjonction *that* (ou \emptyset).

Dans le texte de départ, le verbe « croire » ne porte pas sur « apercevoir » (le personnage a bien aperçu quelque chose), mais sur l'objet de sa perception (« ce qu'il crut être une bête... »). Le calque lexical du verbe « croire » n'est pas possible (**he believed*) : il n'a pas ici le sens de « croyance », mais exprime un jugement modal, qui marque une distance et exprime un doute quant à ce qui est (« avoir l'impression que »). On retiendra : *he thought (that) he*.

Une modalisation supplémentaire du verbe *see* avec le modal *can*, fréquente avec les verbes de perception involontaire, est possible, mais peut sembler non pertinente, dans la mesure où ce n'est pas la possibilité de percevoir qui est en jeu ici, mais *l'identification* de l'objet perçu : *?he thought (that) he could see*.

Si on choisit de construire le groupe verbal sans modal, on devra alors s'interroger sur la forme aspectuelle du verbe *see* (le temps grammatical étant contraint par la narration au passé). La **forme simple**, qui marque un **aspect ponctuel**, est compatible avec l'aspect lexical ponctuel du verbe « apercevoir » et du circonstant « au réveil », contrairement à l'aspect imperfectif (*BE-ING*), qui entrerait en contradiction avec l'expression de la successivité entre moment du réveil et moment de la perception. On ne retiendra donc pas *was seeing*, même si cette forme soulignerait le caractère hallucinatoire de la perception. On traduira donc la structure verbale par : *he thought (that) he saw*.

Pour traduire le nom « bête », on privilégiera le nom *creature* pour son caractère indéterminé. *Animal* et *beast* peuvent, dans un premier temps, sembler contradictoires avec la petite taille de la « bête » en question. Toutefois, dans la perception du personnage, la loupe magnifie l'objet perçu. Par ailleurs, *beast* marquera aussi la dimension étrange et terrifiante.

Le calque lexical du groupe adjectival ne pose aucun problème : l'adjectif *mobile* et l'adverbe *extraordinarily* sont des équivalents lexicaux des termes utilisés dans le texte français. D'autres adverbes sont envisageables (par exemple : *amazingly*), mais ne seront pas retenus parce qu'ils enlèvent à la « bête » son caractère exceptionnel.

Traductions acceptées

Upon/on

waking (up) / awaking / awakening

he thought (that)

he saw / could see

against / next to his face

an extraordinarily mobile creature / animal / beast

Version

They went on foot, in the thickening last light.

Éléments d'identification et de contextualisation

Groupe / syntagme prépositionnel en position détachée (en fin de phrase, séparé par une virgule). **Complément circonstanciel** (*adjunct*), il spécifie un paramètre de la situation de récit. On le comprend comme dénotant un moment particulier de la journée : le crépuscule.

Le **repère temporel** est **exprimé ici de manière imagée**, d'abord par la locution *last light*, qui constitue une métonymie, puis par son association avec *thickening*, qui relève de l'hypallage : ce n'est pas la lumière qui s'épaissit mais l'obscurité.

Attention à l'étiquetage des figures de style : on n'a pas affaire ici à une métaphore, encore moins à un oxymore.

<i>Étiquettes acceptées</i>	<i>Erreurs fréquemment commises</i>
groupe / syntagme prépositionnel complément circonstanciel de temps en position détachée, en fin de phrase	proposition (nominale) groupe nominal (complexe) / (prépositionnel) syntagme adjectival complément circonstanciel de lieu / locatif / manière complément de la principale en apposition
GPREP = préposition + GN	particule
GN = nom noyau, ici dénombrable / discontinu singulier modifié à gauche par :	
adjectif spécifiant / qualificatif (accepté) / ordinal épithète	déterminant numéral
adjectif (dé)verbal épithète	gérondif (à valeur adjectivale) participe présent (sauf si précisé : « à valeur adjectivale ») suffixe -ing nominalisant adjectif adverbié

Enjeux de la traduction

Si la compréhension du segment souligné ne pose aucun problème, sa restitution conduira à interroger à la fois le lexique, la grammaire et la syntaxe.

L'enjeu stylistique consiste à **restituer** le plus fidèlement, mais aussi avec élégance **l'association imagée** entre le trait « épaissement », « densification » de l'adjectif verbal *thickening* et le sens dénoté par la locution nominale *last light*. Un calque de la structure de départ : « *dans la dernière lumière s'épaississant » montre bien en quoi cette association originale ne peut être restituée telle quelle en français. Il s'agira donc d'envisager et d'expliciter diverses traductions obliques.

L'analyse devra interroger diverses formes de réorganisation syntaxique, plus ou moins contraintes, mais aussi de reformulation, d'explicitation.

- 1) syntaxe : peut-on/doit-on **maintenir la structure prépositionnelle** ?
- 2) lexique : comment **rendre la collocation *last light*** ?
- 3) syntaxe : doit-on **transposer l'adjectif verbal** ?
- 4) lexique et syntaxe : comment **rendre l'association avec *thickening*** ?

Un **calque du schéma syntaxique de départ** (groupe prépositionnel < dans + GN >) ne pose aucun problème : diverses expressions lexicalisées sont formées sur le même schéma dans la langue-cible (« dans la nuit noire », « dans la lumière printanière », etc.). Il est donc possible de le garder.

On peut toutefois envisager une transposition dans le domaine verbal en proposant un schéma syntaxique de subordination introduit, par exemple, par « alors que ». Ceci serait cohérent avec la tendance relevée à la subordination des procès en français, là où l'anglais privilégie souvent l'intégration à la proposition principale. Cette transformation n'étant pas nécessaire, on choisira de rester au plus près du texte de départ en maintenant un schéma prépositionnel. D'autant que l'explicitation du cadre temporel par la subordonnée n'est pas fidèle à la tonalité du texte de départ, qui fournit non un simple repère temporel, mais un commentaire de type qualitatif.

Un calque de la séquence nominale *last light* est exclu : « *dernière lumière ». Si l'on veut maintenir l'adjectif, on pourra envisager de traduire *light* par « lueur », ce qui imposera un accord pluriel et un étoffement : « les dernières lueurs du jour ». Toutefois, l'expression n'évoque pas la même chose et prend une valeur peut-être plus quantitative, alors que le texte-source privilégie une **interprétation qualitative**. Par ailleurs, l'association est plus marquée en français et appartient à un registre plus poétique.

Des expressions comme « à la tombée de la nuit », « à la brune » ou « entre chien et loup » conviendraient du point de vue du sens, mais se combinent difficilement avec l'aspect évolutif de l'adjectif déverbal *thickening*.

On peut proposer de traduire *last light* par les noms « crépuscule » ou « pénombre », qui restituent le **sens dénoté**. Mais il faudra veiller à traduire les autres éléments de sens du texte-source, tout particulièrement la **dimension évolutive**.

Cette dimension évolutive est doublement marquée dans l'adjectif déverbal *thickening* : déjà présente dans le sémantisme du verbe *thicken*, elle est renforcée par la désinence en -ING. Ceci est congruent avec l'ensemble de l'extrait, qui alterne avancée des personnages et description de la nature en phase de transition entre le jour et la nuit.

Le trait sémantique « épaisseur » et l'aspect inaccompli peuvent être restitués tels quels en français au prix d'une **transposition classique : adjectif / subordonnée relative** (« qui s'épaississait »). On peut toutefois envisager d'autres constructions (participe présent,

groupe adjectival, complément de nom), mais l'on est alors confronté à une forme d'entropie (perte de l'un ou l'autre des trois sèmes présents dans le texte-source : repère temporel / lumière / épaissement).

Par exemple :

- réaménagement avec une tête nominale : « le jour déclinant/en déclin » (on ne traduit pas le sème de l'épaississement)

- modulation (et transposition) : « l'obscurité s'opacifiant / de plus en plus opaque / épaisse » (on perd le repère temporel).

L'**hypallage** du texte de départ semble impossible à construire en français. En anglais, la figure est possible parce que *last light* désigne métonymiquement la tombée de la nuit. En français, le calque est **exclu**.

Si la lumière ne s'épaissit pas en français, l'obscurité, en revanche, si. On proposera dès lors de **renverser le point de vue**, comme par exemple : « dans l'obscurité croissante du crépuscule ».

On ne peut pas reproduire ici toutes les propositions de traduction proposées dans les copies. Elles ont été évaluées à la fois du point de vue du sens restitué et de l'élégance de la formulation.

Exemples de traductions acceptées

dans l'obscurité / la pénombre du crépuscule qui s'épaississait

dans l'obscurité / l'opacité croissante / grandissante du crépuscule / de la fin du jour

dans la pénombre / l'obscurité de plus en plus épaisse du crépuscule

Rapport établie par Véronique Rauline et la commission de linguistique
Benjamin Delorme, Christine Favier, Florent Moncomble et Catherine Moreau

3. ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

3.1. Exposé de la Préparation d'un cours (EPC)

Définition de l'épreuve

Nature de l'épreuve	Préparation	Épreuve	Coeff.
Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien. L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.	3h	1h maximum (Exposé : 40 mn Entretien : 20 mn)	2

3.1.1. Remarques générales et questions de méthodologie

Bilan de la session

Le rapport qui suit a pour but d'éclairer les futurs candidats quant aux exigences et aux spécificités de cette épreuve. On consultera avec profit les rapports de jury des années précédentes ([session 2015](#) et [session 2016](#)), qui donnent de nombreux conseils.

Le jury souhaite tout d'abord féliciter les candidats qui ont su proposer un exposé précis et argumenté, et qui ont obtenu d'excellentes notes, mais aussi encourager ceux qui souhaitent repasser le concours après une prestation décevante. Plusieurs facteurs entrent en compte dans la réussite à cette épreuve, tels que la maîtrise de la méthodologie, la finesse de lecture et d'analyse, le sens pédagogique, la maîtrise du stress et la gestion du temps et bien sûr un entraînement sérieux qui permet de se confronter aux difficultés d'un dossier dans les conditions du concours. Rappelons que les sujets sont de nature variée et proposent des supports qui peuvent aborder tous les aspects de la culture de langue anglaise. Le rapport qui suit n'est pas prescriptif et ne proposera pas de cadre rigide à suivre de façon aveugle, mais plutôt des pistes de réflexion provenant des constatations faites lors du concours 2017. Il apparaît que le format de l'épreuve est bien compris des candidats, mais que chaque étape de l'exposé est réussie de façon assez inégale en raison d'une approche parfois peu distanciée des documents, ce qui nuit souvent à leur exploitation didactique. Nous espérons donc que les futurs candidats trouveront ici des remarques profitables pour réussir cette épreuve.

Analyse universitaire et problématisation du dossier

L'analyse universitaire du dossier doit révéler la lecture critique qui en est faite par le candidat, et non se résumer à une présentation paraphrastique des documents. Il est souhaitable que cette analyse commence par une accroche qui permette de contextualiser et de problématiser le dossier. Il est en revanche inutile et fastidieux de présenter les documents un par un (auteur, date de publication...) avant de les analyser. Les candidats peuvent d'ailleurs perdre des minutes précieuses sur les quarante qui leur sont imparties.

Le jury tient à souligner l'importance d'un propos clair et précis dès les premières minutes de l'exposé, afin de faire émerger un angle de lecture. À ce titre, annoncer qu'un dossier est « synchronique » ou « diachronique » sans exploiter ensuite cette dimension revient à faire une remarque de pure forme, à l'intérêt démonstratif limité. Chaque candidat organise son analyse comme il l'entend, mais une mise en relation et en tension des documents doit apparaître, ce qui n'est guère le cas lors d'un traitement purement linéaire du dossier. Le jury apprécie les va-et-vient entre les supports : une approche conceptuelle transversale est parfaitement envisageable, pourvu que sa présentation en soit claire.

Nous attirons l'attention des futurs candidats sur le caractère essentiel de la lecture fine et critique du dossier : relever ce qui se dit dans un texte, ce qu'on voit dans un tableau, ou rendre compte de ce qu'on entend dans un entretien radiophonique ne relève pas de l'analyse mais de la description ou de la restitution. Le jury souhaite entendre un commentaire distancié et informé des documents, un discours qui en propose une interprétation critique, stylistique, symbolique ou esthétique. Si le jury est bien conscient que nul ne peut tout savoir, il est attendu des candidats qu'ils connaissent et maîtrisent un certain nombre de dates essentielles, de courants littéraires, de faits culturels ou civilisationnels incontournables du monde anglophone. On pourrait citer cette année « The Underground Railroad », « The Harlem Renaissance » ou bien encore la portée et l'utilisation du terme « Negro » dans la société américaine, dont la méconnaissance a pu gêner à la fois l'analyse et l'exploitation de certains dossiers. Nous recommandons aux futurs candidats de se préparer à la variété des thématiques de cette épreuve en consultant si nécessaire un ouvrage comme *The Cultural Guide* de Françoise Grellet. De même, les annales du concours sur le site de la SAES constituent une aide précieuse.

L'analyse critique des documents conduit à une problématique, à laquelle le parcours d'apprentissage et la tâche finale proposés devront répondre. Le jury invite les futurs candidats à s'exercer à la formulation de problématiques, pour éviter des questions qui n'en sont pas ou d'autres qui sont trop larges.

Spécificité des documents

Le jury attire à nouveau l'attention des candidats sur la nécessité de prendre en compte la nature et la spécificité des documents : article de presse, discours officiel, poème, extrait de fiction ou de théâtre, document radiophonique, extrait de film ou d'émission télévisée, peinture, capture d'écran de site internet, photographie, voilà autant de documents qui ne sauraient être étudiés de la même façon. Chaque type de support doit faire l'objet d'un traitement précis, ce qui nécessite des outils d'analyse appropriés. Ainsi les tentatives d'analyse filmique ou musicale approfondies sont appréciées, tout comme est attendue l'étude stylistique d'un texte littéraire (point de vue, narration, figures rhétoriques, oralité, etc.). Il faut souligner que la notion de subjectivité dans un texte de presse serait mieux justifiée par les candidats s'ils savaient mieux prendre en compte le contexte et la situation d'énonciation du document.

Les futurs candidats trouveront ci-dessous la bibliographie indicative proposée dans le rapport 2016, liste qui reste d'actualité :

Familiarisation avec le lexique spécialisé de l'analyse d'image fixe ou mobile

Lionel Hurtrez, *Film Analysis in English* (Ophrys, 2013)

Susan Hayward, *Cinema Studies, The Key Concepts* (Routledge, 2000).

Frank Eugene Beaver, *Dictionary of Film Terms: The Aesthetic Companion to Film Art* (Peter Lang, 2006)

Pour un glossaire en libre accès, on consultera avec profit le site de la revue *Screen Online* :

<http://www.screenonline.org.uk/education/glossary.html>

Pour apprendre à lire des séquences de film, la revue en ligne *Jump Cut* peut également apporter des pistes (<http://ejumpcut.org/home.html>).

Le site <https://www.mtholyoke.edu/courses/gdavis/231/231s97/sequen.htm> permet quant à lui de s'entraîner à mettre en lien forme et sens.

Pour aller plus loin :

Deborah Cartmell, & Imelda Whehelan (eds). *Teaching Adaptation* (Palgrave Macmillan, 2014)

Kamilla Elliott, *Rethinking the Novel / Film Debate* (2003) (Cambridge University Press, 2009)

Linda Hutcheon, *A Theory of Adaptation* (Routledge, 2006)

Shannon Wells-Lassagne & Ariane Hudelet (eds). *Screening Text: Critical Perspectives on Film Adaptation* (McFarland, 2013)

Sur les nouveaux médias

Henry Jenkins, *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide* (New York University Press, 2006)

Jay David Bolter & Richard Grusin, *Remediation: Understanding New Media* (MIT Press, 1999)

Éléments de métrique et d'analyse stylistique

J. A. Cuddon, *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory* (Penguin, 2014)

John Hollander, *Rhyme's Reason. A Guide to English Poetry* (Yale University Press, 2015)

Phil Roberts, *How Poetry Works* (Penguin, 2000)

Projet pédagogique

À la suite de l'analyse universitaire, le candidat indique le projet pédagogique qu'il propose pour le traitement du dossier. Il s'agit de dire à quel niveau de classe et à quelle(s) série(s) il destine sa séquence, dans quel niveau du CECRL et dans quelle(s) notion(s) ou thématique(s) des programmes il envisage de l'inscrire, ainsi que tous les objectifs qu'il se donne dans le cadre de son étude.

Le jury attend une cohérence entre dossier, problématique, objectifs déclarés et parcours d'apprentissage (ce qui inclut la tâche finale proposée aux élèves). La conception du projet doit découler d'une réflexion approfondie sur les éléments du dossier, mise en regard avec la connaissance du candidat du cadre institutionnel.

À cet égard, le jury s'est parfois étonné de la méconnaissance de certains candidats des programmes officiels en vigueur. Non seulement la connaissance des programmes fait

partie des attendus professionnels, mais les textes qui régissent l'enseignement doivent constituer la base de la réflexion professionnelle d'enseignants en exercice.

Ici comme ailleurs, le jury apprécie que les candidats résistent à toute pensée automatique et qu'au contraire ils adaptent leur réflexion aux supports qui leur sont proposés et à la démarche qu'ils ont choisie. Ainsi on rappellera qu'un objectif phonologique peut être autre chose que le repérage des mots accentués d'un document sonore, ou encore que la brièveté d'un texte n'est pas forcément un élément facilitateur, pas plus que la longueur d'un autre ne constitue nécessairement un obstacle. De même, annoncer l'ordre d'exploitation des documents n'a de sens que si on le justifie de façon convaincante. On notera qu'il est tout à fait envisageable qu'un document soit abordé à deux moments différents de la séquence.

Le jury voudrait aussi rappeler que les objectifs linguistiques ne sauraient consister en une énumération des structures présentes dans les documents. Ils peuvent être à définir en fonction des supports, mais aussi et surtout en fonction des tâches que l'on envisage de faire réaliser aux élèves. Il est donc parfaitement envisageable de faire travailler à la classe une structure qui n'est pas présente dans les documents.

Parcours d'apprentissage envisagé

Rappelons d'abord qu'il s'agit de présenter, dans le cadre de cette épreuve, la préparation d'un projet destiné à être mis en œuvre en classe, ce qui ne saurait être confondu avec l'exposé de séances fictives où les élèves réagissent ou répondent à telle ou telle consigne donnée par le professeur.

Le parcours d'apprentissage doit pouvoir favoriser l'enrichissement culturel et linguistique et l'acquisition de stratégies transférables dans les différentes activités langagières, ce qui implique de proposer des activités permettant l'accès au sens des documents et de prévoir la réalisation de tâches intermédiaires clairement articulées avec la tâche finale envisagée.

La tâche finale doit permettre de répondre à la problématique posée. Lorsqu'elle est présentée dans le parcours d'apprentissage envisagé, elle doit être énoncée en anglais puisqu'il s'agit alors d'une consigne donnée aux élèves. Si elle sert de base à l'évaluation, elle doit permettre le réinvestissement des apports culturels, linguistiques et méthodologiques de la séquence.

Une présentation de la mise en œuvre organisée en plusieurs étapes doit pouvoir mettre en valeur la clarté et la cohérence de la démarche retenue, par exemple à travers des titres thématiques ou méthodologiques. Il convient alors que les activités proposées soient en adéquation avec la structuration du parcours. Un décalage flagrant a parfois été constaté entre des titres prometteurs et le manque d'ambition des activités envisagées.

Lors de cette session 2017, les prestations réussies ont reposé sur une exploitation de la spécificité des documents pour proposer un parcours cohérent, conduisant à la réalisation de tâches réalistes, éthiquement acceptables, signifiantes et préparées par des activités favorisant le développement de compétences. Certains candidats ont également su intégrer le numérique en démontrant la plus-value qu'il pouvait apporter.

Spécificité des documents

La spécificité des documents figurant dans le dossier doit être prise en compte à travers les activités qui permettent d'atteindre les objectifs culturels, linguistiques et méthodologiques retenus. Les activités semblent plaquées dès lors qu'elles ne respectent pas la spécificité des supports. Or, les stratégies de réception et d'analyse qui doivent être mobilisées par les élèves pour accéder au sens des supports varient en fonction de cette spécificité. À titre

d'exemple, un poème ne peut pas être abordé de la même façon qu'un texte de fiction ou qu'un article de presse. De même, le jury regrette que l'exploitation d'un poème de Langston Hughes ait pu se limiter à un simple relevé des informations sur la période de la ségrégation aux États-Unis (EPC 434, document 4). De la même façon, les caractéristiques spécifiques des documents audio ou vidéo sont parfois négligées. La musique utilisée dans certains documents vidéo gagnerait à être utilisée comme point d'appui ou comme piste de réflexion dans la démarche proposée. Par ailleurs, l'exploitation de l'image dans les documents vidéo demeure incontournable, comme par exemple lors de l'étude de l'extrait d'un *talk-show* américain (EPC 430, document 1).

Des activités visant l'acquisition de stratégies

Le jury invite également les futurs candidats à s'assurer que le parcours proposé permet le développement de compétences, en évitant tout systématisme dans les activités prévues pour les élèves.

Ainsi, le recours à un questionnement frontal, qui relève d'ailleurs d'une démarche évaluative plutôt que de l'entraînement aux activités langagières, ne saurait constituer l'unique entrée pédagogique proposée.

De même, en phase de réception, les simples repérages lexicaux ne suffisent pas, surtout s'ils restent inexploités. En revanche, les énoncés plus construits mériteraient d'être étudiés plus attentivement. En compréhension écrite, une entrée dans les textes par le lexique a parfois été privilégiée par les candidats. Cette approche semble à revoir. En effet, l'élucidation du lexique ne garantit pas l'accès au sens d'un texte.

De la même façon, il n'est pas toujours opportun de proposer une phase d'anticipation et d'émission d'hypothèses à partir d'un titre ou de la première phase d'un texte. Lorsqu'il peut se révéler pertinent d'encourager l'émission d'hypothèses, celles-ci doivent ensuite être vérifiées.

Quant à l'exploitation des documents audio et vidéo avec les élèves, elle s'est souvent révélée insatisfaisante, parfois en raison d'une analyse universitaire insuffisante. Certains candidats ont même transformé de la compréhension orale en compréhension écrite, en proposant d'utiliser un script qui ne figurait d'ailleurs pas dans le dossier, ce qui n'est pas recevable d'un point de vue didactique. Il convient de conserver le canal de réception tel qu'il a été prévu par l'auteur du document.

Clarté et précision

Le jury souhaite également insister sur la clarté et la précision de la présentation des activités envisagées. Trop de candidats ont systématiquement recours à des formulations vagues du type « Je ferai réfléchir les élèves sur... » ou « On travaillera sur... », sans expliquer comment ils comptent procéder concrètement. Il est également souhaitable de préciser, en anglais, quelques exemples de consignes qui pourraient être données aux élèves, ainsi que des exemples d'énoncés attendus, en évitant les tournures maladroites comme « On espère que les élèves diront / répondront... » et en préférant une formule du type « Les réponses attendues de la part des élèves sont : ... ».

Il convient également de veiller à un usage pertinent de la terminologie didactique. Des confusions fréquentes ont été relevées entre les termes « tâches », « activités » et « exercices », ou encore entre « recherches à effectuer à la maison » et « classe inversée ». Le concept de différenciation pédagogique n'est pas toujours bien compris, ni bien intégré à

la démarche. La prise en compte de l'hétérogénéité qui caractérise toute classe ne doit en aucun cas conduire à la baisse des ambitions.

L'entretien

À la suite de l'exposé, un maximum de vingt minutes est consacré à un entretien avec le candidat. Tour à tour, les membres de jury lui posent des questions afin qu'il puisse éclaircir, enrichir ou amender son propos. Les candidats doivent avoir conscience que le jury n'est en aucun cas animé par la volonté de les piéger, mais souhaite leur faire repréciser ou expliciter certains aspects de leur prestation. Cet entretien a aussi vocation à évaluer la capacité des candidats à prendre du recul sur leur pratique et à communiquer de façon professionnelle et constructive les fruits de leur réflexion.

Aussi les stratégies ne sont-elles pas de mise. Le jury n'attend en aucun cas des compliments sur la pertinence de ses questions ou sur les documents des dossiers. On se gardera aussi de toute contrition excessive ou de remise en cause personnelle. De même, invoquer de longues années de pratique de telle ou telle activité ne saurait servir de justification unique aux choix proposés.

Il s'agit pour le candidat de s'expliquer objectivement et sincèrement sur la foi d'arguments analytiques ou didactiques. Il est tout à fait légitime de prendre le temps nécessaire pour réfléchir à une réponse convaincante. Lors de cette session, le jury a pu apprécier de voir certains candidats prendre en toute sincérité un recul bienvenu sur certains points de leur prestation et revenir sur certaines activités, formulations de tâches ou interprétations de certains documents. En revanche, il est contreproductif de vouloir plaquer textes officiels ou récitations artificielles d'articles de didactique sans tenter de répondre précisément et honnêtement à la question posée. Le jury déconseille aussi fortement aux candidats de monopoliser la parole dans le but de retarder le moment de la question suivante.

Maîtrise de la langue française et communication avec le jury

L'exposé et l'entretien qui le suit sont menés en français. À ce titre, les candidats doivent avoir à l'esprit qu'au-delà des qualités intrinsèques de leur exposé, ils sont évalués sur leur capacité à communiquer efficacement. Le jury s'attend à ce qu'ils soient précis dans les termes qu'ils utilisent et plus largement qu'ils manient une langue et un registre appropriés dans le cadre d'un concours de la fonction publique. On évitera donc de verser dans la verbosité ou le jargon ou dans une familiarité excessive (« ouais », « du coup », « les gosses », etc.). Il est d'ailleurs tout à fait bienvenu et légitime de se reprendre et de corriger toute formulation malheureuse.

Certains candidats ont su dynamiser leur exposé, adopter une posture adéquate, utiliser un débit et un volume de voix appropriés et établir un contact visuel suivi avec le jury. À l'inverse, un discours monocorde, un volume de voix extrêmement bas ou un débit trop lent compliquent la compréhension et nuisent à la prestation d'ensemble.

Enfin, les candidats doivent comprendre que leur problématique et leur tâche finale ont une place importante dans leur exposé. Elles doivent donc être énoncées de manière à ce que le jury puisse les prendre précisément en note.

Gestion du temps et de l'épreuve

L'épreuve d'Exposé de la Préparation d'un Cours nécessite un entraînement qui est essentiel pour mieux appréhender la préparation en temps limité (3h) et la présentation de l'exposé (40mn maximum). Certains candidats ne terminent pas leur préparation et sont donc bien

en peine de proposer un parcours d'apprentissage complet et cohérent. D'autres doivent être interrompus au terme des quarante minutes parce qu'ils ont sous-estimé la longueur de leur propos ou négligé de surveiller l'heure. Nous recommandons aux futurs candidats de se munir d'un chronomètre ou d'une montre à l'affichage précis pour gérer cet aspect concret mais essentiel de l'épreuve. On peut par exemple estimer qu'une analyse universitaire qui dépasserait quinze minutes compromet sérieusement la présentation d'un parcours d'apprentissage clair et détaillé. D'un point de vue pratique, écrire sur le recto des brouillons uniquement, numéroté ou agrafé ses feuilles évite bien des confusions lors de l'exposé.

Rapport établi par Laurent Duhaupas, Franck Wauters et Guillaume Winter,
avec l'ensemble des collègues de la commission d'EPC

3.1.2. Exemple d'exploitation de dossier n°1 – Dossier EPC 332 (*The power of music*)

Description

Ce dossier comporte trois documents mettant en scène le pouvoir d'émancipation de la musique : une huile sur toile de 1847 de William Sidney Mount, la scène d'ouverture du film *The Piano* de Jane Campion et un extrait d'un roman de Louise Erdrich, *The Plague of Doves*.

Analyse des documents

Document 1 : William Sidney Mount, *The Power of Music*, 1847

Ce document est une huile sur toile datant de 1847 réalisée par William Sidney Mount.

Dans cette œuvre, un homme noir est en train d'écouter, depuis l'extérieur, un concert improvisé dans une grange. Il vient sans doute d'interrompre son travail comme le suggère la hache posée près de lui. Malgré la date, on peut penser qu'il ne s'agit pas d'un esclave, mais plutôt d'un esclave émancipé du fait de sa tenue. Ses vêtements rapiécés indiquent un statut social plus modeste que les personnages blancs sans pour autant suggérer le dénuement d'un esclave.

La construction de l'image est significative : non seulement la lumière au centre contribue à la théâtralisation de la scène, mais elle met aussi en valeur la porte de la grange sur laquelle est appuyé le personnage central du tableau (au centre d'un triangle plus clair) et qui incarne la séparation entre deux mondes.

Cette porte peut d'ailleurs aussi être vue comme la protection permettant au personnage central d'apprécier la musique en secret sans être vu.

Il y a par ailleurs une sorte d'effet miroir entre les deux personnages qui ont la même position, appuyés contre la porte et les jambes croisées, et portent leur attention vers le musicien, ce qui indique clairement une connexion entre les deux groupes en dépit de la frontière.

Le visage du personnage noir est, de même que celui des autres personnages, tourné vers le musicien en une sorte d'unisson, mais il ne s'agit pas d'un contact visuel direct. Le jeu de lumière focalise l'attention du spectateur sur le visage du personnage qui semble transfiguré par le pouvoir de la musique. Ainsi la mélodie semble également créer un pont entre ces deux mondes qui semblaient à première vue irrémédiablement séparés par la porte. En ce sens, la musique s'apparente à un message universel qui peut toucher indifféremment les

deux groupes. Le personnage afro-américain semble d'ailleurs atteindre un degré supérieur dans l'appréciation musicale, malgré ou peut-être du fait de l'absence de contact visuel.

NB : On peut remarquer la posture digne de l'homme noir. Ce serait un contresens de voir ici une confirmation des stéréotypes racistes véhiculés à l'époque (par exemple, voir dans le moment d'abandon de l'homme noir une marque de paresse, alors qu'il est subjugué par la musique, comme l'indique le titre), ou d'y voir une validation du principe de la ségrégation (*separate but equal*) tel qu'il fut énoncé en 1896 suite à l'arrêt de la Cour suprême dans le cas *Plessy vs Ferguson*, et donc nettement postérieur à la date du tableau. Les intentions de Mount, lui-même musicien et joueur de violon, semblent ici plutôt de chercher à établir un lien entre les communautés à travers la musique.

Document 2 : The Piano, Jane Campion, 1993

Dans cette scène d'ouverture du film, Palme d'Or à Cannes en 1993, le spectateur découvre le personnage central du film – Ada McGrath – grâce à sa voix intérieure.

Cette scène remplit les critères de la scène d'exposition. En effet, dès le départ, on apprend l'essentiel sur le personnage principal et sa situation. Ada est muette depuis l'âge de 6 ans, son père a décidé de la marier à un homme qu'elle ne connaît pas et qu'elle va partir rejoindre, accompagnée de sa fille. Le départ proche est signifié par les objets emballés pour le voyage.

La focalisation sur l'héroïne est d'emblée suggérée par le jeu des mains sur la caméra, comme si le spectateur voyait à travers son regard, ce qui est ensuite confirmé par la voix intérieure. Cette première scène pose également les mains d'Ada comme le médium par lequel la jeune femme appréhende le monde qui l'entoure et comme l'instrument de sa volonté (à travers la musique).

Le spectateur comprend également dès le départ qu'Ada est un être à part, non seulement du fait de son handicap, mais aussi de sa manière d'appréhender le monde (au travers de ses doigts). La voix *off* contribue à mettre en évidence la dimension presque enfantine d'Ada, comme si elle était restée figée à cet instant où elle a cessé de parler.

Elle semble dotée d'une forte volonté et indique que son père interprète son mutisme comme un signe de son entêtement. Cette rébellion toute contenue est également suggérée par le portrait de sa fille, qui semble turbulente et obstinée dès cette scène d'introduction. On peut remarquer une mise en abyme dans la juxtaposition de la voix *off* d'Ada (qui explique que son père prétend que si elle décide d'arrêter de respirer, elle mourra) et de l'image à l'écran (du cheval qui refuse d'avancer). Le regard qu'elle jette à la bonne qui fait intrusion pendant sa session musicale, à la fois fermé et plein de défiance, confirme son tempérament rebelle, fougueux, qui est aussi exprimé à la fin du passage par le morceau qu'elle joue au piano.

Le piano est par ailleurs indissociable d'Ada (il lui manquera pendant le voyage, alors qu'elle n'exprime pas de regret à l'idée de quitter son père par exemple), et la musique est une composante essentielle du film.

La fin du passage confirme ce rôle capital de la musique pour la jeune femme, qui ne se sent pas muette grâce à son piano. La musique est donc pour elle non seulement un moyen de communication mais surtout un espace de liberté (elle d'ailleurs joue sans partition). En effet, la fin de la scène repose sur le contraste entre son visage qui s'éclaire et semble là encore transfiguré lorsqu'elle est au piano et qui se ferme instantanément lorsqu'apparaît la bonne au visage austère.

En dépit du fort tempérament de l'héroïne, la scène d'exposition met surtout en évidence le carcan dans lequel elle est enfermée. Dans les premières images assez énigmatiques, les doigts posés sur la caméra ou les yeux d'Ada semblent rappeler des barreaux d'une prison. La tenue vestimentaire très stricte et visiblement rigide d'Ada (robe noire, corset, grand jupon) est également la manifestation concrète de son enfermement. Même dans le passage où Ada est à son piano, l'environnement est étouffant. L'espace est encombré par les préparatifs pour le départ (départ dont elle n'est pas à l'origine puisqu'il a été orchestré par son père) et l'intrusion de la bonne, annoncée par une ombre menaçante dans le couloir, renforce cette sensation oppressante. Par contraste, Flora – la fillette – semble être une sorte d'*alter ego* d'Ada et exprimer toute l'exubérance et le tumulte que sa mère est forcée de contenir du fait de son statut de femme (visible dans le découpage des lacets, qui emprisonnent symboliquement). Ada, de par son isolement et son tempérament passionné dissimulé sous une apparente froideur, rappelle ainsi l'héroïne romantique.

Document 3 : extrait de *The Plague of Doves* de Louise Erdrich, 2008

Le passage décrit la découverte par le narrateur de l'instrument qui deviendra son mode d'expression de prédilection mais aussi un moyen d'émancipation. Nous parlerons ici de Shamengwa pour plus de lisibilité, bien que son nom ne figure pas dans l'extrait, qui ne permet pas non plus de dire si le narrateur est masculin ou féminin.

Ce moment est capital dans la construction de l'identité de Shamengwa, et ce à plusieurs niveaux. Il montre comment la musique devient très vite un élément essentiel dans son quotidien (*it became a torment for me to have to put it away*), si bien qu'il ne peut envisager d'être découvert (*terrified to be discovered, I said no*). Le vent sert en quelque sorte d'adjuvant de la pratique musicale de Shamengwa, censé emporter les notes au loin et dissimuler la pratique de l'instrument à la famille.

La construction de soi se fait en réaction à ses parents (*I contrived to stay alone in the house, ou twice as secretive*). Shamengwa ne parvient pas à renoncer à jouer même si cela les fait souffrir. En effet, l'enfant joue du violon en cachette, mais refuse de confirmer à sa mère, visiblement instable psychologiquement, qu'il est à l'origine des bruits qu'elle entend. Son père s'en trouve lui aussi affecté puisqu'il pense sa femme folle (*my father had a hard time to calm her ou all that my father despaired of*). La volonté de Shamengwa s'accompagne donc d'une certaine cruauté envers ses parents, en une sorte de meurtre métaphorique du père ou de la mère (*That I must play was more important to me than my father's pain*).

Le thème de la construction de soi est dans ce passage indissociable de celui de la culpabilité. La forme contrastive *I did know* employée à deux reprises confirme que Shamengwa a conscience de la souffrance qu'il inflige et de la cruauté dont il fait preuve, mais il ne peut se résoudre à défendre sa mère en rétablissant la vérité.

Enfin la construction de l'identité de Shamengwa passe également par la constitution de son identité en tant qu'artiste, qui débute par un désir de s'isoler de sa famille (*I contrived to stay alone et the first decision I made as a true musician. An artist.*). L'artiste se met à distance du monde qui l'entoure, et cet isolement est visuellement confirmé par la syntaxe de la phrase nominale *An artist.*). Cette construction de son identité d'artiste est par ailleurs fondée sur un paradoxe, puisque c'est un silence qui pose les fondements de son identité.

L'autre aspect central du texte, qui permet de faire plus particulièrement écho aux autres documents, est la dimension émancipatrice de la musique pour Shamengwa. Celle-ci est d'emblée évoquée par le rythme ternaire de la première phrase : *Freedom, I found, is not only in the running but in the heart, in the mind, the hands.*

La musique est ainsi présentée comme un espace de liberté pour Shamengwa (*where else was my mind to take itself but music* ou *playing songs inside my mind where my parents could not hear them*) ainsi que de prise de pouvoir, puisque Shamengwa est autodidacte (*I tuned it to my own liking*). L'enfant saisit toutes les occasions de s'exprimer grâce à son instrument, comme le montre la gradation croissante au début du texte (*as often as I could* puis *as soon as everyone was out* et pour finir *sometimes even if they were home*). Le violon est aussi un espace de son et de bruit face au carcan silencieux de l'environnement familial (*the rule of quiet became more rigorous*).

De nombreux échos apparaissent ainsi dans le dossier, articulés autour du thème central de la musique comme évocation et émancipation. Parmi ces motifs récurrents, on remarque l'isolement des trois mélomanes, renforcé par le contraste entre ce qui relève de l'intime et ce qui relève du social, le motif du secret, de ce qui est caché, et enfin la place du silence, presque paradoxale dans un ensemble axé sur la musique avec l'expression *the rule of quiet* du document 3 qui pourrait finalement être appliquée à tous les documents.

Problématique du dossier

"To what extent and under what circumstances can music be a means of emancipation?"

Niveau(x) concerné(s)

Les documents permettent un travail intéressant sur les symboles et l'implicite et s'adressent donc plutôt à un public B1+ tendant vers B2. Par ailleurs, certains repères historiques et musicologiques pourraient s'avérer utiles. On pourrait donc envisager ce dossier en 1^{ère} générale option musique, notamment dans le cadre d'un travail interdisciplinaire.

Mais il existe plusieurs autres entrées possibles : classes suivant une option art du son (autour de la thématique de la musique de film et du lien entre la musique et les autres arts), ou en filière technologique TMD (technique de musique et de danse), ou dans le cadre de l'histoire des arts (qui ne dispose pas d'horaire dédié au lycée).

Ancrage dans les programmes – Notion / Thématique

Ce dossier s'inscrit dans la notion Lieux et formes de pouvoir, en lien avec le programme de musique (notion : l'œuvre et l'histoire).

Aborder le dossier avec l'entrée Espaces et échanges peut être envisagé si l'analyse est axée sur la musique comme moyen d'expression. Cependant, le fait que les personnages expriment certes des émotions mais sans nécessairement aboutir à une communication rend cette approche plus délicate.

Objectifs

Culturels

Émancipation par la musique, lien entre musique et rébellion (repères sur le rôle la musique afro-américaine et autres mouvements, comme le *rock* ou le *punk*)

Linguistiques (lexiques, structures, fonctions)

Lexique de la perception sensible et des sentiments, lexique de l'obéissance et de la désobéissance. Lexique des verbes de symboles.

Expression de l'hypothèse (avec ou sans *if*), de l'obligation / permission / interdiction + *be supposed to*

Communicationnels (dans les différentes activités langagières) CO / EO/ CE

Méthodologiques (en rapport avec les activités langagières)

Analyse de documents iconographiques et cinématographiques avec un travail sur les symboles.

Mise en œuvre

Étape 1

Découverte du document iconographique sans la source ni le titre. Mise en œuvre d'éléments d'analyse picturale (en particulier concernant la composition). Émission d'hypothèses sur la situation et mise en commun de repères sur le contexte historique.

Puis distribution du titre source pour faire inférer par deux ce que peut signifier ce pouvoir pour le personnage principal, avec découverte du lexique des émotions que fait naître la musique.

Mise en commun : mise en place de quelques repères essentiels sur l'esclavage à partir des connaissances des élèves.

Recherche complémentaire guidée en groupes sur le lien entre musique et émancipation pour les afro-américains (*negro spirituals, work songs, the blues*) qui pourra déboucher sur la création de panneaux exposés au CDI réalisés en collaboration avec le professeur de musique.

Puis tâche intermédiaire : enregistrement individuel d'une chronique expliquant comment la musique a été un outil d'émancipation dans tous les sens du terme pour les Afro-Américains (sur des thèmes différents, ex : chants religieux, chants donnant les conseils pour s'évader, blues et ségrégation, etc.). Ce travail peut aussi correspondra à un audio-guide de l'exposition du CDI.

Étape 2 : découverte de la vidéo

Anticipation en privilégiant l'approche sensorielle avec deux groupes qui écoutent les deux parties instrumentales : l'ouverture dominée par le violon (assez triste et plaintif, presque oppressant) et le passage au piano (qui évoque plutôt une fugue, une envolée lyrique). Cette activité préalable à la compréhension orale permettra de faire remarquer d'emblée le rôle de la bande-son dans la création des émotions et peut donner l'occasion aux élèves de discuter de leurs impressions sans qu'une réponse particulière soit attendue.

Puis CO avec repérage de la situation d'énonciation (*who / where / when / what*) pour mettre en place les éléments essentiels de l'intrigue.

Afin de faire observer la dualité entre liberté et aliénation, on peut demander dans un premier temps aux élèves (par groupes de trois, par exemple) de dresser un portrait d'Ada et de justifier leur description. Ce travail peut donner lieu à des repérages différenciés (description physique / position dans la famille / personnalité) pour aboutir à la mise en évidence du carcan social et familial dont Ada est prisonnière.

Pour terminer, faire émerger le rôle complémentaire des trois canaux existant dans l'art cinématographique : musique / dialogue / image.

Étape 3 : étude du texte

Lecture du texte en entier : repérage de la situation d'énonciation et des liens entre les personnages.

Repérage de la situation familiale pesante (*elements concerning the atmosphere in the family*) et du désir d'isolement de Shamengwa (*his relationship with the family*) pour aboutir à *how does he fit in?* Puis identification de l'élément perturbateur : la découverte du violon, avec le pouvoir qui en découle mais aussi le besoin qu'il crée.

Compréhension écrite plus détaillée de la partie jusqu'à *had a hard time to calm her* pour accéder aux faits (anecdote de la mère qui entend le violon).

Axer la CE de la deuxième partie sur les conséquences de cette découverte de la musique (sur les autres membres de la famille et sur Shamengwa). Finalement, faire émerger la dimension quasi-œdipienne de la culpabilité de Shamengwa dans sa nécessité de construire son identité.

À partir des éléments mis en évidence ci-dessus, aboutir à la notion de pouvoir et d'émancipation. Lecture sur trois niveaux : 1) Pouvoir concret de fabriquer des sons, en tant qu'artiste et autodidacte. 2) Sur un plan plus symbolique, création d'un espace de liberté pour Shamengwa dans son contexte familial pesant. 3) Enfin, sur un plan plus psychologique, constitution de sa personnalité et affirmation de soi).

Étape finale

Travail individuel : mise en relation des trois documents par une mise en évidence des points communs (la position d'opprimé, de sans voix, que ce soit sur le plan personnel ou familial, social ou politique, et le rôle libérateur de la musique) sous forme de *mind map*.

Puis élargissement à partir d'une réflexion et recherche par groupes sur d'autres exemples d'émancipation par la musique (qui peut se faire en collaboration avec le professeur de musique, jazz, rock, punk, etc.) en vue de préparer la tâche finale.

Tâches envisagées

On peut rappeler la tâche intermédiaire (non évaluée) : EO en continu, après la recherche par groupes. Réalisation individuelle d'une chronique radio musicale sur le thème de la musique afro-américaine comme outil d'émancipation.

Tâche finale (évaluée) : EO. Préparer une émission de radio culturelle sur le thème de la musique comme moyen d'émancipation. Travail réalisé par groupes. Ce travail pourra ensuite être mis sur le site du lycée.

Écueils à éviter

Sur le plan culturel : ne pas suffisamment mettre les trois documents en tension. Ici, il est essentiel de percevoir le fait que les 3 documents renvoient à des « sans voix ».

Sur le plan didactique : ne pas prendre en compte les prérequis civilisationnels pour le document 1 (et considérer les repères historiques comme allant de soi). Il ne s'agit pas ici de surexploiter, ni au contraire d'occulter le potentiel civilisationnel sur la musique afro-américaine, peu présente dans le reste du dossier.

La musique dans les extraits filmiques

La musique est au cœur du dossier traité ici, non seulement dans la thématique abordée mais par sa présence même dans les documents. Or, si les candidats ont généralement repéré le rôle dramatique de la bande son dans le document 2 lors de l'analyse, ils ont été trop peu nombreux à l'intégrer dans leur mise en œuvre. Nous rappelons que l'analyse de toutes les composantes des extraits filmiques (bande son, mais aussi cadrage, mouvements de caméra, montage etc.)

qui participent à l'effet de sens produit n'a d'intérêt que si elle sert les projet et parcours pédagogiques.

Proposer une approche sensible des documents est d'autant plus pertinent que celle-ci permet d'accéder au sens et entre en résonance avec la problématique du dossier.

Rapport établi par Muriel Plazanet David, Justine Desestret Doherty et Julie Pichon,
pour le jury d'EPC

3.1.3. Exemple d'exploitation de dossier n°2 – Dossier EPC 450 (Of Bots and Men)

Description

Dossier portant sur un thème dont l'identification ne pose pas de problème si l'on ne se fourvoie pas dans un banal débat du type « pour ou contre l'intelligence artificielle ». À travers les divers supports, on développera une réflexion sur la relation entre l'homme et la machine et on posera la question d'une éventuelle prévention des risques de domination de l'homme par le robot.

Analyse des documents

Document 1

Il s'agit d'un bref texte inséré dans un article publié en juillet 2016 sur le site internet *MailOnline* du *Daily Mail / Mail on Sunday* pour appuyer une information mentionnée par ailleurs. On pourra relever les éléments de présentation et formulation conditionnés par la ligne éditoriale et le lectorat du *Daily Mail*, journal conservateur ciblant le *middle market*, avec des articles accessibles à tous et des titres ou commentaires accrocheurs. L'attention pourra donc être attirée sur un titre qui prend le célèbre scientifique Stephen Hawking pour caution, sur l'expression délibérément inquiétante (*a sinister threat is brewing...*) ou encore le sous-entendu de *disguised as helpful digital assistants* pour analyser brièvement le mode de traitement du sujet.

Document 2

Le passage est extrait d'une nouvelle d'Asimov mettant en présence sur une station spatiale deux humains terriens, Mickael (Mike) Donovan et Grégory Powell, et Cutie (QT) un robot doté d'une intelligence très développée. Celui-ci interroge Powell sur son statut et sur l'organisation de l'univers dans lequel il est appelé à évoluer. Sa pensée cartésienne le conduit à une interprétation erronée dont la conséquence sera le refus d'obéir aux humains. Se pensant le prophète d'un Maître incarné par l'ordinateur central de la station, il convertira les autres robots à sa religion...

L'extrait présente le raisonnement du robot, fondé d'une part sur l'observation de faits incontestables (l'être humain est moins stable que la machine car gêné par des besoins physiologiques) et d'autre part sur la déduction à partir d'éléments admis (postulat de l'impossibilité de créer un être supérieur à soi, chronologie des créations, de l'homme au robot). Le contraste humains / machine est souligné par les contenus argumentatifs des uns et de l'autre, la logique du robot contrant les manifestations d'humeur ou d'émotion des hommes. On pourra traiter des dangers d'une technologie qui permet le développement d'une intelligence mécanique, aussi performante, par bien des aspects, que celle de

l'homme (voir les références à la pensée philosophique à travers Descartes, la question sur le sens de l'existence, la croyance en l'existence d'un maître créateur – éléments à aborder dans une perspective interdisciplinaire). En lien avec la mise en garde du document 1, on pointera les risques d'un déni de la part de l'homme.

Document 3

La vidéo présente Elli-Q, un dispositif récemment conçu et constitué d'un robot et d'une tablette, qui affiche l'ambition d'offrir une compagnie active aux personnes âgées isolées souhaitant continuer à vivre chez elles. Le robot remplit une série de fonctions telles que le rappel des rendez-vous et des heures de prise de médicaments, l'invitation à faire des activités ou regarder une conférence en ligne. Il assure un lien constant avec des personnes extérieures, qui peuvent parler avec leurs proches, vérifier la température de leur logement, transmettre ou recevoir des photos et messages. La vidéo commence par justifier au moyen de statistiques la création du dispositif et le ciblage des femmes, puis met en scène une utilisatrice dans un décor lumineux mais chaleureux dont la description et l'analyse alimenteront l'étude de la stratégie de communication de l'entreprise. Le robot n'a pas forme humaine mais ses mouvements évoquent des postures et des mimiques humaines et le ton de la voix (féminine) dont il est doté est à la fois enjoué et apaisant. On a un sentiment de connivence entre la dame et ElliQ, qui connaît bien le cercle d'amies de celle-ci (*the Golden Girls*, allusion à une série télévisée des années 90, dans laquelle évoluait un groupe d'amies âgées). L'étendue des fonctionnalités est mise en évidence par de brefs échanges entre les personnages et quelques phrases synthétiques insérées dans la vidéo. Musique, lumière et scénarisation sont mises en œuvre pour créer une atmosphère rassurante autour d'une personne possédant bien les attributs de l'âge mais restant ouverte sur l'extérieur et la vie sociale actuelle.

Témoin de l'essor d'une économie investissant un créneau commercial en développement (les personnes âgées), cette vidéo peut donc être exploitée pour nourrir une réflexion sur les bénéfices à attendre de la robotique dans le futur. Elle illustre incidemment la référence aux *helpful digital assistants* du document 1.

Document 4

La photo peut être analysée comme figuration du thème de la compétition homme/machine, possible à l'avenir du fait d'avancées technologiques permettant aux robots de raisonner et d'anticiper le comportement humain. Le jeu d'échecs mobilise typiquement l'intelligence.

On repèrera le contraste fort entre deux mondes, avec du noir et du blanc et la finition luisante d'une matière synthétique d'un côté et de la couleur de l'autre (rouge, couleur du sang, de la vie) mais aussi avec de la souplesse dans le geste, dans la chevelure de la femme. On remarque que la végétation en arrière-plan est floutée et on peut penser que la partie d'échecs semble en passe d'être gagnée par l'androïde.

Des liens pourront être établis avec les autres composantes du dossier en s'appuyant sur la posture réflexive de l'androïde mais aussi la situation où la machine semble résister et s'apprêter à vaincre l'humain, dont elle n'est pourtant qu'une création. On pourra en outre retrouver l'élément religieux dans le fait que l'androïde est en fin de compte un homme artificiel créé par l'homme « à son image » comme le Dieu chrétien est censé avoir créé l'homme à son image. Ceci peut rappeler le Maître du document 1.

Le fait que la photo elle-même ait pu être réalisée grâce à une technologie avancée pourra faire l'objet d'un commentaire pertinent.

On note une intertextualité et des échos et références intéressants : la frappante analogie de situation et de composition entre la photo et certaines scènes du *Septième Sceau* (film d'Ingmar Bergman datant de 1957) où le Chevalier joue une partie d'échec contre la Mort, incarnée par une figure au visage blanc émergeant d'une cape noire, l'écho de la *Création d'Adam* de Michel-Ange (1508-1512) dans la main tendue de la femme, l'évocation de la Trinité ou de la Franc-maçonnerie dans les triangles visibles en arrière-plan.

Problématique du dossier

Dans quelle mesure les progrès en matière d'intelligence artificielle représentent-ils une menace pour l'homme ?

À noter qu'une problématique telle que « *Comment l'homme peut-il maîtriser les progrès de l'Intelligence Artificielle ?* » ne serait pas pertinente car elle focaliserait les élèves sur la question des moyens de prévenir des dérives, sujet qui n'est pas présent dans le dossier.

Niveau(x) concerné(s) et ancrage dans les programmes - Notion / Thématique

Plusieurs choix sont possibles : on peut cibler une classe de seconde au niveau B1+ du CECRL en retenant l'entrée « l'art de vivre ensemble » et la notion « visions d'avenir : créations et adaptations » ou faire le choix du cycle terminal (1^{ère} ou terminale) aux niveaux B1+ / B2 pour traiter les notions « l'idée de progrès » ou « lieux et formes de pouvoir » en fonction des aspects privilégiés. Toutes les séries sont envisageables, les aspects technique, philosophique et / ou sociologique étant mobilisables en interdisciplinarité selon les choix effectués.

Nous optons ici pour le **cycle terminal en série STi2D** : notion « l'idée de progrès » croisée avec le pôle « systèmes d'information et numérique : l'intelligence artificielle au service de l'homme ».

Objectifs

Culturels : figures de la vulgarisation scientifique (Stephen Hawking, physicien, Isaac Asimov, biochimiste avant de se consacrer à l'écriture), la presse britannique

Linguistiques : lexique utile à la description (physique, personnalité, lieux), thématique des robots, sentiments, mépris, conflit... Système aspecto-temporel (expression du futur, impératif, prétérit de narration), expression du contraste et de la comparaison, opinion personnelle

Méthodologiques : stratégies de compréhension (oral / écrit) et de l'analyse (écrit) en fonction du type de support (presse, texte littéraire). Construction d'un propos argumentatif

Mise en œuvre

Ordre des documents : doc. 4 (photo-*Who will have the Upper Hand*) – doc. 1 (article-*Hawking's warning*) – doc. 2 (nouvelle-*The Dark Side of the Future*) – doc. 3 (vidéo-*Improving Our Daily Lives*)

Autre ordre possible : doc. 3 (vidéo-*Improving Our Daily Lives*) – doc. 1 (article-*Hawking's warning*) – doc. 2 (nouvelle-*The Dark Side of the Future*) – doc. 4 (photo-*Who will have the Upper Hand*)

Étape 1 – Introduction de la thématique à partir du Document 4 (photo)

Projection de la partie droite de la photo pour une anticipation du sujet : décrire la situation, imaginer l'adversaire, commenter l'expression du visage, imaginer les sentiments de la personne.

Projection de la photo complète : décrire, mettre en lumière le contraste entre les couleurs et entre les postures puis décider si la situation est possible ? Plausible ? Justifier.

Faire imaginer la suite que pourrait avoir cette situation (frustration, donc colère de la femme ? calme de l'androïde ?).

Étape 2 – Document 1 (article)

Anticipation à partir du titre et, le cas échéant, valorisation de la connaissance d'Hawking.

Découverte du texte par la lecture silencieuse individuelle :

- Clarification de l'identité d'Hawking : *professor, a physicist, making science accessible to the public* mais aussi quelqu'un qui s'intéresse de près au sujet de l'hybridation homme / machine et s'exprime lui-même grâce à une machine sophistiquée du fait d'un lourd handicap

- Confirmation / correction des hypothèses émises en anticipation en passant par un relevé des termes indiquant un danger (*threat, spell the end of mankind*), une attention au ton et une explicitation du texte avec centration sur les implicites et commentaire du ton en lien avec les spécificités du type de presse représenté.

Mise en relation des documents 4 et 1

Étape 3 – Document 2 (extrait de nouvelle)

Lecture des lignes 1 à 14 pour identification du type de support (fiction, œuvre littéraire) puis identification de la situation, des personnages en présence (Cutie est un robot). La teneur de l'échange et les états d'esprit seront perçus à partir de repérages permettant des émissions d'hypothèses.

Lecture du texte puis focus sur les lignes 15 à 36 :

- Explicitation des lignes 15 à 18 : sur quel plan Cutie se situe-t-il ? (raison, logique vs argument d'« autorité » car, ayant fait sienne la conviction du Cogito de Descartes, il raisonne)

- Travail sur les oppositions : Mots-clés *makeshift vs finished product* en conclusion de l'opposition entre les « matériaux » dont chacun est fait et de l'exposition du contraste entre les faiblesses de l'homme (besoins physiologiques de sommeil, de nourriture, etc.) et les forces de la machine. Des relevés lexicaux seront faits pour souligner les qualifications : *soft and flabby vs strong, depending upon vs directly, inefficient vs almost 100% efficiency, periodically vs continuously, the least variation impairs... vs can stand extremes of environment easily...* On attirera l'attention sur les termes employés pour décrire les attitudes : posée et méprisante d'un côté (traduction d'un sentiment de supériorité), agitée de l'autre (car l'émotion domine)

Focus sur le passage de la ligne 37 à la ligne 63

- Analyse de la rhétorique de Cutie, fondée sur la logique : *the next question evidently, and so...*

- Comparaison des attitudes : posée vs émotionnelle, colérique

Focus sur le passage de la ligne 64 à la ligne 72

- Description des réactions avec en particulier la tentative de réaffirmer le pouvoir des humains (ordre, impératif). On montrera que Cutie n'est pas pris au sérieux mais que, de façon quelque peu ironique, on lui attribue une caractéristique humaine (« *he's pure nuts !* ») Remarque : le découpage en 3 parties facilite une analyse ciblée. Un retour sera fait ensuite sur l'ensemble (à faire relire, donc) pour une synthèse : contraste entre les arguments, leurs formulations, les attitudes, pour revenir sur le ton (repérer une touche d'humour).

Tâche intermédiaire

Choisir l'un des documents étudiés à l'appui d'un développement de la mise en garde de Hawking pour une prise de parole de 3 à 5 mn (réinvestissement du travail sur l'argumentation) : *To what extent does document 1 (or 3) support Hawking's position ?*

Étape 4 – Document 4 (vidéo promotionnelle)

Écoute de la bande sonore sans l'image pour faire repérer l'atmosphère apaisée (musique, tons de voix, phrase rassurante *I'll be right here when you get back*), le type de situations (série d'échanges entre « femmes » – 3 voix différentes – dont les noms, *Mary / Mum, Megan, ElliQ*, peuvent être relevés, évocation de rendez-vous, échanges directs avec utilisation des prénoms) et les propositions accueillies avec enthousiasme : *do you want to..., would you like... / that sounds great, sure, that's a good idea...*

Capture d'écran à 0'32 pour confrontation avec les hypothèses précédemment émises sur la situation, puis description du lieu qui donnera une épaisseur au personnage de l'utilisatrice : pièce lumineuse, décorée dans un style contemporain mais accordant une place de choix aux souvenirs (peluches, laissées par un enfant ? machine à écrire, livres aux reliures anciennes, théière classique...). On fera ensuite décrire l'utilisatrice, qui assume son âge (cheveux blancs, lunettes) mais vit avec son temps et se maintient en forme (maquillage, tenue de sport...). On fera noter l'inscription des dialogues dans un cadre où le seul interlocuteur est une machine, parfaitement intégrée au décor comme à la vie du personnage.

Le visionnage de la vidéo permettra de lister les fonctionnalités d'ElliQ. On fera repérer et commenter ce qui relève du message promotionnel de l'entreprise : phrases d'explication ou de synthèse qui s'intercalent parmi les images, concordance des images montrant le dynamisme et la volonté de stimuler sans contraindre. On fera décrire les mouvements évocateurs d'attitudes et postures humaines, la forme ronde du robot.

À l'issue de l'étude de ce document, la mise en relation des supports devient possible et doit permettre un débat nourri. Le travail sur les aspects formels aura permis d'acquérir les moyens langagiers nécessaires.

Suggestion alternative (à privilégier si le choix a été fait d'une séquence en STI2D) : Imaginer un robot pour les enfants malades et créer un support promotionnel (vidéo ou diaporama en fonction des moyens disponibles) pour le présenter.

Évaluation(s)

Tâches intermédiaires

Après une recherche sur les données techniques (comment fonctionne ElliQ), les élèves devront faire une brève présentation orale ou écrite.

Faire faire une recherche sur Asimov et sur Hawking pour percevoir la légitimité de leurs propos (compétence scientifique attestée et, dans le cas d'Hawking, état de santé

impliquant une vie dépendante de la machine). Les élèves feront ensuite une brève présentation orale ou écrite.

Développement oral (3 à 5 minutes) : *To what extent can we consider that document 1 (or 3) supports Hawking's position ?*

Si l'on opte pour une entrée par la vidéo, on pourra faire imaginer un dialogue entre une dame âgée et son petit-fils adolescent cherchant à la convaincre d'acheter un ElliQ (tâche finale préparée en POI ou POC)

Tâche finale (accent sur la production orale)

Débat (ou série de débats) ou activité de type table ronde avec des positions précises à défendre sur des sujets tels que : *Are intelligent robots a threat or a good thing for human beings ? Should we stop developing intelligent robots ?*

Imaginer la conversation de Meg (fille de l'utilisatrice) et son frère. Ayant appris que leur mère utilise un robot qui « comprend » et satisfait ses besoins, le frère explique ses craintes de dérives incontrôlables chez un robot « intelligent » et « sensible ». En binômes, les élèves préparent puis jouent devant la classe un dialogue animé, chacun défendant un point de vue différent.

Imaginer un robot pour les enfants malades et créer un support promotionnel (vidéo ou diaporama en fonction des moyens disponibles) pour le présenter.

Production écrite : en s'appuyant sur l'étude de l'extrait d'Asimov, imaginer une courte nouvelle où ElliQ prendrait le contrôle de la situation, manipulerait sa propriétaire pour la dresser contre sa fille : rédiger le dialogue entre les deux « personnages ».

Dérives possibles

Sur le plan culturel :

- Ignorer la spécificité des supports ou de leurs auteurs (ex : négliger le statut d'Hawking, qui donne un poids particulier à ses propos, négliger la spécificité du *Daily Mail* dans le paysage journalistique britannique) et traiter le sujet de façon trop globale ou désincarnée.
- Négliger l'ancrage de la vidéo dans un type de société qui doit trouver des solutions pour prendre en charge une population âgée en augmentation.

Sur le plan didactique :

- Se cantonner dans une exploitation conduisant au débat réducteur : pour ou contre les robots alors qu'il s'agit de réfléchir aux évolutions sociétales possibles, de penser la responsabilité de l'homme.
- Traiter chaque support de façon indépendante au lieu de mettre en relation pour pouvoir construire un propos nuancé et argumenté.

Rapport établi par Sylvie Luyer-Tanet, Catherine Lanquetin et Duncan Thom,
pour le jury d'EPC

3.1.4. Exemple d'exploitation de dossier n°3 – Dossier EPC 510 (*Unwanted Status Symbols*)

Description

À travers l'engouement des riches et des puissants pour l'ananas au XVII^{ème} siècle, pour les ermites ornementaux à la fin du XVIII^{ème}, pour les produits écologiques aux XX^{ème} et XXI^{ème}, ce dossier met en avant des symboles insolites de statut social et montre dans quelle mesure le lien avec la nature, signe d'un détachement des biens matériels, est et a été, paradoxalement, le marqueur d'un statut social enviable.

L'humour, la dérision – voire l'autodérision – et l'ironie qui parcourent les différents documents (et ce, malgré le sérieux d'une étude universitaire) nous invitent à une prise de recul par rapport à nos comportements et à nos codes sociaux.

Analyse des documents

Document 1

Tableau de Thomas Stewart, *John Rose, the Royal Gardener, Presenting a Pineapple to King Charles II, 1787*, Ham House National Trust (d'après un tableau attribué à Hendrick Danckerts, c. 1675-1680)

Découvert dans les Caraïbes et en Amérique du Sud à la fin du XV^{ème} siècle, l'ananas a fait l'objet d'un engouement considérable en Europe, au point de devenir un marqueur de statut social. En effet, son exotisme, associé à ses qualités gustatives et décoratives, le rendait très désirable, si bien que les nobles européens – hollandais et anglais en particulier – allaient jusqu'à dépenser des sommes considérables pour en importer ou en faire cultiver chez eux. Le jardinier John Rose est crédité (apparemment à tort) d'avoir, le premier, fait pousser un ananas sur le sol anglais.

Réalisé d'après un tableau du peintre hollandais Hendrick Danckerts (1625-80), le tableau de Thomas Stewart – peintre anglais surtout connu pour ses portraits et ses tableaux de la scène théâtrale londonienne – dépeint une « scène de conversation » (*Conversation Piece*). À mi-chemin entre le portrait, la scène de genre et le paysage, ce genre pictural, qui trouve ses origines en Hollande au XVII^{ème} siècle et se développe en Angleterre au XVIII^{ème} siècle, met en scène un groupe de personnes (des bourgeois ou des aristocrates) dans un environnement paysager de proximité, saisissant un moment de leur vie quotidienne. La « scène de conversation » visait le plus souvent à mettre en avant le statut social ou la réussite financière du groupe. Mais, par son caractère informel et intimiste, elle contribuait aussi à souligner la « normalité » – ou l'humanité – des individus représentés, en invitant le spectateur à partager un moment de leur vie. Aussi les signes de statut social étaient-ils davantage visibles dans l'environnement des personnages que dans leur habillement, leurs accessoires ou leur attitude.

Le tableau de Thomas Stewart met en scène John Rose présentant au roi Charles II un ananas qu'il aurait cultivé. Le roi n'est pas représenté en habits de cérémonie ou en armures ; il est vêtu d'habits à la mode, notamment d'un manteau à hauteur de genoux : il est donc représenté sans les attributs traditionnels du pouvoir royal. Dans le contexte de la Restauration, on peut supposer une volonté de la part du monarque Charles II de se démarquer des anciennes représentations du pouvoir de la monarchie absolue. Du reste, il n'est pas au centre du tableau mais légèrement décalé vers la droite. Seuls l'insigne de l'ordre de la jarretière accroché à son manteau et les deux épagneuls rappellent son rang noble et son statut royal. Les signes du pouvoir et du statut royal sont à chercher dans les

éléments de la mise en scène – la terrasse, l'ananas, le jardin et le palais à l'arrière-plan – c'est-à-dire dans l'environnement du roi. Aussi, la position accroupie du jardinier permet-elle de ne rien cacher de cet environnement maîtrisé et raffiné, caractéristique du goût naissant en Angleterre, au XVII^e siècle, pour le classicisme à la française.

La terrasse surélevée sur laquelle sont représentés les personnages fait penser à une scène de théâtre et l'action représentée revêt donc un caractère solennel : agenouillé aux pieds du roi, le jardinier fait une offrande au souverain.

L'ananas, qui occupe une position centrale dans la composition, est clairement aussi un signifiant mettant en évidence le pouvoir et le statut royal. En effet, cultiver un ananas en Angleterre est une prouesse qui témoigne d'une capacité à dompter, à maîtriser la nature. À travers l'œuvre de John Rose, le « *royal gardener* », c'est donc le pouvoir royal qui se manifeste. De plus, de manière plus anecdotique, le fruit sur lequel, selon les botanistes de l'époque, Dieu aurait déposé une couronne apparaît comme un emblème de la royauté. D'ailleurs, l'ananas était désigné comme le « roi des fruits ». L'attrait de Charles II pour l'ananas, fruit aux qualités gustatives et esthétiques raffinées, dénote un goût prononcé pour les beautés simples et rares de la nature, signe de son statut royal.

À l'arrière-plan, le jardin à la française, qui s'étend sur les deux tiers de la profondeur du tableau, porte là encore la marque d'une volonté et d'une capacité à domestiquer la nature à travers son agencement géométrique et symétrique. Il est aussi le reflet d'un goût pour une nature simple, ordonnée et élégante.

Donc, pas de faste royal dans ce portrait du roi recevant un petit ananas de son jardinier : le statut royal se manifeste à travers l'harmonie et l'équilibre parfait entre le roi et le cadre naturel.

Document 2

Article de Fiona MacRae "*Forget flash cars and designer bags, being eco-friendly is the new status symbol*", *The Daily Mail*, February 3, 2016

Cet article porte sur l'évolution des mentalités et des comportements au cours des dernières décennies. Il s'intéresse en particulier aux signes de statut social et montre que l'étalage ostentatoire de richesse, désormais considéré comme vulgaire, n'est plus de mise. Une conscience écologique citoyenne affichée à travers l'achat de produits réutilisables, recyclables, biologiques, de seconde main ou issus du commerce équitable est un nouveau marqueur de statut social. Fiona MacRae explique les raisons de ce changement : une conscience écologique grandissante et l'accessibilité des produits de luxe ont conduit les plus riches à se démarquer par l'acquisition d'objets plus authentiques. La journaliste ne manque pas de souligner l'ironie de la situation : cette évolution n'est pas sans conséquence sur les finances publiques qui se voient coupées des revenus des taxes sur les produits de luxe. Il n'est donc sans doute pas étonnant que l'étude citée ait été réalisée par un *think tank* d'orientation libérale, l'Adam Smith Institute.

Document 3a

Résumé de publication "*Ornamental hermits : an 18th century 'must-have'*", site de l'Université de Leicester, December 2013

Cet article, publié sur le site de l'université de Leicester, présente et fait la promotion de l'ouvrage universitaire du Professeur Gordon Campbell, *The Hermit in the Garden : From Imperial Rome to Ornamental Gnome*.

Il vient en appui du document 3b car il permet de donner un cadre sociologique,

philosophique et esthétique à la vogue des ermitages et des ermites ornementaux au XVIII^{ème} siècle et nous renseigne clairement sur leur statut de marqueur social.

Le succès rencontré par la poésie de la mélancolie – dont l'exemple le plus emblématique est le poème de John Milton, *Il Pensero* (1645-46) – mais aussi par la poésie élégiaque des *graveyard poets* avait fait de la mélancolie, au XVIII^{ème} siècle, un sentiment désirable qui était considéré comme l'apanage des gens de la haute société. Aussi les ermitages, espaces de solitude propices à la contemplation et à la mélancolie, sont-ils devenus une mode chez les nobles ou riches propriétaires terriens. Ces derniers pouvaient s'y retirer occasionnellement pour s'adonner aux plaisirs de la méditation solitaire en connexion avec la nature. Mais le plus souvent, ils se contentaient de louer les services d'un ermite, ou même de déposer ici et là des indices laissant croire à la présence d'un ermite. Ces ermitages avaient une valeur décorative et symbolique. Décorative, car ils apportaient une touche d'authenticité dans les jardins pittoresques du XVIII^{ème} siècle. Symbolique, car ils avaient pour but de représenter – voire de mettre en scène – la mélancolie et l'aspiration à une vie simple, proche de la nature. Ils servaient aussi à marquer l'appartenance à un rang social élevé car seuls les gens de la haute société étaient censés avoir suffisamment de profondeur d'âme pour accéder aux plaisirs de la mélancolie.

Document 3b

Vidéo de Gordon Campbell "On the cultural decline of the hermit", Oxford University Press, March 7, 2013

Dans cette vidéo, Gordon Campbell précise l'usage que faisaient les nobles de leurs ermitages et décrit les conditions d'embauche des ermites destinés à les habiter. Il revient rapidement sur les raisons ayant favorisé l'éclosion des ermitages au XVIII^{ème} siècle : l'essor des jardins pittoresques et le goût pour la mélancolie.

Il s'intéresse aussi au déclin des ermites de jardin et explique dans quelle mesure les nains de jardin peuvent être considérés comme des avatars des ermites ornementaux. Cependant, alors que le phénomène des ermites ornementaux était le fait de l'aristocratie, les nains de jardin sont associés aux classes populaires.

L'universitaire s'amuse de ces excentricités.

Problématique du dossier

Selon le niveau visé, plusieurs problématiques sont envisageables.

Cycle terminal : Richesse et puissance peuvent-elles s'exprimer autrement qu'à travers l'acquisition et l'étalage de biens matériels ?

Classe de seconde : le lien avec la nature, qui rassemble les individus à travers les âges, peut-il être l'expression d'une singularité ?

Niveau(x) concerné(s)

Cycle terminal : début de première (B1>B2) ou terminale LV2 (B1)

Fin de seconde (B1 ou B1+)

Ancrage dans les programmes – Notion / Thématique

Cycle terminal : **lieux et formes du pouvoir** ; croisement possible avec les enseignements de SES en série ES (« inégalités sociales, stratification sociale et critères de différenciation sociale »)

Seconde : **sentiment d'appartenance : singularités et solidarités** ; croisement possible avec les orientations du parcours d'exploration en SES (« comment expliquer les différences de pratiques culturelles »)

Objectifs

Culturels

Le classicisme en art, le jardin à la française, le pittoresque, la poésie de la mélancolie et la poésie élégiaque, l'écocitoyenneté, en confrontant les élèves à l'insolite, les amener à remettre en question leur préconceptions et à reconsidérer leurs positions

Linguistiques

Lexicaux : critique d'art, comportements sociaux et écologiques, finance/argent

Grammaticaux : passé et rupture passé/présent (*used to/no longer/would*), contraste, hypothèses et subordonnées en *if*, conseil/injonction

Phonologiques : accents de mots, accents de phrase

Pragmatiques : argumenter en illustrant et justifiant son propos, complexifier les énoncés en production orale en contrastant, nuanciant et justifiant

Méthodologiques : développer des stratégies de lecture et de compréhension d'un texte, analyser une image

Mise en œuvre

Ordre des documents : doc 2 >> doc 1 >> doc 3a et 3b

Étape 1 : Document 2

Le document 2 permet de cerner d'emblée la thématique et la problématique du dossier.

Brainstorming à partir du concept de *status symbol* pour définir le concept et faire un inventaire des différents symboles de statut social. L'intention est aussi de créer un effet de surprise à la découverte de l'article du *Daily Mail* et d'amener les élèves à reconsidérer leur position.

Projection de la première partie du titre *Forget flash cars and designer bags, being eco-friendly is the new status symbol*

Définir *Eco-friendliness*

Réfléchir à la forme que peuvent prendre les signes de puissance et de richesse dans le cadre d'une conduite écologique

Réfléchir aux raisons qui peuvent motiver cette conduite éco-citoyenne

Lire du début à la ligne 25

Valider, invalider et compléter les propositions des élèves (travail possible en 2 groupes)

- *Groupe 1* : les anciens symboles de statut social

- *Groupe 2* : les nouveaux symboles de statut social

> Travail en binôme (un élève G1/un élève G2) : échange et recherche des raisons qui sous-tendent ce changement

> Mise en commun avec entraînement à la complexification des énoncés en opposant passé/présent et en justifiant.

Lire de la ligne 25 à la fin

Lire les deux premières lignes et repérer les 3 mots clés : *implications, financial, governments*

> Identifier le propos du journaliste dans cette deuxième partie (analyse des retombées économiques)

Lire la suite et relever les mots et expressions en lien avec le champ sémantique de l'argent/finance

> Construction du sens à partir des mots relevés > Mettre en évidence les dépenses inutiles et les pertes de gains pour les gouvernements

> Conclure au paradoxe et à l'ironie de la situation : ces comportements éco-citoyens qui tournent le dos à l'étalage ostentatoire de richesses ont un coût pour les gouvernements

Tâche intermédiaire

Rédiger un petit guide « Comment briller en société pour les Nuls » sous forme d'une liste de choses à faire ou ne pas faire en justifiant chaque item.

Étape 2 : Document 1

Découverte progressive du tableau sans le titre

- Peinture présentée sans les personnages

Description, repérage des caractéristiques esthétiques du jardin et de la façade (lignes rectilignes, formes géométriques, symétrie, équilibre, harmonie, etc.) et identification du style classique

Étude de la composition picturale et repérage de son classicisme (centrage du palais, effet de symétrie entre l'aile du palais et la chaîne de montagne, alignement des marches de la terrasse, de la fontaine et de l'allée centrale, équidistance entre les trois piliers, effet de miroir entre les deux personnages et les épagneuls, etc.)

- Peinture présentée avec les personnages (sans l'ananas)

Étudier comment les personnages s'inscrivent dans le paysage et la composition classique du tableau

> Conclusion partielle : mise en évidence de l'harmonie de l'ensemble (élégance sobre des personnages, de l'architecture, du jardin, de la composition) > L'arrière-plan n'est pas qu'une simple toile de fond ; il est aussi important que les personnages

Hypothèses sur les personnages, leur relation, leur statut, sur ce qui est donné par le personnage agenouillé > Créer un effet de surprise

Dévoilement du titre, de la date et de l'ananas

S'interroger sur l'ananas, sa signification et son importance

S'interroger sur la façon dont le roi est représenté : pourquoi autant de sobriété dans sa représentation ?

> Conclure à la volonté de mettre en avant le statut royal en ayant recours à des signifiants autres que les signifiants traditionnels : son élégance sobre, son goût pour les beautés simples et raffinées de la nature

Mise en relation avec le doc 1

Revenir à la notion de symbole de statut social et mettre en évidence l'analogie entre les deux conduites : manifester son statut social à travers une proximité avec la nature et non une accumulation de biens matériels.

Tâche intermédiaire

Élaborer un audio-guide présentant et analysant le tableau de Thomas Stewart dans sa dimension artistique et sociologique.

Étape 3 : Document 3a

Anticipation à partir du titre, du dernier paragraphe et de la source

Identifier le type d'article (résumé de publication)

En déduire sa visée et anticiper sur son contenu qui s'organisera autour de trois pôles :

- Présentation de l'auteur et de la genèse de son ouvrage
- Précisions sur la mode des ermites (*must-have, unusual craze*)
- Contextualisation de cette mode (*explore the history of*)

Séparer la classe en 3 groupes et à partir de repérages simples, collecter des informations concernant les trois pôles identifiés (> approche différenciée)

- *Groupe 1* : repérer toutes les occurrences du nom de l'auteur (afin d'identifier les passages pertinents) et tirer des conclusions sur la genèse de l'ouvrage
- *Groupe 2* : repérer les mots appartenant au champ sémantique de la mode et en tirer des conclusions sur la mode des ermites
- *Groupe 3* : repérer les dates, noms propres, termes entre guillemets pour collecter les informations contextuelles à compléter par une recherche (la mélancolie, John Milton (*Il Penseroso*) et les *graveyard poets*)

> Mise en commun en interaction orale en groupes reformés (1,2,3) et prise de notes en préparation de la tâche finale ; les notes seront remises au professeur et corrigées.

Étape 4 : Document 3b

Écoute de la première partie (jusqu'à *live in squalor*) : compléter les notes prises à l'étape 3 (ermitage, conditions d'embauche des ermites, etc.)

Écoute de la deuxième partie : à partir du relevé des mots accentués, conclusion (de l'ermite au nain de jardin)

Tâche finale

Choisir un des symboles de statut social liés à la nature et rencontrés dans la séquence, puis enregistrer une vignette audio qui sera déposée sur l'ENT sous le chapeau « Chasseur d'insolite » et rendra compte du phénomène en le contextualisant.

Dérives possibles

Sur le plan culturel : occulter les éléments contextuels, particulièrement littéraires, historiques et philosophiques.

Sur le plan didactique : ne pas percevoir le lien avec la nature comme signe extérieur de richesse, traiter le tableau de Thomas Stewart comme un document civilisationnel

Dossier 510

Extraits de la prestation d'un candidat et commentaires du jury

Il n'est pas de prestations attendues, l'intelligence et la cohérence du propos du candidat servant la liberté pédagogique, dans le respect des programmes.

Éléments proposés par le candidat lors de sa présentation	Commentaires du jury
<p>Le candidat présente rapidement le thème fédérateur, puis propose une analyse successive des trois documents.</p> <p>Il exprime son questionnement sur le doc.1. Pourquoi avoir fait la commande d'un tel tableau? Quel sens donner à la mise en scène? Il replace la peinture dans son rôle politique de diffusion d'une iconographie mettant la royauté en scène.</p> <p>Il repère le marquage du statut social des personnages et le lie à la posture physique. Il souligne le souci de maîtriser l'espace et la nature et illustre son idée par une analyse de l'arrière-plan, notamment la symétrie du bâti et des jardins à la française.</p> <p>Il contraste cela avec le repérage d'éléments non maîtrisés (ciel, arbre au premier plan, montagne) et lie ce point aux éléments stylistiques du pittoresque (<i>picturesque</i>). Il émet l'hypothèse d'un lien avec le style romantique.</p> <p>Il fait référence aux couleurs, analyse les lignes de perspectives, en déduit la place centrale de l'ananas, qui, parce que peu visible, ne vole pas la vedette au roi.</p> <p>Sur le doc.2, le candidat analyse la source, et examine le document sous le prisme du paradoxe de la notion de <i>fashion</i>. Il explicite et illustre à l'aide du texte : le signe de distinction, une fois diffusé et popularisé, ne permet plus la différenciation. Il fait le lien avec le doc.1 et souligne l'évolution dans les nouvelles marques de distinction.</p>	<p>→ Si la présentation des documents se fait selon l'ordre d'apparition dans le dossier (doc.1, puis doc.2, puis doc.3), l'on pourrait imaginer une présentation différente ne suivant pas l'ordre proposé, mais servant l'analyse universitaire. Le jury ne s'attend donc pas à ce que les candidats présentent systématiquement les documents selon leur ordre d'apparition dans les dossiers.</p> <p>→ La présentation n'est pas descriptive et entre de plain pied dans l'analyse. Les éléments d'analyse de l'image fixe (composition/ couleurs/ lignes de fuite/ symboles/ etc.), ne sont pas plaqués et servent le propos.</p> <p>→ Même si l'hypothèse du pittoresque en lien avec le mouvement romantique ne semble pas pertinente, le jury apprécie cependant la volonté d'inscrire ces repérages dans un mouvement artistique.</p> <p>→ Le candidat ne fait pas de paraphrase. Il entre directement dans l'analyse et prélève du texte les éléments permettant d'asseoir sa lecture.</p> <p>→ Le lien entre les documents du dossier est établi.</p>

Les **doc.3A et 3B** sont étudiés en parallèle. Le candidat dégage l'humour du thème, tout en reliant les « ermites ornementaux » aux signes de distinction déjà repérés. Il conclut en évoquant la distance à prendre avec ces documents qui, par leur forme promotionnelle, leur source et leur lectorat/auditorat, ciblent eux-aussi une classe susceptible de rechercher dans l'acquisition de l'ouvrage lui-même, un signe de distinction.

Problématique dégagée : comment les classes sociales dominantes expriment-elles leurs différences par rapport aux autres classes sociales ? Des évolutions sont-elles perceptibles ? Comment ces codes sociaux évoluent-ils ? Pourquoi ?

Après avoir dégagé les difficultés prévisibles et les points d'appui, le candidat propose son **projet pédagogique**.

La **notion de « lieux et formes de pouvoir »** est choisie. Le candidat précise qu'il abordera la notion par le prisme du **domaine de l'économie et de la sociologie**, justifiant ainsi la classe ciblée (**1° ES**). Le candidat estime que le projet pourrait être enrichi par un travail en lien avec le professeur de SES.

Le niveau de maîtrise ciblé est B1+/B2.

Le candidat présente sa **tâche finale** : *Record an audioguide for an online exhibition entitled "rich people rule", about the changing fashion and social codes of the British ruling classes, from the 18th century until today.*

Il met en lien rapidement quelques descripteurs de niveau B1 avec les attendus pour la tâche finale.

→ Le candidat montre une capacité à prendre du recul et à s'interroger sur la source, le lectorat ciblé, afin d'inscrire ce document dans la thématique à un second degré (le livre sur le signe de distinction lui-même susceptible de devenir un signe de distinction ?)

→ Le jury apprécie l'ampleur de la réflexion, mais s'interroge sur la possibilité de traiter l'intégralité de ce questionnement sur une seule séquence. Il conviendrait de choisir et de resserrer davantage la perspective afin de faciliter l'élaboration d'un scénario de tâche finale.

→ Le jury apprécie le choix bien justifié de la série en lien avec la problématique et le domaine choisi. L'interdisciplinarité esquissée est pertinente et permet d'envisager cette séquence dans un projet plus vaste avec le professeur de SES.

→ En cycle terminal, il s'agit de cibler un niveau B2, comme le candidat l'avait lui-même annoncé. Ainsi, plutôt que de faire plafonner la tâche à un niveau B1, on pensera à des critères permettant d'évaluer les élèves à des niveaux différents de B1 à B2.

Le candidat énonce ses objectifs et les hiérarchise. Son **objectif majeur** est culturel et interculturel (amener les élèves à une meilleure compréhension des codes sociaux britanniques et engager une démarche comparative). De cet objectif majeur et de la forme de la tâche finale découlent des objectifs linguistiques, pragmatiques qui sont énoncés.

Le candidat présente l'architecture générale de sa mise en œuvre et donne à chaque étape un titre.

- **Étape 1** : « *what it means to be rich* » (doc.1)
- **Étape 2** : « *changing fashion* » (doc.2)
- **Étape 3** : « *why you're hype, and why you're not* » (doc.3)

Il détaille ensuite sa proposition de mise en œuvre, dont nous retenons ici un point précis sur lequel nous souhaitons attirer l'attention :

Suite à l'analyse du doc.1, les élèves réinvestissent les techniques d'analyse d'un document iconographique (composition / cadrage / couleurs / recherche des éléments symboliques / etc.) à partir d'un document de leur choix thématiquement intégré. Cette technique d'analyse est rendue consciente pour les élèves afin de pouvoir être réinvestie de manière autonome.

→ Le jury apprécie la façon dont le candidat hiérarchise ses objectifs. Son étiquetage des objectifs est précis.

Le jury regrette cependant que le candidat n'ait pas annoncé clairement d'objectifs méthodologiques visant à développer l'activité langagière ciblée dans la tâche finale (PPC), alors même que ces objectifs apparaîtront dans la mise en œuvre.

→ Le titre donné à chaque étape permet d'ores et déjà de faire ressortir la progression souhaitée au fil du projet. Le jury perçoit bien la viabilité de la mise en œuvre et la progression vers la tâche finale.

→ Le jury s'attache ici à repérer la logique interne à chaque étape, la façon dont le candidat pense ses activités afin de permettre le développement de compétences. Il s'assure que les activités proposées sont éthiquement acceptables, permettent un enrichissement langagier, développent des stratégies d'analyse ou d'apprentissage **transférables**. Le candidat s'attache particulièrement dans sa proposition de mise en œuvre à développer des stratégies de lecture de l'image fixe dans l'optique de la tâche finale envisagée, et à rendre les élèves conscients des stratégies utilisées. Des activités de production orale en continu et en interaction ponctuent le parcours, toujours bien en lien avec la thématique du dossier. La découverte des documents se fait de manière progressive, avec un guidage plutôt souple et des consignes ouvertes. La proposition pour faire accéder les élèves au sens prend bien en compte la nature des supports (repérages visuels pertinents sur le doc.1, par exemple). Quelques tâches intermédiaires (analyses de peinture ou photo/ mises en voix) permettent de progressivement s'assurer que les élèves seront placés en situation de réussir la tâche finale.

<p>Le candidat prévoit un temps de retour sur les trois documents afin de s'assurer que les élèves aient perçu l'évolution des marqueurs sociaux du XVII^{ème} siècle à nos jours.</p>	<p>→ Le numérique est utilisé de manière très simple mais pertinente (effets de dévoilement progressif sur l'analyse d'images fixes / enregistrement numérique pour mises en voix).</p> <p>→ Cette étape de synthèse est particulièrement pertinente : la tâche finale requiert en effet un balayage de la période (XVII^{ème} siècle à nos jours).</p>
--	---

Rapport établi par Anne Giribone Mac Kay, Catherine Plankeele et Hélène Rochard,
pour le jury d'EPC

3.1.5. Exemple d'exploitation de dossier n°4 – Dossier EPC 433 (Black History Month / African American History Month)

Description

Ces trois documents (article de journal, proclamation présidentielle par Barack Obama, interview télévisée de Morgan Freeman) s'articulent autour de la question de la nécessité ou non de célébrer chaque année des « héros » noirs américains dans le cadre du *African American History Month*.

Il s'agit ici de s'interroger sur le statut des différentes voix qui s'expriment dans ce dossier et sur la façon dont elles se répondent. Trois hommes noirs américains prennent la parole : le président des États-Unis, porteur d'une parole officielle, visant à fédérer la nation autour d'une célébration nationale de plus en plus contestée, un acteur parlant en son nom propre mais dont la renommée lui garantit une large audience et un étudiant en journalisme qui s'exerce à l'art de l'éditorial.

Si le dossier nous amène à nous interroger sur ce qu'est un héros, il nous invite surtout à questionner les raisons qui nous amènent à mettre en avant certains individus plutôt que d'autres.

Analyse des documents

Document 1

Article de Matthew Patton publié dans *The Guardsman* en février 2015. Comme il est indiqué dans le paragraphe "About *The Guardsman*", figurant à la suite de l'article, *The Guardsman* est un journal tenu par les étudiants du *City College of San Francisco*, un *community college*.

Matthew Patton, étudiant noir américain ("as an African-American male", l. 8), prend position dans cet éditorial ("I have my theories on that, but that's another column altogether." l. 61-62) sur *Black History Month* : le ton se veut sarcastique, impertinent et le style familier ("Black History Month is now upon us. There will be posters and flyers galore. There will be special programming on any number of TV stations backdropped with a rousing image of Martin Luther King Jr peering off into that eternal blue sky, dreaming

visions of the real American ideal, with a recording of his now historic "I Have A Dream" speech playing wistfully in the background." l. 1-6 / "It's going to make me puke" l. 7) Tout comme la saison des fêtes de fin d'année, *Black History Month*, avec son cortège de manifestations codifiées et convenues, ne réserve plus aucune surprise et semble avoir été vidé de tout sens. Chaque année, le même rituel est répété *ad nauseam*.

Matthew Patton rappelle l'histoire de cette manifestation nationale dont l'esprit originel s'est perdu au fil des ans : Carter G. Woodson, historien et journaliste noir, initia la célébration de *Negro History Week* en 1926 et c'est en 1976 que le gouvernement US étendit cette célébration à un mois entier. Woodson voyait en *Negro History Week* un moyen de faire exister la culture noire dans l'histoire des États-Unis et du monde ("a cultural survival tool" l. 19) afin de lutter contre sa disparition pure et simple.

Selon Patton, la nécessité posée par Woodson de faire exister les apports culturels du peuple noir a été remplacée par la célébration de « héros » noirs américains : Frederick Douglass, Harriet Tubman, Rosa Parks... Selon lui, l'analyse historique a fait place à l'idolâtrie ("hero worship", l. 11 / l. 33). Il s'étonne, par exemple, que l'histoire des Maures ne soit pas étudiée dans le cadre de *Black History Month*. En effet, en colonisant l'Espagne, les Maures ont diffusé leurs connaissances et ont ainsi permis à l'Europe de passer du Moyen-Age à la Renaissance. Pour Patton, l'esprit de *Black History Month* ne devrait pas être de révéler des figures emblématiques de résistance à l'oppression mais de réfléchir à la contribution des noirs à l'histoire américaine et mondiale.

À cet égard, les termes servant à désigner la célébration en question méritent d'être examinés. En 1926, on parlait de *Negro History Week*. La dénomination officielle actuelle est *National African American History Month* (voir l'intitulé de la proclamation présidentielle – doc. 2) ; or, si Patton se décrit bien comme un "African American male" (l. 8), il utilise pour désigner la célébration actuelle l'expression *Black History Month*. L'adjectif *African American*, favorisé depuis la fin des années 80, car considéré par certains comme plus politiquement correct, a largement remplacé de nos jours *black* qui avait lui-même remplacé le terme *Negro* dans les années 60 (Black Power Movement, par ex.). *Negro History Week*, née au cœur de la Renaissance de Harlem, avait pour visée initiale de célébrer une identité noire transcendant les frontières et les époques (figure du *Negro* chantée par Langston Hughes / *The New Negro Movement*...). Outre le fait que l'appellation *Black History Month* est encore très répandue de nos jours, il est vraisemblable que Patton favorise cette appellation car elle permet de rester fidèle à l'approche « internationaliste » souhaitée par Woodson, alors que la dénomination officielle actuelle, *African American*, restreint nécessairement le champ des possibles.

L'article évoque aussi, très rapidement, la question de l'Amérique « post- raciale » ("Speaking as an African-American male in this not-so-post-racial-society", l. 8-9) : certains Américains ont vu en l'élection d'Obama en 2008 le signe que l'Amérique était devenue « post- raciale » et que le pays avait dépassé les questions d'appartenance « raciale » et de discrimination. Matthew Patton ne partage pas cette vision optimiste et le *Black Lives Matter Movement*, né en 2013, montre bien qu'il n'est pas le seul à ne pas croire en une Amérique « post- raciale ».

Document 2

Proclamation présidentielle publiée annuellement sur le site whitehouse.gov sous la présidence Obama. Cette publication officielle de la Maison Blanche a pour but, comme le souligne le dernier paragraphe, d'inviter officiellement les représentants de la fonction

publique, les enseignants, les bibliothécaires et l'ensemble du peuple américain à célébrer *National African American History Month*.

La proclamation pose le devoir de mémoire comme central à la célébration de *National African American History Month* : "We must also remember" l. 6 / "we honor the men and women at the heart of this journey..." l. 11 / "we pay tribute to the heroes, sung and unsung, of African American History..." l. 16-17 / "we recall the inner strength..." l. 17 / "we remember the courage..." l. 18

Les grandes étapes emblématiques de l'histoire des noirs américains et de l'histoire américaine sont rappelées (l'esclavage, la Révolution américaine, le chemin de fer clandestin, la lutte pour les droits civiques...) et placées au cœur même de l'histoire de la nation américaine et de la fondation de ses valeurs. Le courage des esclaves, le combat des Patriotes blancs et noirs, la détermination des manifestants contre la discrimination visaient tous un but commun : la liberté.

Le discours se veut fédérateur : en célébrant la mémoire des héros noirs américains, la nation toute entière reste fidèle à ses valeurs fondamentales que sont la liberté et la justice. Barack Obama, conscient que cette célébration fait chaque année renaître la polémique, semble vouloir se prémunir des accusations de communautarisme que pourraient lui adresser ses détracteurs. Derrière sa voix, on entend l'écho d'autres voix familières à la nation américaine : il reprend en effet, dans un discours très convenu, des clichés de la culture nationale portés par des expressions / blocs lexicalisés comme "a beacon of liberty and opportunity" (l. 4-5) et "refuge to multitudes who fled oppression and despair" (l. 5-6) qui semblent tout droit sortis du poème d'Emma Lazarus gravé au pied de la Statue de la Liberté ; ou encore "as it bent the arc of the moral universe toward justice" (l. 20) qui fait écho à la citation communément attribuée à Martin Luther King : "The arc of the moral universe is long but it bends toward justice."

Obama a recours au registre épique à travers l'énumération d'actes de bravoure et le champ lexical de l'héroïsme (*valor*, l. 15, *inner strength*, l. 17, *courage*, l. 18...) et la référence à Dieu et à la mission divine confiée au peuple américain : "This story affirms that freedom is a gift from God, but it must be secured by His people here on earth." l. 26-28) Ce registre est censé éveiller chez le lecteur un sentiment de fierté patriotique et d'appartenance (*we, our Nation, us, every American*) à une destinée nationale hors du commun, une « destinée manifeste ».

Document 3

Le document est un extrait d'une interview télévisée de l'acteur américain Morgan Freeman diffusée en décembre 2005 sur CBS.

Interrogé sur *Black History Month*, Morgan Freeman ne mâche pas ses mots : "Ridiculous". Il développe son point de vue en affirmant que l'histoire noire américaine n'est autre que l'histoire américaine ("Black history is American history") et se demande pourquoi l'histoire des noirs américains devrait être reléguée à un seul mois dans l'année ("You're going to relegate my history to a month?"). Il souligne qu'il n'existe pas de *White History Month* ou de *Jewish History Month* et nous met en garde contre le communautarisme et ses dérivés.

Dans un habile renversement des rôles, Morgan Freeman prend très vite le dessus en posant des questions à celui qui est censé l'interviewer. Mike Wallace, visiblement embarrassé, demande quelle autre solution envisager pour lutter contre le racisme ("How are we going to get rid of racism?") et Freeman répond qu'il suffit de cesser d'en parler : "Stop talking about it." Il prône une approche "post- raciale" du problème : son identité, ainsi que celle de

son interlocuteur, ne tient pas à une couleur de peau ("I'm going to stop calling you a white man. And I'm going to ask you to stop calling me a black man. I know you as Mike Wallace. You know me as Morgan Freeman.")

Cette remarque souligne aussi l'importance du langage et du choix des dénominations dans ces questions identitaires.

Problématique du dossier

Is the observance of African American History Month still useful or is it counterproductive "hero worship"?

Niveau(x) concerné(s) : (niveaux du CECRL et/ou classes)

B2 – Terminale LV1 (ES, L ou S)

C1 – Terminale L LVA (niveau et classe privilégiés ici)

Ancrage dans les programmes – Notion / Thématique :

Possibilité 1 (privilégiée dans la mise en œuvre proposée) : Mythes et héros

Possibilité 2 : Idée de progrès

Objectifs

Culturels : grandes étapes de l'histoire afro-américaine / découverte de *African American History Month*

Linguistiques : expression de l'opinion personnelle, du contraste, modalité épistémique, prétérit, lexique de l'héroïsme

Communicationnels : CO / EO / CE / EE

Méthodologiques : repérer des figures de style pour aller vers l'implicite / argumenter, défendre et justifier un point de vue

Mise en œuvre

Ordre des documents : doc. 2 >> doc. 1 et 3 en parallèle

Étape 1 : Proclamation présidentielle (document 2)

En partant de *National African American History Month*, noté au tableau, on invite les élèves à réfléchir à ce que peut désigner l'expression :

- *A national celebration of African American culture / people in the US: people pay tribute to African American heroes*

- *What is a hero?* Élaboration d'une définition du terme à partir de ce que proposent les élèves et possibilité de compléter ou nuancer à partir d'articles de dictionnaire.

Distribution du document et questionnement :

According to the President of the United States, what is the function of National African American History Month?

- Devoir de mémoire : "We must also remember", l. 7 / "we honor the men and women at the heart of this journey...", l. 13 / "we pay tribute to the heroes, sung and unsung, of African American History...", l. 18 / "we recall the inner strength...", l. 19 / "we remember the courage...", l. 20 / "we carry forward the unyielding hope...", l. 21-22 / "we hold fast to the values...", l. 24

- Visée fédératrice : *The Nation as a whole (we, us, our) has a duty: the duty to remember and honor African American heroes who fought for freedom.*

What is noteworthy about the style and tone (= the way the text is written manifesting the writer / speaker's attitude toward the subject) of this proclamation?

- Long sentences, elaborate images and metaphors:

"demonstrators who gathered on the battlefields of justice and marched our Nation toward a brighter day", l. 16-17

"And we carry forward the unyielding hope that guided a movement as it bent the arc of the moral universe toward justice", l. 21-23

"we seek to dull the scars of slavery", l. 23

- Lexical field of heroism: "valor", l. 15, "the heroes, sung and sung,...", l. 18, "inner strength", l. 19, "courage", l. 20

- Epic tone and function of the speech: *the proclamation conveys a sense of pride in the history of the American Nation / Americans should be aware that the American nation's destiny is exceptional ("our Nation = a beacon of liberty and opportunity" l. 4-5 / reference to God on line 27)*

Étape 2 : Interview de Morgan Freeman (document 3) et éditorial du *Guardian*

Visionnage des 5 premières secondes de l'interview de Morgan Freeman :

Mike Wallace: Black History Month, you find...

Morgan Freeman: Ridiculous.

Mike Wallace: Why?

What could be Morgan Freeman's arguments against Black History Month?

- Maybe he thinks it is a form of discrimination.

- He could think it is useless...

What do you make of the expression used by Mike Wallace "Black History Month" instead of African American History Month?

- Amorces d'une réflexion sur l'importance des termes et distribution d'articles de dictionnaires sur *African American, black, Negro* (questionnement sur le politiquement correct : changer les mots permet-il de changer les choses ?)

Travail en groupes en salle informatique : chaque groupe visionnera l'interview de Morgan Freeman et lira l'article du *Guardian* avec la possibilité d'utiliser des outils en ligne (dictionnaires + encyclopédies + autres articles sur le sujet) et aura pour tâche de :

- Désigner un porte-parole pour rendre compte à l'oral des différents arguments recensés contre la célébration d'*African American History Month*

- Exprimer un avis justifié sur la question résultant d'une prise de position négociée au sein du groupe : *Is the observance of African American History Month still useful or is it counterproductive "hero worship"?*

Évaluation (s)

Intermédiaire

Travail de recherche en salle informatique sur les références historiques du document 2 (*Presidential proclamation of National African American History Month*) : 4 ou 5 groupes (*Slavery, Black Patriots in the American Revolutionary war, The Underground Railroad, Anti-lynching activism, The Civil Rights Movement*)

Chaque groupe doit :

- Élaborer une *cheat sheet* (texte informatif accompagné d'illustrations) à remettre sur clé USB au professeur qui, après vérification / correction, en remettra une copie à la classe.
- Désigner des porte-parole afin de présenter et commenter à l'oral la « cheat sheet » à la classe.

Ce travail peut éventuellement déboucher sur l'élaboration d'un quiz sur *US History / African American History*.

Finale

Élaboration d'un montage vidéo façon documentaire : sélection d'images, de photos, de courts extraits vidéo avec enregistrement d'une voix off répondant à la question : *Is the observance of African American History Month still useful or is it counterproductive "hero worship"?*

Dossier 433 – Extraits de prestations de candidats et commentaires du jury

Il n'est pas de prestations attendues, l'intelligence et la cohérence du propos du candidat servant la liberté pédagogique dans le respect des programmes.

Éléments proposés par le candidat lors de sa présentation	Commentaires du jury
<p>Le candidat situe le dossier dans son contexte historique et souligne l'importance du point de vue afro-américain. Le candidat procède à l'analyse détaillée de chaque document dans l'ordre où ils se présentent dans le dossier.</p> <p>Analyse universitaire</p> <p><u>Document 1</u> Référence à la nature argumentative et rhétorique du texte, ainsi qu'à la tonalité agressive et sarcastique de celui-ci. Le candidat souligne la tension entre la visée passée de la célébration de <i>Black History Month</i> et ce qu'elle est devenue de nos jours. Il questionne la portée nationale ou internationale de cette célébration.</p> <p><u>Document 2</u> Le candidat souligne la spécificité du document (une proclamation présidentielle) : si l'auteur est impliqué, il est porteur d'une parole officielle qui se doit d'être objective et fédératrice. Sa vision est tournée vers le futur.</p>	<p><i>Si le candidat propose une analyse un peu rapide de l'article, il souligne néanmoins le ton, le point de vue ainsi que les enjeux soulevés par l'auteur.</i></p> <p><i>Là encore, le candidat commente de façon pertinente le point de vue et la visée unificatrice de la proclamation. Il aurait cependant été judicieux de s'attacher davantage à l'étude de la langue (registre, figures de style) et au pouvoir des mots.</i></p>

<p>Document 3 Le candidat commente la rhétorique de Morgan Freeman qui lui permet de prendre le dessus dans l'échange avec le journaliste sur un sujet sensible.</p>	<p><i>L'analyse aurait pu être plus approfondie, notamment concernant le choix des mots employés ainsi que la question du communautarisme.</i></p>
<p>Thème fédérateur Légitimité de <i>Black History Month</i> ?</p>	<p><i>La mise en relation entre tous les documents est bien perçue.</i></p>
<p>Problématique Les activistes érigés au rang de héros occultent-ils par leur statut la cause défendue ?</p>	<p><i>Si la problématique est formulée maladroitement, elle a le mérite de mettre l'accent sur ce qu'est un héros et d'inviter à réfléchir sur la tension entre cause défendue et figures censées incarner cette cause.</i></p>
<p>Niveau choisi Terminale L LVA – niveau C1 – Notion « Mythes et héros »</p>	
<p>Tâche finale <i>As a supporter of Barack Obama and member of The Guardsman you respond to Morgan Freeman to explain and defend another view of Black History Month. How should it be celebrated? Who are the real heroes? Be convincing.</i></p> <p>Évaluation type bac : les critères d'évaluation seront la cohérence et la structure du discours, la correction de la langue, la richesse du lexique, la touche personnelle et les références culturelles.</p>	<p><i>Cette tâche finale a le mérite de s'appuyer sur l'analyse de la totalité du dossier. De plus, le candidat aborde la question de l'évaluation et des critères retenus. En revanche, si on comprend qu'il s'agit d'une production écrite, il aurait fallu préciser clairement l'activité langagière retenue ainsi que la forme attendue (lettre, article de presse... ?) La formulation « member of The Guardsman » est maladroite : le locuteur est-il journaliste, abonné au journal... ? Il aurait été également judicieux de préciser la longueur minimale attendue en nombre de mots.</i></p>
<p>Étapes de la mise en œuvre Étape 1 <i>Introduction to Black History Month</i> (doc. 1) (Activités langagières privilégiée: CE/POI) L'activité de compréhension écrite centrée sur deux paragraphes de l'article débouche sur un travail en groupes préparant à l'argumentation et à la prise de position en vue de la tâche finale.</p> <p>Étape 2 <i>A contrasted vision of Black History Month</i> 2A) (doc. 3) (activité langagière privilégiée : CO/EE)</p>	<p><i>Le jury apprécie la proposition de titres dans la mesure où ces derniers soulignent la dimension problématisée de la démarche, même si certaines formulations manquent de clarté (« a contrasted vision of Black History Month »).</i></p> <p><i>Le parcours d'apprentissage est cohérent, progressif et l'on voit que le candidat vise à entraîner les élèves à la tâche finale. Le jury</i></p>

<p>Après un travail d'anticipation et de compréhension orale, les élèves sont amenés à exprimer un point de vue sur le message de Morgan Freeman dans l'interview par écrit.</p> <p>2B) (doc 1) (activité langagière privilégiée : CE)</p> <p>Retour sur l'article du <i>Guardian</i> donné dans sa totalité qui, avec un guidage serré, débouche sur un travail sur le point de vue et le schéma argumentatif du texte.</p> <p>Étape 3 <i>Who are the real heroes?</i> (doc. 2) (Activité langagière privilégiée : CE)</p> <p>Travail sur les références culturelles et le schéma argumentatif de la proclamation présidentielle.</p> <p>Étape 4 : Tâche finale</p>	<p><i>apprécie le fait que le candidat ne se soit pas interdit d'aborder le document 1 lors de deux étapes différentes afin de favoriser l'accès à l'implicite.</i></p>
--	---

Rapport établi par Amandine Jalard et Laurette Vergne-Barka
pour le jury d'EPC

3.1.6. Exemple de très bonne prestation – Dossier EPC 361 (What shall we call our self?)

Analyse universitaire

Dès ses premiers mots, la candidate fait ressortir les lignes de force du dossier en attirant l'attention du jury sur la manière dont l'artiste interroge le lien de l'individu aux codes de sa société.

Concernant le document 1, elle cible d'emblée la spécificité de l'extrait proposé, à savoir sa tonalité humoristique. Les notions de succès et de matérialisme sont au cœur du texte. La candidate sait mettre à jour la complexité de l'implicite du texte sous une apparente légèreté. En s'appuyant sur une analyse précise des échanges entre les personnages, appuyée par des citations bien choisies, elle fait ressortir la dimension théâtrale du passage. Par une référence pertinente au titre du roman, elle apporte un éclairage sur les liens à établir avec les autres documents du dossier.

Dans une habile transition, la candidate identifie la dimension iconique du document 2B. Une contextualisation précise de ce dernier lui permet d'interroger le lien avec le document 2A, à savoir la position de la femme à une époque donnée. La prise en compte de la spécificité de la nature du support, une publication sur le réseau social Instagram, a été utilisée de façon appropriée dans le traitement de la problématique du dossier.

La candidate perçoit la différence de natures. Elle établit le lien avec le document 3 en soulignant là aussi le rôle déclencheur du travail de l'artiste dans la réflexion sur la construction de l'identité (le *Self*). Elle fait référence, à juste titre, à la pensée transcendantaliste.

La candidate commence par une analyse fine de la première phrase de l'extrait du document 3 pour mettre en évidence le rôle de l'œuvre artistique comme point de départ d'une réflexion introspective sur le rapport de l'individu au monde. Par une étude précise, elle met en évidence les jeux d'opposition, conceptuels, sur lesquels repose le texte. Une analyse des pronoms explicite la tension individu / société et révèle les enjeux du texte d'Emerson. L'Homme (« *man* ») est encouragé à exprimer son point de vue personnel, en particulier pour remettre en cause le statu quo. De façon synthétique, la candidate souligne que le jeu d'oppositions et de contrastes entre *self* et *society* traverse l'ensemble du dossier. En conclusion, elle dégage la problématique universitaire suivante : comment les artistes se servent-ils de leur mode d'expression propre comme d'une forme de pouvoir pour inviter l'individu à remettre en question le statu quo de la société ?

Analyse didactique

La candidate destine son projet à une classe de terminale L au niveau B2 du CECRL. Elle l'ancre dans l'entrée culturelle « Gestes fondateurs et mondes en mouvement » à travers le prisme de la notion « Lieux et formes de pouvoir ». Les choix ici opérés seront justifiés par la suite au vu des croisements possibles avec la LELE.

La tâche finale proposée est une expression sous forme de réécriture de l'extrait de *The Portrait of a Lady* : « *Write a 21st Century version of this extract from The Portrait of a Lady in which a Madame-Merle-like character questions Beyoncé about her ideals and values.* »

Elle permettra de vérifier l'appropriation des outils langagiers et des contenus culturels, de faire une synthèse du dossier prenant en compte chacun des documents.

Comme il est attendu, la candidate veille à contextualiser sa tâche finale, qu'elle énonce en langue cible avec clarté et avec un débit permettant au jury une prise de notes aisée.

La candidate décline les objectifs de son projet pédagogique. La prise en compte d'objectifs culturels précis, notamment la découverte de l'écriture de Henry James et de Ralph Waldo Emerson et la mise en évidence de la dimension patrimoniale de l'affiche *We can do it*, est associée à des objectifs linguistiques et méthodologiques qui permettent véritablement de construire des compétences en vue de la réalisation de la tâche finale. La candidate n'omet pas de faire référence à un objectif citoyen bien justifié, en l'occurrence le développement d'un regard critique quant à la place des femmes dans la société. Elle cible avec justesse les éléments connus sur lesquels les élèves pourront s'appuyer.

Dans une optique de décloisonnement des enseignements, elle rappelle également que les connaissances acquises en histoire seront une entrée porteuse pour le traitement de l'affiche de propagande (document 2B). Étant rompus à l'analyse d'image, les élèves disposeront par ailleurs des outils indispensables pour aborder avec facilité l'étude des documents 2A et 2B.

En outre, la candidate montre qu'elle est consciente des obstacles que présente le document 3 : style dense, registre soutenu et association de références déconcertante (*Moses, Plato, Milton*). C'est pourquoi elle justifie l'ordre d'étude des documents, allant du plus accessible au plus complexe. Elle propose ainsi d'étudier dans un premier temps les documents 2A et 2B pour ensuite élargir la réflexion avec le document 3 et enfin traiter le document 1.

Parcours d'apprentissage proposé

La candidate envisage le parcours en termes d'étapes (auxquelles elle donne des titres éclairants) et non de séances successives, ce qui souligne un souci de complexification progressive.

La première étape de la mise en œuvre est intitulée « *The Power of the Poster* »

La classe est divisée en deux ; une moitié dispose du document 2A et l'autre du document 2B. À l'intérieur de chaque groupe, l'activité s'effectue en binômes pour travailler sur l'expression orale et l'analyse d'image de manière collaborative. Pour permettre une expression orale en interaction authentique, des groupes de quatre élèves sont formés, associant un binôme ayant travaillé sur le document 2A avec un second, ayant travaillé sur le document 2B. Le but est de mettre en évidence les similitudes et différences en accord avec les objectifs initialement énoncés. Après une projection des deux documents, la classe entière est amenée à mettre en tension l'affiche de propagande et sa réappropriation contemporaine dans une phase réflexive sur la symbolique.

La tâche intermédiaire est une activité d'expression écrite qui vise à préparer la réalisation de la tâche finale : « *Write a comment on Beyoncé's blog page reacting to her poster* ».

La deuxième étape s'intitule « *Essayists: The Power of the Pen* »

Un travail sur le paratexte (date et nature indiquée par le titre) permettra d'anticiper la spécificité du document (un essai), à savoir sa structure potentielle (un point de vue, des exemples, une argumentation logique), constituant ainsi une grille de lecture pour les élèves. Cette approche permet de développer des stratégies de compréhension transférables.

Ce travail pertinent sur le lien forme-sens conduira à des repérages sur les oppositions, les temps et exemples choisis de façon à interroger la tension individu / universel. La candidate envisage à ce moment-là une seconde option pour le traitement de ce document à partir de la conclusion, qui permet de remonter le fil de l'argumentation.

Ces deux propositions visent à accompagner les élèves dans la reconstruction du sens et à clarifier la pensée d'Emerson. Une attention particulière est apportée à la conjonction *yet* et à sa valeur concessive pour ouvrir une réflexion sur l'implicite, qui incite à l'assertion d'un point de vue individuel. Cette étape se conclut par une phase réflexive sur le titre : *In the light of this essay, what does "self-reliance" mean to Emerson?* La candidate propose un prolongement par une recherche guidée sur Emerson, Thoreau et Whitman, qui dénote une connaissance de la pensée transcendaliste de bon aloi. Cette recherche trouve sa place dans le parcours pour la réalisation de la tâche finale, qui vise à mettre en relief des idéaux, des valeurs et des points de vue sur la question du Moi (*Self*). Par ailleurs, la candidate fait allusion aux repères que ce travail à la maison pourrait constituer dans le cadre d'un enseignement en LELE, pertinent au vu de la série L choisie.

La troisième étape s'intitule « *The Power of Portraits* ».

Les élèves font une lecture de l'intégralité du document 1 pour repérer la situation d'énonciation et les thèmes principaux. La classe est divisée en deux groupes au sein desquels on travaille en binômes : afin de construire un portrait des personnages, l'un des groupes se concentre sur la narration, l'autre sur le dialogue. Le regroupement de binômes issus de chacun des groupes aboutit à montrer comment narration et dialogue convergent dans la caractérisation des personnages. La candidate indique que ce travail permet

d'identifier la dimension théâtrale, la voix narrative évoquant des didascalies et le dialogue des répliques. Dans une démarche cohérente, elle propose une activité de mise en scène des dialogues, qui permet aux élèves de prendre conscience des deux visions contradictoires de la place de l'individu dans la société.

Une tâche intermédiaire de prise de parole en continu est proposée : *You are a member of a book circle in your school. You have been asked to present one of the two characters. Explain how Henry James characterizes them and uses them to criticize society. Record an audio file.*

Interrogée en entretien sur la pertinence d'une tâche intermédiaire d'expression orale alors que la tâche finale est à l'écrit, la candidate évoque une volonté d'entraîner les élèves à l'expression orale en continu dans l'optique de l'épreuve orale du baccalauréat. Consciente que cela ne saurait justifier son choix, elle indique fort à propos que l'activité permet une prise de recul par rapport à la problématique : comment les portraits de ces personnages invitent les élèves à questionner le poids de la société dans la construction de l'individu. Ce point sera en effet au cœur de la tâche finale.

La candidate fait donc le choix d'une tâche finale évaluée, dont elle expose les critères de réussite. L'un d'entre eux notamment retiendra l'attention du jury : « Écrire dans le style de James ». La candidate saura se remettre en question pour nuancer ses propos et étayer de manière convaincante une nouvelle option.

Tout au long de l'épreuve, la candidate a fait montre de qualités de communication tant dans le registre choisi, dans le débit adopté que dans la posture. L'entretien s'est déroulé de manière naturelle et la candidate a fait preuve d'une très grande réactivité, saisissant l'opportunité d'enrichir et approfondir son propos. Le jury a grandement apprécié la qualité de cette prestation cohérente, intelligente et fluide.

Rapport établi par Pascal Glories, Sylvie Luyer-Tanet et Muriel Plazanet-David,
pour le jury d'EPC

3.1.7. Pistes de problématiques et de tâches finales envisageables dans le traitement de quelques dossiers de la session 2017

Dossier 332 : Animal Rights

Description

Sélection de documents permettant d'aborder la question du statut juridique des animaux, notamment en lien avec leur développement cognitif et plus particulièrement langagier (*doc.2*), qui, selon le travail d'association de défense des droits des animaux (*doc.3*), doit leur permettre d'accéder à des droits moraux et légaux (*doc.1* et *doc.3*) et à la reconnaissance d'une personnalité juridique (*doc.1* et *doc.3*).

Plus profondément, dossier permettant, au travers de la lutte pour la reconnaissance d'une personnalité juridique aux animaux non-humains (*non-human animals*), de mettre au jour une rhétorique s'appuyant sur la **mémoire collective américaine** (*doc.3*).

Problématique du dossier

Double enjeu

Que recouvre la notion de « droit animal » (*cf. "the barrier between humans and animal is being redrawn"*) ?

Et plus profondément,

Comment la question du droit animal et les arguments des associations de défense des droits des animaux revisitent-ils / réinterrogent-ils la mémoire collective américaine ?

Tâche finale

Prise de Parole en Continu

L'affaire *Naruto vs Slater* est portée devant la Cour de district fédérale de San Francisco. La tension est à son comble entre associations qui voient là une occasion de faire (enfin) reconnaître une personnalité juridique à un animal, et le photographe et sa maison d'édition qui dénoncent un anthropomorphisme exagéré, une manipulation de la notion de personne. Une plaidoirie est demandée pour chaque partie. Vous êtes avocat. Attention : votre plaidoirie peut changer le cours de l'histoire !

Dérives possibles

Sur le plan culturel

Traitement de surface du sujet (*vegetarianism/ veganism*), sans interroger les références historiques et culturelles.

Reprise du parallèle entre *slaves* et *animals*, en étendant la comparaison au-delà des outils juridiques

Sur le plan didactique

Positionner la séquence en seconde, si des pré-requis importants sont nécessaires (*civil rights movements / slavery and abolition*)

Dossier 410 : Banned Books

Description

Les documents du dossier traitent de la censure littéraire. Interdire l'accès aux livres, pour quelque raison que ce soit, révèle les angoisses ou les attentes d'une société à une époque donnée.

Problématique du dossier

Dans quelle mesure la censure littéraire reflète-t-elle les angoisses de la société ?

L'objectif est de sensibiliser les élèves à la nécessité de défendre notre liberté en tant que lecteurs et de protéger la liberté d'expression.

Interdisciplinarité

Si niveau terminale retenu, liens possibles avec le programme de Philosophie (Notion : Morale & Liberté)

Tâche finale

Virtual Banned Books Read Out dans le cadre de *Banned Books Week* (cf. doc 1)

Choisir une œuvre parmi les titres mentionnés dans le dossier ou parmi une liste préparée par l'enseignant (livres censurés à une époque et autorisés à nouveau) :

Mise en voix d'un extrait

Présentation de l'œuvre : résumé / contexte / raisons de la censure

Ressenti personnel

OU toute tâche permettant une réflexion autour du rôle éthique et responsable du professeur (notion d'accompagnement dans la lecture d'œuvres subversives)

Dossier 310 : Expression(s) de la folie**Description**

Ce dossier s'articule autour de la notion de folie et des liens entre perception et représentation de cette dernière, à travers les époques mais également à travers les diverses formes d'écriture. La folie est-elle dans l'œil de celui qui la regarde ? La normalité est-elle une maladie comme les autres ?

Problématique du dossier

Comment la folie est-elle exprimée dans la littérature ?

Travail de synthèse

Mise en commun des trois documents : trois groupes travaillent sur la forme (langue, musicalité, style...) des trois textes et essaient de voir les différentes techniques utilisées.

Évaluation*Tâches finales possibles*

EE : Exposition au CDI sur la folie dans la littérature ; présenter de manière synthétique une œuvre présentant la folie dans la littérature. Choisir une œuvre étudiée en cours ou une œuvre de votre choix qui pourra être réutilisée (le but est ici de donner des pistes pour aller chercher des documents personnels dans l'optique du bac)

EE : Tâche d'écriture créative/récit d'invention "à la manière de Frame/Carroll/Shakespeare"

Dérives possibles

Renforcement des préjugés sur les patients des hôpitaux psychiatriques

Mise de côté de l'importance de l'artiste et focalisation exclusivement sur la folie pathologique

Focalisation sur la dimension théâtrale de la pièce et non sur le contenu du passage

Utilisation de Shakespeare comme prétexte pour travailler la scansion/la versification

Dossier 431 : Architecture and the environment in the USA**Description**

Ce dossier permet d'aborder l'étude d'une figure majeure de l'architecture et de l'urbanisme américains des XIX-XXème siècles, Frank Lloyd Wright (1867-1959), en lien avec le concept de nature tel que développé par l'un des deux représentants les plus éminents du mouvement transcendantaliste, D.H.Thoreau. Les projets d'architecture urbaine contemporaine de l'atelier de Jeanne Gang, permettront d'interroger l'évolution de la relation ville/nature en termes de rupture et continuité.

Problématique du dossier

De Thoreau au XXIème siècle : l'utopie de l'habitat idéal, comment mieux habiter l'espace américain ?

Évaluation (s)

Expression Orale en Continu

Finale : deux choix envisagés

- Vous êtes membre du cabinet d'architecture Studio Gang ou un collaborateur de F.L. Wright, présentez un de vos projets à des clients potentiels

- Réaliser l'audioguide d'une réalisation de F.L Wright pour un musée ou pour les journées du patrimoine 21st Century Architecture dans un des bâtiments érigés par Studio Gang.

Dérives possibles

Sur le plan culturel : simplification des approches architecturales en les opposant, escamoter le rapport à la nature ; faire une étude approfondie du texte de Thoreau ;
Dérive didactique : cours magistral sur le transcendantalisme

Dossier 550 : Partir**Description**

C'est la thématique du voyage, sous toutes ses formes, avec ses raisons multiples et ses objectifs variés, qui constitue la trame du dossier qu'on peut intituler *Partir*. Les documents sont tous patrimoniaux, sauf peut-être le 2, même si on peut craindre qu'il ne le devienne.

Problématique du dossier

Le proche et le lointain

Cette problématique présente l'avantage d'éviter la tentation d'une réponse sous forme de liste si on avait comme problématique : Qu'est-ce que partir ?

Évaluation(s)

Expression Orale en Continu (EOC)

Tâche finale : Le *Traveling Museum*, affilié au *US Department of Arts and Culture* et proposant des expositions itinérantes, résidence d'artistes, etc., réalise une exposition itinérante sous forme de galerie de portraits sur le thème *What is traveling?*. Vous allez enregistrer une vignette (3 minutes) pour cette exposition en incarnant un personnage (différenciation selon le degré d'autonomie : soit un personnage vu pendant la séquence, soit un autre personnage, conquérant, aventurier, explorateur, migrant, étudiant, simple touriste – ce qui inclut un temps de recherche).

Dérives possibles

Sur le plan culturel

Se contenter de décliner les différentes formes que peut prendre le voyage, du voyage d'agrément (vacances, aventures diverses...) aux voyages politiques (découvertes, colonisation, migrations...) et ne pas parvenir à organiser le dossier autour d'un mouvement (partir/revenir ou proche/lointain ou enracinement/déracinement ou la question des points de vue) et d'une problématique suffisamment forte

Tirer la notion et les documents vers une illustration de la crise rendre l'affiche de UKIP (document 2) comme prétexte à un cours sur le Brexit

Sur le plan didactique

Vouloir commencer par le document 2 parce qu'un document iconographique serait nécessairement facilitateur (alors que celui-ci n'éclaire la problématique que s'il est traité sur le plan métaphorique)

Dossier 331 : Hair matters**Description**

Sélection de documents permettant, au travers de la question capillaire, de mettre au jour la construction, via des critères esthétiques occidentaux, d'une discrimination raciale et d'une domination esthétique symbolique légitimée par une classe dominante blanche.

Tantôt perçu comme conditionnant une forme d'assimilation sociale (*doc.2*), le cheveu permet également d'ouvrir la voie vers une réappropriation d'un symbole de négritude (*negritude/ blackness*) à des fins de revendication identitaire (*doc.1*), politique et culturelle (*doc.3* et, dans une certaine mesure, *doc.1*).

Problématique du dossier

Au travers la question capillaire, comment questionner les modèles esthétiques et culturels dominants, réinterroger par un détail corporel les rapports de domination, en réveillant éventuellement une mémoire douloureuse (esclavage) et éminemment américaine (*Melting Pot vs Salad Bowl*), et travailler sur la réappropriation, la valorisation et la revendication d'une identité.

Tâche finale

En vous appuyant sur l'ensemble des documents étudiés, et en ayant recours aux outils infographiques travaillés en spécialité, vous construirez un support qui inclura obligatoirement mais non exclusivement des extraits ou fragments des documents étudiés et qui illustrera comment la coiffure / les cheveux peuvent devenir un insigne de pouvoir, un symbole de soumission culturelle ou un moyen de revendication sociale et politique. Vous pourrez inclure de très brefs écrits dans votre support.

Il vous faudra nécessairement contextualiser votre support en prenant en compte des éléments de la culture et de l'histoire des États-Unis travaillés en classe.

Vous rédigerez ensuite un *pitch* de présentation (EE) de votre création.

Vous serez invité à un *Talk Show* dont le thème sera *Political Hair ou Hairitage*. Vous présenterez alors rapidement votre réalisation à l'oral (EOC) puis serez invités à échanger avec les autres invités sur le thème *Hair Matters* (EOI).

À noter : il s'agit ici d'une réelle tâche complexe, conjuguant des compétences de la spécialité STD2A (recours aux outils infographiques pour la création du support) et des compétences linguistiques (EE/ EOC/EOI) et culturelles (mouvements sociaux minoritaires américains) propres à la langue vivante étrangère. Le professeur de LVE évalue naturellement les compétences relevant de son domaine disciplinaire.

Dérives possibles

Sur le plan culturel

Centration sur une problématique féministe ou uniquement esthétique sans accès à la notion de *revendication* socio-culturelle ou sans lien avec les revendications des années 60 (Angela Davies, etc.). Absence d'ancrage civilisationnel (pas de mention des notions de *Melting Pot* et *Salad Bowl*, par exemple)

Sur le plan didactique

Traitement du sujet sans souci de la forme des supports proposés : pas de traitement des spécificités des supports (roman/ émission populaire/ spot publicitaire)

Rapport établi par Justine Désestret Doherty, Amandine Jalard,
Catherine Lanquetin et Hélène Rochard, pour le jury d'EPC

3.2. Épreuve sur Programme (ESP)

3.2.1. Présentation de l'épreuve

Préparation	Passage	Coefficient
3 heures	1 heure au maximum Exposé : 30mn max. Entretien : 30 mn max.	2

Après un thème oral préparé en deux minutes et dicté au jury (qui prend la dictée de façon exhaustive) vient l'explication en français des faits de langue sur les deux segments soulignés dans le texte sur lequel porte le commentaire en anglais, qui est donc en troisième position. Ces trois exercices sont traités en trente minutes maximum (la gestion du temps est laissée à l'appréciation du candidat) et sont suivis d'un entretien, en anglais, de dix minutes maximum sur le commentaire présenté et le texte. Enfin, le candidat procède à l'exercice de compréhension-restitution : environ sept à huit minutes sont consacrées aux deux écoutes d'un document radiophonique authentique et à la préparation de sa restitution, qui est ensuite livrée en anglais.

La multiplicité des exercices constituant l'Épreuve sur programme (ESP) est la principale difficulté de celle-ci qui requiert la mise en œuvre de connaissances et de réflexes divers : chaque exercice a sa méthodologie propre et exige des connaissances spécialisées qui lui sont spécifiques. Le candidat doit alors être préparé afin d'aborder chaque sous-épreuve dans sa spécificité, c'est-à-dire d'en connaître et d'en maîtriser pleinement les particularités.

Épreuve multiple s'il en est, l'ESP forme néanmoins un tout cohérent : les connaissances lexicales, stylistiques et linguistiques mobilisées pour le thème oral le sont aussi dans le traitement des faits de langue, dont la qualité dépend de la compréhension fine du texte proposé puisque ces faits de langue sont non seulement à analyser mais aussi à placer en contexte pour en faire ressortir la cohérence dans l'économie globale du texte. Le commentaire sur celui-ci repose sur une appréhension éclairée de son contexte et de son contenu, tant linguistique que littéraire et/ou civilisationnel, artistique et/ou rhétorique. La compréhension/restitution fait appel à une connaissance poussée des cultures de l'aire anglophone et à une maîtrise assurée de son lexique. Les pans socioculturels (idées, actualités, arts, populations, etc.), linguistiques, littéraires, historiques, qui correspondent pour l'essentiel à toutes les facettes de l'anglistique, sont donc engagés dans l'ESP.

L'ESP est en outre une épreuve profondément universitaire : compte tenu des attentes du jury quant aux connaissances et à la forme, et du temps imparti pour l'explication des faits de langue et le commentaire de texte, le candidat doit faire preuve tant de savoirs approfondis des questions et des textes au programme que de maîtrise des concepts et outils conceptuels permettant de traiter ces questions et textes.

L'Épreuve sur programme est donc une épreuve exigeante, intellectuellement et physiquement. Il faut l'aborder préparé pour rester serein tout du long, et pour gérer son temps correctement et l'utiliser efficacement.

Comme lors des précédentes sessions, le jury de la session 2017 a eu l'immense plaisir d'entendre des prestations de grande qualité où les candidats ont su maîtriser tous les aspects de l'épreuve et espère que ce rapport aidera ceux à venir dans leur préparation.

3.2.2. Partie 1 – Thème oral

Le thème oral est la première partie de l'épreuve sur programme (ESP). Tous les textes proposés à la session 2017 sont extraits d'articles de journaux et de magazines parus entre février 2016 et janvier 2017 : *Le Figaro*, *Libération*, *Elle*, *Le Monde*, *Jeune Afrique*, *LCI*, *Haïti Libre*, *Médiapart*, *Télérama*. Les textes, d'une longueur d'environ cent mots, relèvent d'un style journalistique sans technicité particulière et de thématiques contemporaines : politique, économie, société, environnement, médias, culture, justice et innovation. Les candidats disposent de deux minutes pour préparer leur traduction. Ce temps de préparation comprend la lecture du texte et l'éventuelle prise de notes. Compte tenu des contraintes de temps, il est fortement déconseillé aux candidats d'essayer de rédiger leur traduction *in extenso*.

Le candidat dicte ensuite sa traduction aux membres du jury en adoptant une vitesse et une articulation qui permettent à ces derniers de transcrire fidèlement sa proposition. Il n'est pas nécessaire de dicter la ponctuation, à moins que celle-ci ne diffère du texte de départ. Les membres du jury peuvent éventuellement demander au candidat de répéter un mot ou un segment de sa traduction pour vérifier qu'ils ont bien compris, ce qui ne signifie en aucun cas que le candidat a commis une erreur. Enfin, le candidat a la possibilité de demander au jury de lui relire de courts extraits de sa traduction, et peut modifier quelques points s'il le souhaite. Il est conseillé de consacrer entre cinq et sept minutes (y compris les 2 minutes de préparation) à cette partie de l'épreuve, afin de se laisser suffisamment de temps pour les suivantes.

L'épreuve de thème oral est difficile et le jury en a bien conscience. Le texte à traduire ne fait pas l'objet d'un travail de préparation au préalable par le jury, qui le découvre en même temps que le candidat. En conséquence, celui-ci bonifie les prestations des candidats qui savent démontrer de bons réflexes de traduction tout en évitant les écueils classiques.

Conseils

Le thème oral est un exercice auquel le candidat doit se préparer par un entraînement régulier, en utilisant des textes du type de ceux qui sont proposés au concours. L'entraînement tout au long de l'année de préparation est essentiel, même si on se limite à une auto-évaluation, car un travail personnel régulier permet de bien progresser dans l'acquisition ou la réactivation de bons réflexes de traduction. Le jury conseille au candidat de parfaire sa méthode lors de cet entraînement et de l'appliquer le jour du concours. Compte tenu du genre de textes proposé, le jury insiste sur l'importance de suivre de près l'actualité à travers la presse anglophone et francophone afin de bien se familiariser avec les possibilités d'équivalences lexicales et stylistiques et d'avoir à l'esprit le contexte dans lequel ces documents se situent. Il existe également de nombreux ouvrages de lexicologie thématique qui permettront aux candidats d'enrichir leur vocabulaire. L'entraînement et la lecture de la presse doivent néanmoins demeurer au cœur de la préparation à l'épreuve de thème oral.

Découverte du texte et préparation en 2 minutes

Il est conseillé au candidat de profiter des deux minutes de préparation dont il dispose pour lire le texte en entier, bien en comprendre le sens global et noter (sur le sujet ou sur une feuille de brouillon) les idées de traduction qui lui viennent à l'esprit. L'espacement entre les lignes facilite les annotations. Il faut s'habituer à repérer et comprendre rapidement les difficultés d'ordre grammatical et d'ordre lexical posées par le texte afin de réfléchir en priorité à ces points délicats du travail de traduction : temps et aspects, éventuelle

réorganisation syntaxique d'un ou plusieurs segments pour éviter les calques de construction, etc. La traduction doit être aussi exhaustive et précise que possible : le candidat se gardera donc d'omettre des mots ou de recourir à des stratégies d'évitement. En revanche, le recours à un hyperonyme peut à l'occasion s'avérer utile.

Les références de l'article (nom de la publication, titre de l'article et date de parution) en bas de page, apparaissent en tant que cadre de référence et ne sont pas à traduire. Elles doivent aider le candidat à mieux situer l'extrait au moment de la prise de connaissance du texte.

Dictée

Il est nécessaire, rappelons-le, de dicter à une vitesse raisonnable, en adoptant une diction claire, afin que le jury puisse noter l'intégralité de la proposition de traduction du candidat avec précision. Une vitesse excessive et un manque de clarté dans la dictée ainsi que dans l'éventuelle reprise qui suit peuvent nuire à la qualité de la traduction proposée par le candidat. Comme cela a été indiqué plus haut, il n'est nécessaire de dicter la ponctuation que lorsque celle-ci diffère du texte source. Enfin, il peut s'avérer utile de préciser la présence ou l'absence de majuscules en cas de différence entre les deux langues (noms de mois, de jours, noms de langues et adjectifs de nationalité par exemple).

Reprise éventuelle

Le candidat a la possibilité de reprendre un mot ou un segment de phrase suite à la dictée initiale de sa traduction. Il peut également demander au jury de lui relire un segment ou phrase, afin de pouvoir l'amender, le compléter ou l'améliorer. Cette demande peut être formulée en anglais ou en français.

Autres remarques

Syntaxe

Une réorganisation syntaxique du texte est parfois essentielle, d'où l'importance de bien lire le texte en entier, avant de commencer sa traduction. Le calque syntaxique peut amener à des confusions, voire des contresens.

Lexique

Dans la mesure où tous les extraits proviennent d'articles de journaux et de magazines, une bonne maîtrise du champ lexical de la presse et de l'édition (édition, rédacteur, manchette, hors-série, etc.) est essentielle, et cela afin d'éviter des calques. De manière générale, il convient de se garder des calques lexicaux élémentaires : « rejoindre la Grande-Bretagne », par exemple, se traduit bien par *to reach Great Britain*. De plus, les candidats ont tout intérêt à se familiariser avec le vocabulaire des sujets qui ont fait l'actualité pendant l'année. Le Brexit, le rapprochement des États-Unis avec Cuba, l'élection présidentielle américaine, l'ouragan Matthew et l'accueil des migrants comptaient parmi les sujets du thème oral cette année. Une attention particulière doit être portée aux règles de détermination associées aux acronymes tels que l'ONU, l'Unicef, et la COP22.

Pour finir, certaines expressions idiomatiques françaises peuvent s'avérer délicates à traduire. Il convient d'ailleurs en premier lieu de se poser la question du sens de ces expressions en français. Voici un exemple, extrait du premier sujet présenté ci-dessous : « Le mot *vocation* les fait tiquer ». Il était important de traduire « les fait tiquer » par *irritates them* et non pas *makes them tick*, expression qui équivaut à un contresens.

Temps et aspects

La traduction du présent français, très utilisé dans les textes journalistiques, est parfois difficile. Dans certains cas, il est préférable en anglais d'employer une forme différente du présent français, par exemple en faisant varier les aspects (*Have-en* ou *Be-ing*). Dans certains cas, le français utilise par exemple un présent simple pour effectuer un regard rétrospectif sur un procès commencé dans le passé ayant toujours cours au moment de l'énonciation (rédaction de l'article). L'anglais, sauf pour certaines variantes dialectales non standard, a systématiquement recours au *present perfect*. Voici un exemple : « Imprimée à plus de 2 000 exemplaires, elle paraît depuis un an maintenant » sera traduit par *With a print run of more than 2,000, it has now been published for a year*. De son côté, le présent en *Be-ing* est attendu, par opposition au présent simple, quand l'action est vue par l'énonciateur dans le cours de son déroulement, comme dans l'exemple suivant : « le concept est testé » traduit par *the concept is being tested*. La forme simple, elle, sera utilisée quand l'action est vue dans son ensemble, notamment dans le cadre d'un récit (présent de narration). Voici un exemple : « Ouidad, [...], dévale les marches qui mènent au Boxing Beats », ce qui donne *Ouidad [...] rushes down the steps leading to Boxing Beats*.

Exemples de sujets

Nous proposons ci-dessous quatre sujets de la session 2017¹, ainsi que des suggestions de traduction et quelques remarques concernant les choix opérés. Les deux premières traductions sont proposées par les membres du jury, les deux suivantes sont des bonnes prestations de candidats, qui comprennent quelques modifications indiquées entre parenthèses. Il ne s'agit ici que d'exemples.

Sujet 1

De plus en plus de salariés ou de demandeurs d'emploi décident, sur le tard, de se reconverter pour devenir enseignants. Pour beaucoup, les attentats ont été un déclencheur. Le mot « vocation » les fait tiquer – ils ne se reconnaissent pas dans sa dimension un peu mystique. C'est une « *quête de sens* », un besoin de « *s'engager* » que mettent en avant les enseignants qui ont embrassé la carrière sur le tard. À l'heure où des pans entiers du territoire cherchent leurs profs, ils ont fait le choix, assumé, de reprendre le chemin de l'école.

Mattea Battaglia, « Moi, jeune prof de 40 ans »,
Le Monde, 26 décembre 2016

Proposition de traduction par le jury

More and more workers and jobseekers are deciding, later on in life, to change careers and become teachers. For many, the terrorist attacks were a wake-up call / a catalyst.

The word "vocation" / "calling" irritates them / They have a problem with the word "vocation" / They take issue with the word "vocation" / What bothers them is the word "vocation" – they don't recognize themselves in its slightly mystical dimension / they don't identify with / they can't relate to its slightly / rather mystical dimension. These teachers who decide / have decided to take up the career later on / late in life say it's "a search for meaning", a need to "do something/get involved". At a time when whole swathes of the country are looking for teachers, they have made a conscious decision to go back to school/to return to school.

¹ L'ensemble des sujets donnés lors de cette session sont disponibles sur le site de la Société des Anglicistes de l'Enseignement Supérieur (<http://www.saesfrance.org>).

Remarques

La traduction de « décident » requiert l'utilisation de l'aspect *Be-ing*. Il s'agit ici, non pas d'une habitude ou d'une généralité, mais d'une évolution sociétale en cours : la valeur d'intentionnalité de *Be-ing* apporte une justification supplémentaire à son emploi. Le prétérit semble s'imposer pour traduire « ont été », car l'évènement déclencheur (les attaques) est bien situé dans le passé révolu, ainsi que la réaction qu'il a suscitée. Quant au mot « déclencheur », *wake-up call* ou *catalyst* sont des solutions plus authentiques que *trigger*. Il est à noter qu'une lecture régulière de la presse anglophone a permis aux bons candidats de retrouver facilement le terme équivalent pour « attentats » : *terrorist attacks*.

Sujet 2

Comme chaque jour, à 17h30, Ouidad, 15 ans, dos courbé et mine renfrognée, dévale les marches qui mènent au Boxing Beats, club de boxe niché dans une ancienne usine aux portes de Paris, à Aubervilliers, en Seine-Saint-Denis. Jogging enfilé et pull soigneusement enroulé autour de sa taille, elle rejoint la petite vingtaine d'adolescents, âgés de 12 à 16 ans, engagés dans une séance de shadow-boxing (coups donnés dans le vide).

Ses jambes sont infiniment longues mais, ce jour-là, elle traîne des pieds. « Si tu ne veux pas travailler, rentre chez toi ! » lui hurle l'ex-champion Saïd Bennajem, entraîneur et fondateur du club.

Olivia Müller, « Toutes sur le ring ! »,
Elle, 30 décembre 2016

Proposition de traduction par le jury

(Just) Like every day at half-past five in the evening, Ouidad, 15 years old with hunched shoulders / and a scowl/dour expression on her face, rushes down the steps leading to Boxing Beats, a boxing club tucked away in a former/disused factory in Aubervilliers in the Seine-Saint-Denis department / the department of Seine-Saint-Denis on the outskirts of Paris/just outside Paris. Her tracksuit on and a sweater carefully knotted around her waist, she joins the twenty or so teenagers, aged from 12 to 16, in the middle of a shadow-boxing session. Her legs are interminably long but today she is dragging her feet/shuffling along. "If you don't want to work, go home", Saïd Bennajem, a former champion and the founder and coach of the club, shouts at her.

Remarques

Tout d'abord, cet extrait souligne l'importance de lire l'ensemble de l'extrait avant de commencer la traduction. Le prénom Ouidad n'étant pas connu de tous les candidats, certains ont traduit « jogging enfilé » par *his tracksuit on*, erreur qui devient évidente dès la ligne suivante. L'aspect des verbes *rush*, *drag* et *shout* illustre les difficultés de la traduction du présent français. Ici, on peut considérer que l'action « dévale les marches » fait partie d'un récit et, tout comme « lui hurle l'ex-champion », est envisagée comme prenant place dans une succession de procès vus comme instantanés. Cela explique le choix du présent simple en anglais. En revanche, la journaliste s'attarde sur le fait qu'elle traîne les pieds au moment où elle l'observe. Il s'agit d'une reprise, sous forme de commentaire modal, du procès « rejoint la petite vingtaine d'adolescents... », d'où le choix de *Be-ing* : *she is dragging her feet*. Une modulation semble s'imposer pour traduire « engagés dans une séance de shadow-boxing », rendu par *in the middle of a shadow-boxing session*. La traduction de « coups donnés dans le vide » est inutile, dans la mesure où cette explication n'est présente dans le texte d'origine qu'en raison de l'utilisation du terme anglais, *shadow boxing*.

Sujet 3

C'est un parti pris audacieux et unique, à l'heure où la presse magazine bat de l'aile et où la culture est souvent négligée dans les médias, de lancer un bimestriel consacré à l'art et au spectacle. Mais la revue camerounaise *Show* défie les pronostics. Imprimée à plus de 2 000 exemplaires, elle paraît depuis un an maintenant, et entend bien, comme le précise son rédacteur en chef, Alain Tchakounté, être diffusée à court terme dans d'autres pays du continent... Il y a certainement une carte à jouer car, en Afrique centrale, il n'existe pour le moment aucune publication de ce type.

Léo Pajon, « Médias : au Cameroun, la culture fait la Une »,
Jeune Afrique, 19 décembre 2016

Traduction proposée par un candidat

It is a bold and unique gamble to launch a bimonthly magazine given over to art and the performing arts at a time when the magazine industry is struggling and culture is often neglected by the media. But the Cameroon [Cameroonian] publication Show defies [is defying] the predictions. With a print run of more than 2,000, it has now been published for a year and certainly expects [is expected] to be sold presently in other countries across the continent, as Alain Tchakounté, its editor, stated [pointed out]. There is undoubtedly a card to play here as, for the moment, in Central Africa, there is no publication of this sort.

Sujet 4

Gadget éphémère ou prototype d'avenir ? Un nouveau genre d'ouvrages fait son apparition dans la littérature de jeunesse : l'« album connecté », objet hybride offrant une double lecture, sur papier et écran. Développé jusque-là par des éditeurs indépendants, le concept est testé à plus grande échelle par des maisons comme Albin Michel, qui a lancé en mai les deux premiers titres de sa collection « Histoires animées ». Sa commercialisation pose question, notamment auprès de ceux qui estiment que la fonction d'un livre n'est pas de rapprocher les jeunes lecteurs des smartphones, mais plutôt de les en éloigner.

Frédéric Potet, « Lecture plurielle pour génération nouvelle »,
Le Monde, 25 novembre 2016

Traduction proposée par un candidat

A temporary gadget or a future prototype? A new sort of publication has appeared in the literature for young people: the connected album, a hybrid object providing two reading possibilities, on paper or on the [a/ Ø] screen. Developed up until now by independent editors [publishers], the concept is being tested on a bigger scale by publishers [publishing houses] such as Albin Michel, which in May launched the first two titles in its collection "animated stories". Its commercialization presents problems, especially to those who believe that a book's function is not to take young readers closer to smartphones, but rather to (make them) put them down.

Remarque

Ce sujet, tout comme le précédent, souligne l'importance d'une bonne connaissance du champ lexical de la presse et de l'édition.

Autres sujets proposés lors de la session 2017

La « jungle » de Calais, c'est bel et bien terminé. À coups de pelleteuses, le démantèlement du camp s'est achevé dans la soirée lundi 31 octobre. Mais la destruction des abris, des commerces et des cabanes qui avaient été constitués au fil des années par les migrants et les associations ne règle pas tout. Il reste en effet un dossier épineux pour le gouvernement, le sort des mineurs isolés. La grande majorité de ces mineurs non accompagnés n'a qu'un but, traverser la Manche et rejoindre la Grande-Bretagne, où se trouve, pour la plupart, un membre de leur famille.

Jérémie Lamothe, « Après l'évacuation de la 'jungle', la 'situation inextricable' des mineurs isolés », *Le Monde*, 1^{er} novembre 2016

Le Conseil législatif de Hong Kong (Legco) s'enfonce dans la paralysie. Quinze jours après la rentrée parlementaire, deux nouveaux députés opposés au pouvoir chinois n'ont toujours pas prêté serment. Mercredi 26 octobre, la troisième session du Legco depuis les élections n'a guère été plus productive que les deux précédentes : les deux parlementaires non assermentés ont ignoré l'instruction de ne pas se présenter et ont imposé leur présence dans l'Hémicycle, escortés jusqu'à leur pupitre par huit autres députés de l'opposition. Leur mouvement, Youngspiration, a affirmé mercredi que le gouvernement était déjà en train de préparer des élections partielles.

Florence de Changy, « Le Parlement de Hong Kong paralysé par les querelles sur l'allégeance à Pékin », *Le Monde*, 27 octobre 2016

Selon les chiffres rendus publics jeudi 12 janvier, 725 enfants étrangers ont été accueillis par des familles françaises en 2016. Un chiffre en baisse continue depuis six ans. Le recul est un peu moindre que les années précédentes, mais la tendance est nette et ne devrait pas s'inverser. Les bébés de moins de 1 an représentent moins de 10 % de ces enfants. Un quart a plus de 7 ans. Les deux tiers présentent des « besoins spécifiques » : ils sont âgés de plus de 5 ans, en fratrie, ou sont atteints d'une ou plusieurs pathologies.

Gaëlle Dupont, « La baisse inexorable des adoptions internationales se poursuit », *Le Monde*, 12 janvier 2017

Quelque 300 millions d'enfants dans le monde, soit un sur sept, vivent dans un endroit où la pollution de l'air extérieur excède jusqu'à six fois les normes internationales, contribuant dans une large mesure à la mortalité infantile, selon un rapport de l'Unicef publié lundi. Cette nouvelle étude du Fonds des Nations unies pour l'enfance paraît une semaine avant le début de la conférence de l'ONU sur le climat, la COP22, qui doit se tenir à Marrakech au Maroc du 7 au 18 novembre. L'Unicef saisira cette occasion pour lancer un appel aux dirigeants mondiaux pour qu'ils agissent sans attendre pour réduire la pollution atmosphérique dans leur pays.

« Pollution : 300 millions d'enfants respirent de l'air toxique », *AFP*, 31 octobre 2016

Rapport établi par Paul Cody, avec la commission de l'épreuve sur programme

3.2.3. Partie 2 – Explication de Faits de Langue

Comme les années précédentes, l'analyse de faits de langue, seule sous-épreuve qui doit être présentée en français, se déroule entre le thème oral et le commentaire en anglais. Contrairement au commentaire, elle ne donne pas lieu à un entretien avec le jury.

Conditions matérielles de l'épreuve

Les trois premières sous-épreuves de l'ESP, à savoir, thème, faits de langue et commentaire, doivent être réalisées en trente minutes au maximum. Sachant que le thème doit être présenté en cinq minutes environ et compte tenu de la place centrale du commentaire dans l'économie de l'épreuve, on conseille aux candidats de se limiter à huit minutes environ pour les deux points de linguistique. De manière générale, ceux-ci appartiennent aux domaines nominal, verbal ou interpropositionnel (phrase complexe), mais, pour un sujet donné, les deux faits à l'étude peuvent ne relever que d'un seul domaine. La densité de l'épreuve implique de maintenir un bon rythme de présentation, afin de pouvoir couvrir les enjeux centraux de chaque point. C'est pourquoi l'usage du tableau blanc, autorisé dans le cadre de l'épreuve, est déconseillé par le jury en raison du temps perdu en écriture et de sa plus-value qualitative très inégale. Lors de cette session, le jury a d'ailleurs pu mettre à plusieurs reprises la note maximale à des candidats n'ayant pas jugé profitable de recourir au tableau.

La description

On attend des candidats un propos organisé selon la progression suivante : la forme à l'étude doit être correctement catégorisée, sa grammaire doit être établie et son rôle dans l'économie générale de l'extrait mis en lumière. Si elle doit être brève, la première étape d'identification est cruciale car elle donne une indication claire du niveau de préparation du candidat.

On regrettera cette année notamment les confusions entre *HAVE* auxiliaire (dans les périphrases de parfait) et *HAVE* lexical (par exemple dans l'expression modale *HAVE TO + V* ou en structure causative), celle entre le « possible » et l'« hypothèse » – deux notions modales pourtant bien distinctes, le flou dans l'interprétation des formes dites en *V-ING* (participe, gérondif, nom verbal), l'absence de distinction entre participe passé à valeur adjectivale après une copule et un prédicat passif, la confusion entre syntagme et proposition, entre syntagme nominal et syntagme prépositionnel, entre prédicat et relation prédicative, voire, ce qui est particulièrement gênant, entre adverbe et préposition.

Le jury est bien conscient que les points soulignés ne présentent pas toujours le même degré de difficulté : ainsi, pour un segment tel que *concerned as they are bound to be*, le jury a valorisé les présentations questionnant l'analyse de surface de la séquence (qu'une lecture trop rapide pourrait interpréter comme un syntagme adjectival incluant une subordonnée de cause) et donnant du segment une description précise capable de révéler que la subordonnée n'est pas complète, et ce même si l'analyse n'allait pas jusqu'à identifier la subordonnée comme une proposition relative devant laquelle l'adjectif *concerned* tient lieu d'antécédent). En revanche, sur un segment non problématique tel que *any satisfaction*, le jury attend une catégorisation exacte de *ANY* comme déterminant (et non pronom ou adverbe). Cette catégorisation doit être cohérente : tel candidat décrédibilise son discours en étiquetant *HOW* dans *how many an afternoon* (ici adverbe de degré) d'abord comme conjonction (impossible puisque *HOW* n'introduit pas une proposition) puis, plus tard dans son explication, comme adverbe de manière (étiquette recevable).

Le soulignement

Nous rappelons l'importance d'une prise en compte fine du soulignement. Dans *if Mr Shimerda's soul were lingering about in this world at all*, seul l'auxiliaire *BE* était souligné, ce qui devait orienter le candidat vers l'analyse de l'opposition entre les deux formes de prétérit concurrentes (*WAS/WERE*) ainsi que le choix du subjonctif dans le contexte de l'extrait, et le détourner d'une analyse de l'aspect imperfectif (ou « forme en *BE+Ving* »), hors sujet ici. À l'inverse, dans *no spending programs*, la marque de pluriel sur *N2* était partie intégrante du nom composé à l'étude et appelait une justification (en l'occurrence, le cotexte à gauche présupposait la pluralité des programmes en question). De même, dans *can be widened*, l'infinitive passive devait être traitée au même titre que le modal.

Dans certains cas le soulignement peut poser des problèmes méthodologiques requérant du candidat un minimum de bon sens : dans *Look at the Bob Dole both Kansas and Washington know*, le segment démarqué requiert l'analyse de l'article défini *THE* devant un nom propre (donc auto-déterminé). Il convient de montrer ici que l'expression ne renvoie pas à une classe de Bob Doles (alors qu'avec un nom commun tel que *politician*, le référent serait un élément appartenant à la classe des *politicians*), mais à une facette du personnage, une perception (*cf. look at*) qu'ont de lui certains électeurs. Pour autant, il est nécessaire de dire un mot de la relative déterminative qui suit (bien que hors soulignement) puisque c'est à elle que le nom propre doit son article défini (qui est donc cataphorique).

D'une manière générale le jury tient à mettre les candidats en garde contre l'illusion que certains tirent des sujets *a priori* « faciles », « classiques » et d'autres, des sujets plus difficiles.

Un candidat devant traiter un auxiliaire de modalité (par exemple dans *violence can pay*) aura à tort l'impression de pouvoir appliquer un cours ou un chapitre de manuel sur le possible radical. Car l'analyse montre qu'au possible radical s'ajoute dans cette occurrence une composante épistémique de possible sporadique (fondée sur le constat d'actualisations réitérées, ce qui est explicité dans le cotexte droit immédiat : *violence does pay*), composante qui doit être mise en lumière. De même, dans *what a life it is that your poor friends must woo your company*, l'opposition traditionnelle radical vs épistémique était peu opérante, sachant qu'ici la contrainte n'émane d'aucune source subjective (valeur déontique de *MUST*) mais de circonstances extérieures que le Duc ne peut que constater.

En conséquence, vouloir adapter à des faits supposément balisés des cadres existants trop schématiques peut rapidement donner lieu à des contresens.

À l'inverse, si le segment *which I warrant she is apter to do than to confess she does* présentait une difficulté évidente en termes de catégorisation, le jury a valorisé jusqu'à la note maximale des prestations qui ont offert une description syntaxique convaincante sans pour autant mener une réflexion approfondie sur la théorie du comparatif.

Il est donc important de rappeler qu'en aucun cas le jury n'applique aveuglément un barème préétabli identique pour l'ensemble des faits de langue, bien qu'un minimum de connaissances et de réflexion soient bien sûr attendues sur chaque point. L'évaluation tient au contraire systématiquement compte de la nature et de la difficulté des points soumis aux candidats.

On ne doit pas se laisser désarçonner par un syntagme adjectival tel que *concerned as they are bound to be* mentionné plus haut : un minimum de connaissances en syntaxe permettent par exemple de décrire le type de reprise opérée par les deux *DO* (respectivement lexical et auxiliaire) ainsi que la portée de l'adjectif au comparatif, et d'obtenir une note très honorable. Inversement, si les auxiliaires de modalité sont des faits de grammaire qui

« tombent » fréquemment, ils exigent une analyse sémantique fine et une contextualisation adéquate (dans l'exemple *supra*, l'emploi de l'auxiliaire *DO* après celui de *CAN*, que tel candidat aura passé sous silence).

Enfin, le jury peut attribuer une excellente note à des prestations qui, bien que non exhaustives, ont décrit correctement le fait de langue et repéré des éléments pertinents de contextualisation : ainsi telle candidate, après avoir établi la grammaire de l'auxiliaire *DO* emphatique (opposé à *DO* proforme, qui est lexical), aura vu et su montrer que cette valeur emphatique dans *All Americans do have a fairer chance to pursue happiness* était due à un préconstruit décelable dans la référence aux propos de Harry Truman dans le cotexte à gauche. Cette attention à l'interaction entre le marqueur à l'étude et la logique d'ensemble du texte est toujours valorisée, à condition bien sûr qu'elle se fonde au préalable sur une description et une analyse grammaticales adéquates.

La problématique

Une problématique pertinente, qui doit être précise et concise, se fonde sur deux paramètres : d'une part la préparation du candidat et sa maîtrise des instruments de l'analyse grammaticale, d'autre part la prise en compte du soulignement et de l'interaction entre le fait de langue à traiter et son cotexte. Si elle peut être double ou triple (comme dans *no new spending programs*, où sont d'importance égale l'emploi de la négation, celui du pluriel sur *N2* et la grammaire du nom composé), elle ne saurait être plaquée à partir d'un cours ou d'un chapitre de manuel mais doit au contraire être contextualisée en fonction de l'extrait à l'étude. Ainsi, dans *where we came in*, l'enjeu est, outre le fait d'identifier un type de subordonnée (relative nominale ou interrogative indirecte), de comprendre l'influence du verbe recteur (en l'occurrence *see*) sur la catégorisation proposée (*see* dit moins une interrogation qu'un constat, la subordonnée réfère à un contenu stable, en l'occurrence une localisation temporelle). Ainsi, chaque fait de langue suscite une problématique originale, déterminée par l'amont et l'aval du fait à l'étude. Enfin, l'énoncé de cette problématique a vocation à poser une (ou plusieurs) question(s) et non à y répondre d'emblée en anticipant sur la démonstration.

L'analyse

Comme on l'a vu plus haut, le temps consacré à l'analyse des faits de langue est limité, ce qui oblige le candidat à effectuer des choix orientés par le soulignement. Ainsi, un très long segment tel que *It is for government to foster and maintain an environment of freedom* invitait le candidat à réfléchir sur une structure syntaxique associant une proposition principale (incluant la copule *BE*) à une subordonnée infinitive en *TO*. L'identification et la description de la phrase clivée avec ses propriétés (scission d'une relation prédicative initiale, présence d'un focus contrastif, emploi du pronom « postiche » *IT*, structure informationnelle de l'ensemble), qui constituent les enjeux du soulignement, prennent du temps et excluent la possibilité de traiter de points de grammaire présents dans le segment mais secondaires (pour ce même exemple, la structure en *N1+OF+N2*, le faible sémantisme de *IT* ou le rôle du coordonnant *AND*). L'analyse des faits de langue a donc pour préalable l'identification correcte des enjeux impliqués par le soulignement. Elle peut utilement recourir à une paraphrase, en particulier pour des segments tels que *They are not free as we in the West are free*, qui sont susceptibles de donner lieu à contresens, ou encore *it was only necessary to be calm*, exemple paradoxal où l'adverbe ne porte pas sur l'adjectif qui suit mais sur l'ensemble de la relation prédicative. Une glose claire (*To be calm was the only thing that was necessary*) permettait de lever toute ambiguïté.

Une bonne analyse doit procéder à une mise en système pertinente du fait de langue souligné. Dans *Is man to live in dignity and freedom or be enslaved [...]*?, un nom commun, *man*, est employé avec l'article indéfini \emptyset . Ce marqueur doit être considéré au sein du système auquel il appartient, en l'occurrence la détermination nominale, qui inclut le micro-système des articles indéfinis. Ceux-ci, \emptyset et *A/AN*, signalent qu'un référent est vu respectivement comme non limité ou comme limité. Dans le premier cas il est continu tandis qu'il est discontinu dans le second. Or en anglais les référents continus sont typiquement les noms de matières ou de substances (*stone, iron, beer*), d'abstractions (*courage, information, infinity*) ou de processus (*increase, swim, work*). Dans cette optique, l'emploi de *man*, discontinu typique, avec l'article \emptyset est problématique. L'analyse doit montrer que, dans cet emploi générique, le nom *man* est utilisé comme nom d'espèce, par un énonciateur qui appréhende en immanence la classe à laquelle il appartient (il ne peut la voir comme une espèce séparée, ainsi **the man* est exclu en contexte générique).

On rappellera qu'une maîtrise correcte, mais sans jargon, de la métalangue grammaticale est attendue, par souci de précision dans la description des mécanismes linguistiques en jeu : si tel candidat a pu avoir une intuition empirique pertinente en disant que dans *if it will be any satisfaction to you, ANY* « floute la satisfaction », le recours à la notion de parcours de la classe des occurrences de *satisfaction* rendait justice au fonctionnement de la langue, en montrant que le référent est appréhendé de façon qualitative (c'est-à-dire une satisfaction quelle qu'elle soit, envisagée comme un sentiment individuel, déclenché par l'acte de langage individuel qu'est le compliment de Willoughby dans l'extrait d'Austen) et non quantitative (quelque degré de satisfaction que ce soit). Ainsi, l'usage d'une notion comme le « parcours » requiert impérativement une contextualisation fine : dans *to dissuade him [...]* by every argument in her power, la classe des arguments est globalisée (contrairement à ce que dirait *EACH*, qui singularise les éléments de la classe) parce que, dans le discours de Mrs Ferrars, chaque argument individuel compte moins que la stratégie rhétorique construite globalement par le personnage qui accumule les objections.

Il convient de souligner que la métalangue employée doit aussi être cohérente : ainsi, une même occurrence de *HOW* ne peut pas être présentée successivement comme une conjonction, puis comme un pronom interrogatif. De même, il paraît difficile d'employer deux termes antinomiques pour décrire une même structure : dans *wouldst thou have me go and beg my food*, la construction incluant *HAVE* a été présentée comme une « causative résultative », étiquette illogique puisque les deux structures diffèrent largement par leurs propriétés morphosyntaxiques et sémantiques. Et, si la métalangue permet d'élaborer une explication, elle n'en constitue pas une à elle toute seule. Le simple emploi d'une étiquette (« C'est du 'déjà' » ou « Il y a de la 'visée' », par exemple) ne veulent rien dire en elles-mêmes. Elles doivent être explicitées et mises en relation avec la forme à étudier, ce qui permet, parfois, de contredire une première intuition.

On se méfiera aussi des affirmations trop péremptoires. À plusieurs reprises, le jury a entendu des candidats dire qu'un modal peut avoir à la fois une valeur radicale et une valeur épistémique, comme à propos d'une occurrence de *COULD* dans *she had not thought her old friend could have made so indifferent a suitor*. La présence conjointe de ces deux valeurs dans un même énoncé n'est, certes, pas exclue, mais à condition de montrer qu'elles y sont ordonnées. Dans l'exemple proposé, la modalité radicale (ici, le possible matériel, c'est-à-dire l'existence de *her old friend* et sa capacité à se révéler piètre prétendant) est fondamentale. La composante épistémique, identifiable dans l'emploi du prétérit modal, qui marque l'irréel contrefactuel (car Mrs Ferrars sait que *he actually did make an indifferent*

suitor), est quant à elle seconde. En d'autres termes, le possible hypothétique ne peut être envisagé qu'à partir du possible matériel.

Enfin, on rappellera l'importance des manipulations qui permettent de mettre en lumière le choix opéré par l'énonciateur au sein de tel paradigme. Dans certains cas c'est le texte lui-même qui fournit les manipulations adéquates : l'exemple cité plus haut, *Is man to live in dignity and freedom ?*, était précédé par une proposition (*Humanity is tormented once again by an age-old issue*) dans laquelle on trouve le prédicat nominalisé *humanity*, avec une référence similaire à celle de *man*. Les deux choix lexicaux sont déterminés par le prédicat qui est associé à chaque nom. Dans la proposition initiale, il vaut pour toute l'espèce humaine à travers les âges (cf. *age-old question*) tandis que, dans le segment à l'étude, l'humanité cesse d'être une abstraction pour être incarnée dans un dilemme (*to live in dignity and freedom or be enslaved*) qui mobilise l'empathie du lecteur, ce qui explique le choix de *Ø man*. De même, dans un extrait de *As You Like It* où l'un des segments était *the fool*, plusieurs références au fou (*what fool is this, a worthy fool, fools, a fool*) donnaient au candidat l'occasion de justifier par rapprochement l'usage de l'article défini (entre référence spécifique et générique) dans le syntagme souligné.

Le texte ne fournissant bien évidemment pas toujours ce type de possibilité, il faut savoir recourir à une manipulation pertinente, cohérente avec la mise en système préalable (cf. *supra*) du marqueur. Dans la citation de Cather, *How many an afternoon Antonia and I have trailed along the prairie*, la construction *MANY A + N* entrainait naturellement en contraste avec la construction au pluriel *MANY + N-s* (*many afternoons*). La construction utilisée par Cather est certes d'un registre de langue soutenu, mais il ne fallait pas commettre l'erreur de s'en tenir à un propos stylistique. Le fait d'envisager la pluralité des *afternoons* par le biais de l'article indéfini singulier était congruent avec l'orientation textuelle de l'extrait, dont le paragraphe suivant entame la narration d'un épisode spécifique du passé de Jim, en l'occurrence un après-midi particulier au sein d'une longue série.

Le jury a pu constater lors de cette session 2017 que la méthodologie de l'épreuve progresse d'année en année, comme en témoignent quelques très bonnes analyses, maîtrisées et fluides, sans erreurs de catégorisation, digressions ou placage de cours. Les explications les plus convaincantes ont su mettre en évidence, après un exposé clair et concis des règles grammaticales présidant à leur choix, l'interaction entre les marqueurs ou constructions à l'étude et leur contexte.

Liste des points proposés lors de la session d'oral 2017

Œuvres littéraires

Jane Austen, *Sense and Sensibility*

'That is to say,' cried Marianne contemptuously, 'he has told you that in the East Indies the climate is hot, and the mosquitoes are troublesome.'

'He would have told me so, I doubt not, had I made any such inquiries, but they happened to be points on which I had been previously informed.'

I have three unanswerable reasons for disliking Colonel Brandon: he has threatened me with rain when I wanted it to be fine; he has found fault with the hanging of my curricle, and I cannot persuade him to buy my brown mare. If it will be any satisfaction to you, however, to be told, that I believe his character to be in other respects irreproachable, I am ready to confess it.

Astonished and shocked at so unlover-like a speech, she was almost ready to cry out, 'Lord! what should hinder it?'—but checking her desire, confined herself to this silent ejaculation.

Mrs. Jennings was delighted with her gratitude, and only wondered, that after hearing such a sentence, the Colonel should be able to take leave of them, as he immediately did, with the utmost sang-froid, and go away without making her any reply!—She had not thought her old friend could have made so indifferent a suitor.

Mrs. Ferrars at first reasonably endeavoured to dissuade him from marrying Miss Dashwood, by every argument in her power [...]

What she would engage to do towards augmenting their income, was next to be considered; and here it plainly appeared, that though Edward was now her only son, he was by no means her eldest; for while Robert was inevitably endowed with a thousand pounds a-year, not the smallest objection was made against Edward's taking orders for the sake of two hundred and fifty at the utmost; nor was anything promised either for the present or in future, beyond the ten thousand pounds, which had been given with Fanny.

Willa Cather, *My Ántonia*

How many an afternoon Ántonia and I have trailed along the prairie under that magnificence! And always two long black shadows flitted before us or followed after, dark spots on the ruddy grass.

I was glad that this project was one of futurity. There never were such people as the Shimerdas for wanting to give away everything they had. Even the mother was always offering me things, though I knew she expected substantial presents in return.

The wolves were bad that winter, and everyone knew it, yet when they heard the first wolf-cry, the drivers were not much alarmed. They had too much good food and drink inside them.

The little bride hid her face on the groom's shoulder and sobbed. Pavel sat still and watched his horses. The road was clear and white, and the groom's three blacks went like the wind. It was only necessary to be calm and to guide them carefully.

Presently, as I looked with satisfaction about our comfortable sitting-room, it flashed upon me that if Mr Shimerda's soul were lingering about in this world at all, it would be here, in our house, which had been more to his liking than any other in the neighbourhood.

There, on the bench behind the stove, I thought and thought about Mr Shimerda. Outside I could hear the wind singing over hundreds of miles of snow. It was as if I had let the old man in out of the tormenting winter, and were sitting there with him.

William Shakespeare, *As You Like It*

DUKE SENIOR Why, how now, monsieur, what a life is this
That your poor friends must woo your company?
What, you look merrily?

JAQUES[...]

He that a fool doth very wisely hit,
Doth very foolishly, although he smart,
If he seem senseless of the bob. If not,

The wise man's folly is anatomised
Even by the squand'ring glances of *the fool*.

ORLANDO Fair youth, I would I could make thee believe I love.

ROSALIND Me believe it? You may as soon make her that you love believe it, which I warrant she is *apter to do than to confess she does*.

ROSALIND Love is merely *a madness* and, I tell you, deserves as well a dark-house and a whip as madmen do; and the reason why they are not so punished and cured is that the lunacy is so ordinary that the whippers are in love too. Yet I profess curing it by counsel.

AUDREY Would you not have me honest?

TOUCHSTONE No, truly, unless thou wert hard-favoured: for honesty coupled to beauty is to have honey a sauce to sugar.

JAQUES A material fool.

AUDREY Well, I am not fair, and therefore I pray the gods make me honest.

TOUCHSTONE Truly, and *to cast away honesty upon a foul slut* were to put good meat into an unclean dish.

TOUCHSTONE Well, praised be the gods for thy foulness: sluttishness may come hereafter. But be it as it may be, I will marry thee, and to that end I have been with Sir Oliver Martext, the vicar of the next village, who hath promised to meet me in this place of the forest and to couple us.

JAQUES I would fain see this meeting.

AUDREY Well, the gods *give* us joy.

TOUCHSTONE Amen.

ORLANDO Why, what's the matter?

ADAM O unhappy youth,
Come not within these doors: within this roof
The enemy of all your graces lives
Your brother – no, no brother – yet the son –
Yet not the son, I will not call him *son*
Of him I was about to call his father –
Hath heard your praises, and this night he means
To burn the lodging where you use to lie
And you within it.

ORLANDO Why whither, Adam, wouldst thou have me go?

ADAM No matter whither, so you come not here.

ORLANDO What, wouldst thou *have me go and beg my food*,
Or with a base and boisterous sword enforce
A thievish living on the common road?

Questions de civilisation

Le Royaume-Uni à l'épreuve de la crise, 1970-1979

I fear, too, that many people will draw a sinister and depressing message from these events – that violence *can* pay; that violence does pay [...]

We shall shortly embark on the last session of Parliament – this Parliament – and therefore it is a suitable moment to look back and see *where we came in*.

In our 1974 manifesto we gave the reply, and I quote: 'Labour does not go along with the prophets of doom. Give us your backing over the difficult two or three years ahead. We shall get back on the right course. We have confidence in the British people.' 'Give us two or three years,' we said, 'and we shall get back on the right course.' The people *did*, and we have.

It is the Labour Government whose policies are forcing unemployment higher than it need have been—thousands more men and women *are losing* their jobs every day. There are going to be men and women many of them youngsters straight out of school—who will be without a job this winter because Socialist Ministers spent last year attacking us, instead of attacking inflation.

Whenever I visit Communist countries, their politicians never hesitate to boast about their achievements. They know them all by heart and reel off the facts and figures, claiming that this is the rich harvest of the Communist system. Yet they are not prosperous as we in the West are prosperous, and they are not *free as we in the West are free*.

When we oppose nationalisation and increased state control over economic life - or at least I hope we oppose them - we do not take this stand out of concern for the interests of a class of owners - and ownership is increasingly widespread - but because excessive state control and ownership limits the liberties of *all* citizens as well as leading to impoverishment.

When we oppose the imposition of a uniform state monopoly over education, it is not for the sake of privilege, but, on the contrary, in order that the area of choice *can be widened* and made available to more citizens, that the talented children of the poor may have the best education in the environment most suited to them.

This is a serious and sad situation, reached after three years of the most strenuous efforts to reform our society on a basis at once fair and realistic. I thought that by our actions and our attitude we had earned the right to the confidence and the support of the United Kingdom Government. I fear, too, that many people will draw a sinister and depressing message from these events – that violence *can* pay; that violence does pay; that those who shout, lie, denigrate and even destroy earn for themselves an attention that responsible conduct and honourable behaviour do not. They may ask – if Belfast is to bow to violence today – where will it be next year? Birmingham? Glasgow? London?

But I give this message to the people of Northern Ireland. We in the Government have preferred to give up our offices rather than surrender what we regard as a vital principle. We have had a grave disagreement with the United Kingdom Government, but we have endeavoured to conduct that disagreement with dignity, and in the way which will least damage the Ulster we love and the United Kingdom as a whole. I ask all our people – *concerned as they are bound to be* – also to have regard to what is vital, and to behave always with dignity.

Les Républicains, de Dwight D. Eisenhower à George W. Bush (1952-2008)

Traditionally, the Republican Party has stood for civil rights for minority members, equal rights for women and constitutional liberties for all Americans. Above all, *the Republican* has opposed government encroachment on individual rights.

This moral McCarthyism not only extends the trend toward abandoning the party's heritage but also threatens to suffocate free debate over the future of Republicanism. That's why it is so important for mainstream Republicans – liberals and conservatives alike – to speak up for our party's traditional support of civil rights for minorities, equal rights for women and religious liberty for people of all faiths. If we don't speak up now, the party of Abraham Lincoln may be hijacked by Tim LaHaye and Terry Dolan.

Humanity is tormented once again by an age-old issue – is man to live in dignity and freedom under God or be enslaved – are men in government to serve, or are they to master, their fellow men?

It is for government to foster and maintain an environment of freedom encouraging every individual to develop to the fullest his God-given powers of mind, heart and body; and, beyond this, government should undertake only needful things, rightly of public concern, which the citizen cannot himself accomplish.

Yet, what President Truman said on January 5, 1949, is even more true in 1975. We are better able to meet our people's needs. All Americans do have a fairer chance to pursue happiness. Not only are we still the foremost nation in the pursuit of peace but today's prospects of attaining it are infinitely brighter.

I have just concluded the process of preparing the budget submissions for fiscal year 1976. In that budget, I will propose legislation to restrain the growth of a number of existing programs. I have also concluded that no new spending programs can be initiated this year, except for energy.

But the barriers between Dole and the acceptance speech in San Diego are higher than many suppose. Set aside the honors and the titles he has earned; look at the Bob Dole both Kansas and Washington know.

What is evident is that he [Bob Dole] in no way reflects the Republican Party of today. He did not create it; he does not define it or embody it; and if he leads it into the next election, it will only be because he and the party have wrenched themselves out of shape.

Bibliographie indicative

Bouscaren J., Celle A., Flintham R., Gresset S., Persec S., *Analyse grammaticale dans les textes anglais*, Paris : Ophrys, 2002

Cotte P. *L'Explication grammaticale des textes anglais*, Paris : PUF, 1998

Gardelle L. et Lacassain-Lagoin C., *Analyse linguistique de l'anglais – Méthodologie et pratique*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2013

Huddleston R. & Pullum G. K., *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge: CUP, 2002

Larreya, P. et C. Rivière. *Grammaire explicative de l'anglais*. 4e édition, Paris : Longman France, 2014

Oriez, S. : *Syntaxe de la phrase anglaise*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2009.

Quirk R. et al., *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman, 1985

Rapport établi par Benjamin Delorme, avec la commission de linguistique
(Benjamin Delorme, Christine Favier, Florent Moncomble,
Catherine Moreau, Véronique Rauline)

Exemples de points traités lors de la session d'oral 2017

Exemple 1

*Whenever I visit Communist countries their politicians never hesitate to boast about their achievements. They know them all by heart; they reel off the facts and figures, claiming this is the rich harvest of the Communist system. Yet they are not prosperous as we in the West are prosperous, and they are not **free as we in the West are free**.*

Description

Syntagme adjectival attribut du sujet, composé de l'adjectif primaire *free*, suivi d'une proposition subordonnée introduite par la conjonction *AS* et constituée du pronom personnel sujet de première personne du pluriel *WE*, complété par le syntagme prépositionnel *in the West*, sujet du verbe copule *BE* et de l'adjectif attribut *free*.

Problématique

Le segment pose un problème de syntaxe et de sémantique : comment identifier et interpréter la subordonnée ? Le choix de la structure devra être justifié.

Analyse

AS est une conjonction qui établit une identité totale entre un repéré situé à gauche et un repère situé à droite, celui-ci étant considéré comme présupposé. Au premier abord, l'énoncé semble établir une comparaison scalaire sous la forme d'une identité de degré de liberté dans les pays communistes et dans les pays occidentaux. Cette interprétation serait confortée par le début du paragraphe suivant, qui évoque *a far higher standard of prosperity and happiness*.

Cependant, elle ne tient pas au plan syntaxique : dans une telle comparaison scalaire, la contrepartie du comparé (ici *free*) doit être omise de la proposition comparative, si bien que nous devrions avoir *they are not (as) free as we are* \emptyset . Si la subordonnée est bien une proposition comparative, elle exprime une identité de manière et non de degré : *they are free in a way x ; we in the West are free in a way y ; x \neq y. They are not free in the way that we in the West are free*. La comparative est donc complément circonstanciel de manière, comme l'indique la possibilité de la remplacer par un adverbe : *they are not entirely free*.

La négation porte sur la subordonnée en *AS* et non sur l'adjectif *free* : il ne s'agit pas d'établir une identité entre la « non-liberté » des populations des pays communistes et la liberté des occidentaux, mais de nier l'identité entre les deux modes de liberté (ou de prospérité, dans la proposition coordonnée précédente). On peut gloser l'énoncé par *they are free, but not in the way we in the West are free*. Cela consiste en une reprise du discours soviétique évoqué aux lignes précédentes (l. 47-50 [*Communist countries*] *never hesitate to boast about their achievements. They know them all by heart and reel off the facts and figures*), qui relève de la propagande servile générée par un système totalitaire, à laquelle l'oratrice oppose dans sa harangue la liberté d'action et de parole de l'occident capitaliste (*our capitalist system [...] believes in incentive and opportunity [...] it is founded on human dignity and freedom [...] Isn't it time we spoke up for our way of life?*).

Exemple 2

*The wolves were bad that winter, and everyone knew it, yet when they heard **the first wolf-cry**, the drivers were not much alarmed. They had too much good food and drink inside them.*

Description

Groupe nominal en fonction COD de *heard*, qui a pour noyau le nom composé *wolf-cry*, déterminé par l'article défini *THE* et modifié par l'adjectif numéral ordinal *first*.

Problématique

Quelle sont la valeur et le fonctionnement du nom composé en contexte ? Comment le choix de cette forme s'inscrit-il dans la démarche narrative ?

Analyse

Nom composé N + N à partir de *cry*, nom dénombrable singulier qui est le nom principal, et de *wolf* nom dénombrable qui joue un rôle adjectival, comme le montre la forme plurielle du nom composé dans laquelle *wolf* reste au singulier (*wolf-cries*). C'est le premier nom, *wolf* qui porte l'accent principal, et non le nom noyau, *cry*. L'article défini est justifié par la présence de l'adjectif ordinal.

Deux questions se posent ici : pourquoi le choix d'un nom composé ? Pourquoi une forme de singulier ? La structure N + N indique que la relation entre les deux noms est préconstruite, contrairement à une structure en N OF N (*the first cries of the wolves*) qui poserait le lien entre les deux noms. Ici, la préconstruction est liée à la mention des loups dans le début de la phrase (*the wolves were bad that winter*), dont la présence se manifeste d'abord par leurs hurlements. Le choix de la construction est lié à l'insistance, dans tout le texte, sur les bruits. Ces bruits traduisent initialement la liesse des convives (l.13 : *the party set out with singing and the jingle of sleighbells*). L'omniprésence des références auditives est liée au fait que les personnages se trouvant dans les traîneaux ne perçoivent ce qui se passe derrière eux qu'à partir de ce qu'ils entendent. Ainsi les loups sont entendus avant d'être vus : (*it was hard to tell what was happening in the rear*, l.33)

La construction en N + N au singulier (*the first wolf-cry* plutôt que *the first wolf-cries*) contribue ici au processus d'amplification à l'œuvre dans ce paragraphe. Celui-ci est marqué par le passage du singulier au pluriel pour évoquer les premiers hurlements des loups : *the first wolf-cry* > *the first howls were taken up and echoed with quickening repetitions* → (fin du paragraphe) *there were hundreds of them*. En outre, il participe à une autre forme d'amplification : non seulement le nombre de loups, et donc de hurlements de loups, passe de l'unicité à plusieurs centaines en l'espace de cinq lignes, mais les deux paragraphes suivants reprennent ce même principe d'amplification en ajoutant aux hurlements des loups ceux des chevaux et des occupants des traîneaux (l.44 : *the shrieks (of the occupants of the hindmost sledge)* repris l.51 par le verbe *shrieked* ; l.48 : *the screams of the horses* ; l. 49 : *the cries of the men and the women*).

Phonétiquement, il n'y a pas de différence avec une autre construction : *they heard the first wolf cry* (subordonnée infinitive après le verbe de perception *hear*). Mais cela supposerait qu'un loup en particulier soit identifié (*the first one*) car dans ce cas, *the* et *first* porteraient sur le nom *wolf*, contrairement à la construction N + N qui identifie un type de cri : « le premier hurlement de loup » vs. « le hurlement du premier loup », qui pourrait également être marqué par un génitif déterminatif (*the first wolf's cry*). Cela ne serait pas cohérent avec ce que nous venons d'indiquer concernant la situation : les loups rattrapent les traîneaux par l'arrière et Peter et Pavel, qui se trouvent dans le traîneau de tête et sur lesquels est centré le récit, n'identifient pas le « premier loup » par la vue, mais par l'ouïe. La forme de nom

composé permet ainsi de rendre compte du processus d'identification : le nom tête est *cry*, mais c'est *wolf* qui est accentué. Le nom composé donne ainsi, de manière synthétique et compacte, à la fois la source du bruit et la nature du danger.

Exemple 3

TOUCHSTONE [...] *I will marry thee, and to that end I have been with Sir Oliver Martext, the vicar of the next village, who hath promised to meet me in this place of the forest and to couple us.*

JAQUES *I would fain see this meeting.*

AUDREY *Well, the gods **give** us joy.*

TOUCHSTONE *Amen.*

Description

Forme verbale du verbe lexical à la troisième personne du pluriel *give* précédé de son sujet *the gods* et suivi de ses deux compléments directs *us* et *joy*.

Problématique

Comment interpréter l'emploi de la base verbale ?

Analyse

Le segment souligné est une forme verbale dont on comprend qu'elle est au subjonctif du fait du cotexte : en amont, Touchstone vient d'annoncer à Audrey son intention de l'épouser (l. 30 *I will marry thee*) ; en aval, l'interjection qui suit, *Amen*, confirme le statut de la forme verbale (cf. paraphrase de l'OED : *be it so*). L'énoncé est isomorphe à un énoncé à l'indicatif (c'est-à-dire une phrase déclarative positive) à la troisième personne du pluriel, ce sont donc les cotextes à gauche et à droite qui déterminent son interprétation. On parle ici de subjonctif à valeur optative, que peut prendre par exemple le modal *MAY* dans *May the Queen live forever*. Ici c'est la base verbale nue et non un auxiliaire qui véhicule la valeur en question.

On retrouve cette configuration dans l'impératif, où la base verbale nue représente le procès que l'énonciateur veut voir le coénonciateur accomplir (« préfiguration mimétique » pour P. Cotte 1998). Si le subjonctif en anglais peut normalement se gloser par une périphrase modale (*it's preferable that you [SHOULD] go away*), la manipulation est impossible ici : *The gods should give us joy* exprime un regret, un reproche ou une déploration, mais pas un souhait. Donc ici seul *MAY* serait possible (*May the gods give us joy*) mais le modal atténuerait la valeur exclamative de l'énoncé, en faisant de la joie à venir un simple possible, alors que la joie de l'énonciateur est déjà une réalité en To. Dans une optique contrastive, le français, qui ne dispose pas de mode optatif (contrairement au grec par exemple) utilise le subjonctif (« Puisse-t-il venir ») ou l'infinitif (« Réussir l'impossible et mourir »), cette dernière possibilité faisant écho à la simplicité morphosyntaxique de la base verbale nue dans l'énoncé anglais.

Dans l'économie générale de l'extrait, la référence aux dieux est récurrente, cf. l. 7 (*worse than Love in a thatched house*), l. 11 (*would the gods had made thee poetical*), l. 17 (*Do you wish then that the gods had made me poetical ?*), l. 24 (*I pray the gods make me honest*), l. 29 (*Praised be the gods*). Cette dernière mention clôt cette partie de la scène et ménage la transition avec la nouvelle tirade de Touchstone. Elle enrichit la caractérisation des deux personnages (naïveté d'Audrey, duplicité du fou, allusion grivoise (involontaire !) dans *give us joy*) et participe de l'ironie dramatique.

3.2.4. Partie 3 – Exposé en langue étrangère

Méthodologie générale de l'exercice

Les remarques ci-dessous concernent la méthodologie générale ou les spécificités des questions de littérature et de civilisation. Elles se veulent des conseils aux candidats afin qu'ils puissent se préparer efficacement à l'épreuve de commentaire. Si la méthodologie et les enjeux de l'exercice sont au cœur des lignes qui suivent, c'est parce que le jury a remarqué que ces dimensions étaient parfois mal cernées, ce qui a pénalisé des candidats dont les connaissances étaient pourtant incontestables. Le jury souhaite entendre de belles prestations et en a entendues cette année encore. Celles-ci ne correspondaient d'ailleurs pas nécessairement, ou pas de façon exhaustive, aux pistes de réflexion présentées plus bas en lien avec plusieurs sujets de littérature et civilisation, mais les candidats ont su analyser les textes qui leur étaient proposés avec justesse, rigueur et une grande intelligence. Le jury n'a donc nullement hésité à bonifier ces prestations tout à fait convaincantes, où fond et forme étaient parfaitement maîtrisés, en utilisant le spectre complet de notation à sa disposition. Le jury n'exige aucunement que les candidats offrent des exposés reprenant intégralement ces pistes de réflexion : celles-ci sont l'aboutissement du travail collectif des commissions et ne sauraient être ce qui est attendu de candidats qui ont trois heures pour préparer à la fois le commentaire et l'explication des faits de langue.

Si les lignes ci-dessous ont trait en particulier à la session 2017, les rapports des années précédentes valent toujours et doivent aussi être consultés par les candidats.

Le commentaire fait appel à de nombreuses compétences qui sont aussi mobilisées pour les autres sous-épreuves de l'ESP, tandis que les deux exercices sur le texte (commentaire et faits de langue) forment un tout : dans leur commentaire du passage, les candidats ne devraient donc pas se priver d'intégrer leurs réflexions linguistiques sur les segments, qui sont choisis pour leur rapport à l'économie générale de l'extrait.

Le commentaire requiert une rigueur d'organisation et de problématisation : plan et problématique doivent être clairement posés lors de la préparation et explicitement annoncés lors de l'exposé (mais non dictés au jury). La problématique doit s'attacher aux enjeux essentiels du texte qui en font la spécificité et être le fil conducteur du commentaire pour offrir une approche dynamique et convaincante. Le commentaire ne peut être de la paraphrase, souvent informe, tandis que le texte ne peut être prétexte à un étalage de connaissances : celles-ci doivent être mises au service d'un éclairage précis du passage, qui est retenu pour sa résonance dans l'œuvre ou la question au programme. Les connaissances doivent alors être sélectionnées avec précision pour leur pertinence en vue de la présentation du document et pour leur utilité à en expliciter les enjeux majeurs, qui sont développés ensuite autour de la problématique dans des parties articulées logiquement afin d'offrir une démonstration argumentée et étoffée, marquée par une distance critique, le tout constituant ainsi une véritable réflexion sur le texte.

Le commentaire n'est en effet pas une dissertation : il est question d'analyser un document spécifique pour faire ressortir sa particularité et sa place dans le contexte de la question ou de l'œuvre au programme. Les connaissances sont essentielles pour comprendre le texte mais celui-ci n'est pas une illustration d'un thème et/ou d'une problématique générale de l'œuvre ou de la question étudiée. Ce n'est donc pas cela qu'il faut commenter mais le texte proposé. Ceci se fait grâce à une lecture attentive de l'extrait et un éclairage du texte en contexte qui doivent pouvoir mener à une sélection

d'arguments et un parti pris tranché – sachant que la lecture uni(vo)que est très rarement envisageable – et une précision qui doivent permettre de convaincre de la démarche et de la lecture adoptées.

Car commenter, c'est faire des choix : formuler une hypothèse de lecture et sélectionner des passages ou segments dans lesquels se matérialisent concrètement les arguments avancés. Une démarche convaincante repose ainsi sur une démonstration articulée grâce au fil conducteur qu'est la problématique dont découle le plan, qui doit lui être suivi et marqué par une progression claire que des transitions explicites et soignées servent pleinement. Ces qualités formelles permettent d'accompagner son auditoire dans le déroulement de l'organisation et l'évolution du propos – il ne faut pas oublier la dimension fondamentale de l'exposé, à savoir qu'il est un exercice de communication et que le propos doit alors être clair et intelligible.

Toute idée et tout argument avancés doivent être appuyés et prolongés par au moins une micro-analyse, ce qui permet de se détacher d'un propos général sur le texte qui n'éclaire pas le passage (une micro-analyse ou micro-lecture n'est pas un simple repérage, ni de la paraphrase, mais une analyse minutieuse du fonctionnement du texte dans un segment donné où la rhétorique mise en œuvre par rapport au sujet est visiblement illustrée et donc manifeste). Une argumentation proprement articulée et réfléchie sert par ailleurs à éviter le double écueil des lectures linéaires et des catalogues. Les premières mènent à la paraphrase. Certes, certains textes se prêtent à ce type de lecture, mais les interprétations ne sauraient être univoques et si, naturellement, nombre de textes ont une structure qu'il est utile et même nécessaire de dégager, celle-ci ne doit jamais être déconnectée de l'hypothèse de lecture. Les seconds, catalogues d'idées, de thèmes ou de figures de style qui reposent souvent sur des plans qui séparent fond et forme, peuvent être évités par une organisation formelle pensée et solide. Il ne faut pas oublier qu'en littérature comme en civilisation, la forme éclaire toujours le fond.

Le jury tient à attirer l'attention des candidats sur les moments clefs que sont aussi l'introduction et la conclusion, ainsi que sur la gestion du temps. Il faut se garder des introductions trop longues et de celles où la problématique puis le plan ne sont pas annoncés clairement. Il convient également de ménager du temps pour une conclusion consciencieuse qui doit *vraiment* conclure, c'est-à-dire ramasser le propos, réaffirmer la cohérence de la démarche et de la lecture présentées, reprendre l'hypothèse de lecture ou problématique pour y répondre, et éventuellement ouvrir le propos.

Enfin, lors de l'entretien avec le jury, les candidats doivent garder à l'esprit que les questions sont toujours bienveillantes : elles peuvent revenir sur les arguments avancés pour les développer ou y réfléchir à nouveaux frais, faire éclore une compréhension du texte plus fine encore, engager plus avant la distance critique et/ou des connaissances, ou encore dépasser la présentation. L'entretien *in fine* vise à stimuler un véritable échange intellectuel avec les candidats, dans l'esprit qui gouverne l'épreuve du commentaire.

Textes proposés aux candidats de la session 2017

Littérature

William Shakespeare, *As You Like It* [1599], The New Cambridge Shakespeare, 2009

Act II, scene 7 (ll. 9-69)

Act II, scene 3 (ll. 1-55)

Act III, scene 3 (ll. 308-352)

Act III, scene 4 (ll. 1-47)

Jane Austen, *Sense and Sensibility* [1811], Oxford World's Classics, 2008

“Ah ! Colonel ! ... to this effect.” (pp. 211-212)

“After a proper resistance ... in the autumn.” (pp. 283-284)

“But perhaps the abuse ... disliking him as much as ever.” (pp. 39-40)

Willa Cather, *My Ántonia* [1918], Oxford World's Classics, 2006

“When Pavel and Peter ... for all of us.” (pp. 36-37)

“How many an afternoon ... my shadow home.” (pp. 28-29)

“I felt a considerable extension ... haunted him.” (pp. 59-60)

Civilisation**The Republicans, from Dwight D. Eisenhower to George W. Bush (1952-2008)**

“Republican Party Platform of 1964”, July 13, 1964, in Peters, Gerhard and Woolley, John T., *The American Presidency Project*.

Ford, Gerald, Address Before a Joint Session of the Congress Reporting on the State of the Union, January 15, 1975.

Buchanan, John, “The Republicans’ amnesia”, *The New York Times*, August 13, 1984, p. 2.

Broder, David S., “An Eisenhower Republican...”, *The Washington Post*, April 16, 1995, p. C07.

Le Royaume-Uni à l'épreuve de la crise, 1970-1979

Faulkner, Brian, Speech in Stormont, Belfast, March 24, 1972.

Joseph, Keith, Speech in Birmingham, October, 19, 1974.

Thatcher, Margaret, Leader's speech, Conservative Party Conference, Blackpool, October 10, 1975.

Callaghan, James, Leader's speech, Labour Party Conference, Blackpool, 1978.

Spécificité des questions au programme en littérature et en civilisation**Littérature**

Les candidats doivent garder en mémoire que le jury n'a pas d'attentes préétablies : il souhaite toujours être convaincu par les prestations et l'est lorsque la lecture du passage sélectionné est rigoureuse et cohérente. Lors de cette session, le jury a écouté des commentaires engageants qui ont été un grand plaisir à entendre puis à discuter et qui ont été pleinement reconnus pour leurs grandes qualités, tant de forme que de contenu. Le jury a toutefois remarqué que certains aspects du commentaire présentaient des points d'achoppement. Il souhaite donc faire les remarques ci-dessous pour que les futurs agrégatifs puissent éviter ces difficultés.

Les passages proposés aux candidats le sont pour leur représentativité de l'œuvre. Si contextualiser le texte doit être fait systématiquement, cette représentativité l'exige d'autant plus. Cependant, le jury met en garde contre un résumé exhaustif (de l'intrigue jusqu'au passage, ou de l'œuvre dans sa globalité) qui n'est pas utile et priverait le candidat de temps précieux. Il y a là un équilibre à trouver. Comme à chaque étape du commentaire, il faut toujours insister sur les éléments pertinents et donc faire preuve de discernement, en opérant une sélection rigoureuse, et faire preuve d'esprit de synthèse. Les éléments sont pertinents lorsqu'ils aident à comprendre le passage à l'étude dans le déroulé de l'œuvre, c'est-à-dire en lien à l'intrigue et à l'économie textuelle (narrative, thématique, symbolique, générique, etc.). Ils sont des éléments utiles parce qu'utilisés dans la problématisation et l'argumentation. Les candidats doivent ici tirer le meilleur

parti de la mise à disposition des œuvres lors de la préparation et notamment veiller à vérifier les événements et les intervenants impliqués dans le texte avant et après l'extrait. Cela permet de le cadrer et d'éviter toute ambiguïté voire contresens, comme cela a pu être le cas.

La problématisation et l'argumentation doivent être le fruit de réflexions personnelles et minutieuses sur le texte, non seulement dans les trois heures de préparation de l'épreuve d'ESP, mais aussi et surtout en amont, lors de la préparation du concours. Si la lecture des sources primaires est essentielle, elle doit aussi être multiple et active. Pour « ouvrir » l'œuvre le plus possible, il paraît nécessaire de faire des lectures critiques qui enrichissent et encouragent, voire suscitent, la lecture active. Toutefois, elles ne doivent pas se substituer à cette dernière : le jury n'attend pas une récitation d'idées exprimées par les critiques mais appréciera la bonne utilisation de celles-ci, et encore plus la prise de distance critique de la part du candidat : un commentaire au cours duquel est posé un contraste entre lecture par le candidat et interprétation critique connue est riche, ce qui n'est pas le cas d'un placage de cours. Les premières sources secondaires à la disposition des candidats sont les introductions de très bonne qualité dans les éditions recommandées pour le concours et les notes (de fin et/ou de bas de page). Ces documents sont une aide précieuse et sont supposés connus des candidats mais les prestations ne peuvent reposer uniquement sur eux et l'érudition des sources – comme celle des notes dans les éditions New Cambridge Shakespeare – doit être utilisée avec parcimonie et maîtrise.

L'exposé en littérature doit toujours offrir une lecture cohérente et fouillée du passage pour en révéler les spécificités en prenant en compte à la fois le fond et la forme. La forme éclaire souvent le fond et son étude en lien à ce dernier permet d'accéder à une compréhension plus fine et complexe des enjeux du passage, voire de mettre au jour l'art(ifice) de l'auteur et ainsi d'ouvrir sur des réflexions qui peuvent aller jusqu'à prendre le contrepied des interprétations immédiates où le texte littéraire (quel que soit son genre) est pris au mot.

Afin d'aborder au mieux le texte, saisir ses enjeux et ceux de l'œuvre, il paraît essentiel de disposer d'une certaine culture de l'histoire littéraire et des courants intellectuels (histoire des idées) pour situer l'œuvre et le texte qui en est tiré. Il est également fondamental d'avoir des connaissances théoriques solides sur les genres, les registres et les codes qui y sont associés (ex. : comédie, farce, tragédie, pastorale, satire, grotesque, burlesque, ironie dramatique, etc.). Ces connaissances aident les candidats à mieux cerner les enjeux d'un texte et d'une œuvre (et non l'inverse), d'autant que les auteurs s'approprient souvent les codes pour les remanier, voire les subvertir, à des fins littéraires. Ces connaissances doivent être intégrées à bon escient dans les commentaires des textes soumis et ne sauraient se substituer à l'étude textuelle minutieuse qui allie argumentation globale serrée et micro-lectures.

Un texte de Shakespeare ne doit aucunement être redouté comme cela peut être le cas : diverses lectures sont possibles car il existe de multiples niveaux auxquels les candidats peuvent s'attacher, et nombre d'entre eux ont offert des commentaires de bonne, voire très bonne facture. Il y a néanmoins des points capitaux à étudier et à prendre en compte dans le texte shakespearien en général et dans *As You Like It* en particulier. Il est important de travailler la stylistique et d'aborder l'écriture comme matière malléable. On se penchera ainsi sur la prosodie et les sonorités, et aussi, par exemple, sur les figures de style et leur retournement et/ou manipulation, la polysémie et son usage, les jeux sur les

conventions et les codes. On examinera l'humour et les différents types d'humour dans la comédie (qui toutefois ne donne pas nécessairement lieu à l'hilarité, *humour* étant polysémique et renvoyant tant au rire qu'à la théorie des humeurs), sans oublier les jeux de mots et, dans cette pièce notamment, tous ceux qui ont trait au genre (masculin/féminin) et à la grivoiserie.

Le texte shakespearien est un texte de théâtre. Les candidats ne doivent dès lors pas négliger de prendre en compte ce qui fait la spécificité de cet art du spectacle, notamment le double et ses artifices, et sa dimension théâtrale, ce qui peut se faire par une réflexion sur l'espace, les mises en scène possibles et/ou passées, l'importance de la réception du texte et la place du spectateur, la métathéâtralité et le théâtre comme artifice. Cette prise en compte doit également ressortir lorsque les candidats citent le texte au cours de leur exposé (ton, rythme).

En plus des réflexions ci-dessus, dont la plupart peuvent être appliquées au roman de Jane Austen, il semble utile d'insister à nouveau sur l'importance de distinguer les voix narratives et d'identifier le ton dans le texte austenien, des paramètres qui fluctuent à l'intérieur même du passage voire d'une même phrase. Les lectures toutes faites n'existent pas et le placage nuit à la compréhension et l'exploitation du texte.

Pour l'étude de *My Ántonia* de Cather, il convient d'ajouter et de souligner qu'une connaissance intime de l'œuvre est (comme pour les autres) indispensable parce que c'est un roman complexe en raison du foisonnement de personnages et d'épisodes. Aussi est-il primordial de pouvoir tous les placer précisément afin de saisir et mettre en lumière les nombreux échos et évolutions qui parcourent le roman (réseaux d'images, symboles, mots, métaphores, ...). L'imbrication des différents niveaux de perception et de narration ne doit pas être perdue de vue : l'apparente linéarité de la diégèse, comme son apparente simplicité et celle de la langue, sont trompeuses et risquent de conduire à la paraphrase. Il faut éviter une approche purement sociohistorique et/ou biographique du roman : *My Ántonia* ne se résume pas à l'histoire de la dure vie des immigrants dans le Middle West au tournant du siècle ni à une autobiographie à peine déguisée. Le style de Cather, qui peut sembler simple, est un leurre qui cache un travail d'épuration de la langue reposant sur une appréhension poétique de la prose.

Civilisation

Une très large majorité des candidats étaient, de toute évidence, bien préparés sur les questions au programme : le jury a été à plusieurs reprises impressionné par la maîtrise des connaissances – souvent extrêmement précises – appuyant les exposés. Le jury a ainsi entendu d'excellents commentaires alliant une connaissance détaillée des questions à une présentation dynamique et des analyses fines des documents.

Le jury tient à souligner que l'exercice demandé aux candidats est une explication de texte portant sur un document à analyser en fonction de ses enjeux spécifiques et n'est donc pas réductible à une illustration de la question au programme. À connaissances égales sur celle-ci, ce qui fait la différence entre les prestations est la maîtrise de la méthode et des enjeux de l'exercice, et donc la capacité à mobiliser des connaissances en lien direct avec le document qui leur est proposé.

Examiner le paratexte

Les documents proposés aux candidats étaient des sources primaires. Il est indispensable d'accorder une attention particulière à l'identification du document, à partir notamment

du paratexte : il convient de cadrer le contexte de production, le ou les auteurs, la nature et les enjeux singuliers du document.

Un premier élément du paratexte est le nom de l'auteur. Si les candidats ignorent son identité, il est bienvenu de formuler une hypothèse sur celle-ci et de l'appuyer sur les indices présents dans le texte : dans la tribune signée par John Buchanan dans le *New York Times* en 1984, il était ainsi question de « *our party* », permettant d'identifier sans faillir Buchanan comme un Républicain. L'absence d'un nom d'auteur est un élément appelant tout autant des remarques : la "*Republican Party Platform of 1964*", qui n'était pas signée par un auteur unique, pouvait ainsi être identifiée comme un texte collectif, ce qui apportait un éclairage sur le document.

Un second élément du paratexte réside dans les informations que les candidats peuvent glaner, ou déduire, quant à la nature du document. Plusieurs types de documents ont été proposés aux candidats : discours, articles de presse, programme politique. Il est nécessaire à la fois d'identifier correctement et précisément ces documents à l'aide des mots adéquats (*speech, address, op-ed, etc.*), et de tenir compte des spécificités propres aux différents types de documents, un discours prononcé devant un auditoire étant à distinguer d'un article d'opinion publié dans un journal. Il est également nécessaire de formuler des hypothèses éclairées sur les destinataires du document, aussi bien immédiats et directs (délégués au congrès du parti, parlementaires, etc.) que secondaires et indirects.

Un troisième élément du paratexte est la date de production du document : celle-ci permet, tout autant qu'elle appelle, une contextualisation du document. Pour être pertinente, celle-ci doit être sélective, et démontrer que les connaissances sont d'emblée mises au service de la compréhension du document et de ses enjeux spécifiques. Ainsi le discours de Brian Faulkner devant le parlement de Stormont le 24 mars 1972 appelait-il la mobilisation d'éléments de contexte relativement précis relatifs à la situation nord-irlandaise, et pas seulement des éléments généraux voire génériques sur la décennie 1970 au Royaume-Uni.

Problématiser et structurer sa présentation

La problématique – c'est-à-dire l'hypothèse de lecture que les candidats formulent sur le document – est une question ou une assertion précise concernant les enjeux du document et les objectifs poursuivis par l'auteur. On ne saurait se contenter d'une formulation générique ("*To what extent is this text a partisan speech?*") ou générale ("*What is the purpose of the author?*").

En ce qui concerne le traitement du document, le jury est ouvert à une large diversité d'approches et de plans que les candidats peuvent proposer, à condition bien entendu que l'exposé propose une mise en contexte du document, une problématisation, une démonstration structurée et une conclusion qui répond aux questions posées en introduction. Le principe directeur d'une explication est : le texte, tout le texte, rien que le texte.

Il peut être utile de souligner la représentation que l'auteur offre d'une situation, et donc de mettre en évidence les effets de sélection et d'omission, mais il vaut mieux éviter de consacrer des développements entiers, voire des parties de son explication, à ce que le texte ne dit pas. On soulignera que les textes proposés sont souvent des extraits. Dès lors, si les candidats ne connaissent pas le reste du document, il est méthodologiquement risqué de se lancer dans l'analyse de potentielles omissions. Il est donc plus utile et moins périlleux d'analyser ce qui est bien présent dans le document.

Se positionner par rapport au document

Plusieurs principes sont à souligner quant au rapport que les candidats se doivent d'entretenir avec le document qui fait l'objet de l'explication.

Un premier principe réside dans l'effort de compréhension de la situation dans laquelle les acteurs se trouvaient au moment où le document a été produit. Cela implique d'éviter toute forme d'anticipation ou de téléologie : ce qui s'est passé après la production du document ne peut être évoqué qu'en conclusion et ne peut pas faire partie des éléments à prendre en compte pour déterminer les enjeux du document.

Un second principe est le maintien d'une neutralité axiologique et idéologique par rapport au document : ni adhésion, ni dénigrement. Cette neutralité va de pair avec le recul critique nécessaire par rapport au texte. Il s'agit de comprendre quels sont les objectifs de l'auteur et plus largement les enjeux du document, et d'analyser le document à l'aune de ceux-ci.

Analyser le texte

L'analyse de la rhétorique mise en œuvre par l'auteur est une dimension importante de toute explication. Toutefois, on soulignera que le repérage d'éléments stylistiques et rhétoriques constitue une simple étape dans la démarche d'analyse, puisque ceux-ci doivent toujours être reliés à l'hypothèse de lecture portant sur les enjeux du document.

De plus, pour être précise et convaincante, une analyse du document requiert une maîtrise du vocabulaire technique spécifique aux questions du programme, et plus largement aux études de civilisation. C'est tout particulièrement le cas des catégories politiques et idéologiques, souvent spécifiques à des contextes nationaux (*liberals/conservatives, left/right, nationalists/unionists, etc.*), et de la terminologie institutionnelle propre à chaque question : *Cabinet, Parliament, devolved institutions, central government, etc.* pour le Royaume-Uni ; *administration, Congress, federal government, state government, etc.* pour les États-Unis.

Mobiliser des connaissances

Le jury a eu le plaisir d'entendre des candidats qui disposaient selon toute vraisemblance de connaissances précises (et parfois encyclopédiques) sur les questions au programme, mais il rappelle que l'explication de texte nécessite une mobilisation ciblée des connaissances accumulées pendant la préparation du concours pour mettre en valeur celles qui permettent de mettre en lumière les enjeux des documents présentés.

Il faut aussi apprendre à distinguer, lors de l'élucidation des références et informations présentes dans le document, ce qui est fondamental de ce qui est plus secondaire, pour éviter les développements superflus ou flirtant avec le placage de cours voire le hors-sujet.

Cinq exemples de commentaires

Les exemples qui suivent n'ont pas vocation à tenir lieu de corrigé sur les documents proposés aux candidats. Il s'agit simplement de pistes d'exploitation, c'est-à-dire d'aspects des textes sur lesquels le jury souhaite attirer l'attention des candidats.

Exemple 1

William Shakespeare, *As You Like It*, Act III, scene 3, ll. 308-352

Rosalind has been **banished** from Duke Frederick's court for an unclear reason (see 1.2 and 3). Rosalind decides to seek out her father, Duke Senior, in the **Forest of Arden** where he is in exile. Her **cousin Celia** (Duke Frederick's daughter / Duke Senior's niece) has pleaded in vain against the banishment and offers to accompany her cousin. Rosalind suggests that they **dress up as men** in order not to be recognized and incur Duke Frederick's wrath. They set out, taking the court jester Touchstone with them for comfort and support. **Rosalind** has decided on the alias of the youth **Ganymede**, while **Celia** is disguised as another male youth, **Aliena**.

Orlando, in love with Rosalind, has been pinning up **love poems** to her on the trees in the Forest of Arden. At the beginning of Act III, Rosalind and Celia (in disguise) have both read extracts on stage, and Touchstone has mocked them (sending up courtly love poetry), although Rosalind doesn't yet realize the identity of the author. There is a long build-up in the preceding exchange, as Celia takes forever to tell her cousin that the poems were written by Orlando. Orlando himself then enters and after a brief exchange with Jaques (who teases him for being in love), Orlando and Rosalind find themselves together on stage for the first time with **Rosalind in disguise**. Rosalind has decided, "I will speak to him like a saucy lackey" (III.3.250), and speaks about how time passes for a lover, taking advantage to **mock his swooning attitude**. But Orlando detects that her **accent** is more refined than that of a woodland lackey. She replies that "an old religious uncle of mine taught me to speak". In this invented story, this uncle "knew courtship too well", i.e. was able to **spot a lover**. Orlando admits to being the tree poet. In this scene, Rosalind will use this imaginary "uncle" to get the better of Orlando, who throughout the entire exchange thinks he is talking to a youth.

Note that this scene is in **prose** (supposed to be a natural, **unaffected** way of communicating, pointing at **nature vs artifice**), while the real shepherds in the play, Silvius and Phoebe, generally speak in verse, as if they were poetic figures.

What generates comedy in this text?

Playing with **literary conventions**, in particular the **pastoral** mode (going back to Theocritus, Virgil, and through the influence of Thomas Lodge's *Rosalynde*, 1590, and Philip Sidney's *Arcadia*, published 1590-1593).

- a staple of the pastoral tradition is shepherds living a simple life in the country, far away from the court, and conversing about (often unrequited) love in the idyllic landscape of Arcadia, for example. This scene takes place in the Forest of **Arden** (a Shakespearean variation on **Arcadia**), shortly after an exchange between the real shepherds Corin and Silvius. The reversals described below are possible because of **the liminal status of the Forest**: it is a place where conventions are overturned, characters are free from the constraints of the Court, roles are reversed and gender boundaries become blurred. Rosalind in her male disguise, has announced that she will adopt the voice of a simpleton (if not a shepherd, then a *lackey*) in order to blend in to her landscape.

- a **dialogue** between shepherds on the **theme of love**. // The **artifice** of shepherds having nothing better to do than talk about love.

- **mannered language** associated with the pastoral form: “fair youth” (321), “so much in love” (329), “youth” (327/349), “neither rhyme nor reason can express how much” (330).
 - hanging poems on trees (“are you he that hangs the verses on the trees?”, 325) like the shepherds of pastoral literature who express their **unrequited love** through **odes**, sometimes hanging them from trees → Nature speaks: it has a language.
 - the character of the rather simple **melancholy shepherd** dazzled by the **beguiling shepherdess**. Here, Rosalind’s wit (= playful intelligence) gets the better of Orlando (she outwits him) first (312-320) by suggesting that Orlando couldn’t possibly be a lover because he isn’t dishevelled enough and is even something of a peacock, then (322-326) by suggesting that women often hide things from men, and finally (336-348) by suggesting that men can be manipulated to fall out of love with a bit of crafty coaching.
 - complicated **names**: Ganymede, Aliena, Phoebe, Silvius.
 - the **intricate plot** which may be hard to follow (cf. Sidney’s *Arcadia*).
 - the overall artifice of the scene...
- Playing with **theatrical conventions** (in particular **metatheatricity**) and with **language**.
- **disguise**: the entire exchange comes about because Rosalind has adopted this disguise.
 - here, we have **Rosalind** disguised as **Ganymede**, who, faced with the object of her love, decides to ‘butch up’ even more by taking on the persona of a “**saucy lackey**”. This character offers to ‘cure’ Orlando by encouraging him to pretend to seduce “**her**” so that she can drive him mad (345). She is therefore **casting** him in another role (that of the *pretend suitor*, whereas he is in fact the *real suitor* of the real Rosalind).
 - **dramatic irony**: here, the audience is in on the joke of the layers of disguise. Orlando is to pretend that he is seducing Ganymede who is in fact Rosalind, but Orlando doesn’t realize it. This is the epitome of artifice: we’re in Nature, yet it’s here that the staging takes place.
 - Rosalind/Ganymede has taken charge and is **directing the scene**, casting herself in certain **roles** (that of the uncle at the beginning, then the “moonish youth”, 338), and finally a doctor who can “wash your liver as clean as a sound sheep’s heart” (348), while casting Orlando as the lover then the madman. 316-318 can in this light be seen as a series of **internal stage directions**.
 - **Orlando** as a **bad actor**: he doesn’t fit the description of the lover according to the old uncle’s criteria (308-318). He doesn’t even have the right costume (“you are rather point-device in your accoutrements”, 318-319).
 - **language**: several passages of **linguistic fireworks**. Repetitions 313-315, followed by the **quick-fire** list of almost identical structures: *ungartered, unbanded, unbuttoned, untied* (315-317). Later, the list of the characteristics of boys and women followed by Rosalind/Ganymede’s catalogue of verbs describing how she drove her suitor “from his mad humour of love” (344).
 - the **mirrored perspectives** of Rosalind’s invented story (“he was to imagine me...”, 336): it’s a story about the past but none of it is true. The real Rosalind wants the opposite in the future of what she is describing in her imagined story in the past!
- Playing with conventions of **gender**. While Rosalind’s little intrigue may remind us of a children’s game of make-believe, here there is the added dimension of playing with gender:
- the scene revolves around a **woman** dressed up as a **man** with a name associated with the beautiful **boy** of Greek mythology carried off by Zeus (**disguised** as an Eagle). This “man” then takes on the identity of a lackey (to be even more masculine? More or less desirable? It raises questions of social class/gender/desire). Finally, “he” invites Orlando to imagine “him” as a **woman** (“he was to imagine me as his love”, 336).
- N.B. On the Elizabethan stage, women’s parts were played by adolescent boys, so Rosalind’s disguise would have been easy to accomplish.
- from her vantage point of being a man, Rosalind (Shakespeare?) can take **swipes at feminine wiles**, suggesting that women don’t let on what they are really feeling (322-324); see earlier in III.3: “Do you not know I am a woman? When I think, I must speak”, and at the beginning of II.4: “to disgrace my man’s apparel and to cry like a woman”. Women’s fickle nature is also referred to “as boys and women are, for the most part, cattle of this colour.” (341); so is a male child the

equivalent of a female adult? This new power dynamic is reinforced by Rosalind/ Ganymede's new role as **teacher**.

- **homoerotic overtones**: Orlando addresses "Ganymede" as "fair youth" (321) and agrees to take part in this convoluted game of trying to woo her "woman-as-man-as-woman" suitor.

N.B. This surfaces just before this exchange, when Rosalind and Orlando are talking about Time: "Where dwell you, pretty youth?" (III.3.281); and later, when the first lesson/session takes place in IV.1. Depending on how the play is staged, this element can be brought to the fore.

Playing with conventional depictions of **love**:

- **tradition of courtly love** turned upside down: 312-314 as a comic echo of the **blazon** genre of sonnets: love poetry involving a methodical description of the woman's body. Each body part is associated with stock images from Nature.

- love as a **disease** which needs to be cured: Rosalind casts herself as the physician at the end.

- love as **madness**: harks back to the theory of the **humours** ("I drave my suitor from his mad humour of love to a living humour of madness", 344-345). References to the *liver* (passion; 347), *moonish* (338), *lunacy* (333).

- love itself emerges as the **cure** at the end of the play when order is restored.

Exemple 2

Jane Austen, *Sense and Sensibility*, pp. 283-284 ("After a proper resistance ... in the autumn.")

This passage (from vol. 3, chap. XIV) follows **Mrs Ferrars's consecutive disowning of both her sons** – with the eldest, Edward, having even been **disinherited** – after their successive and analogous decision to marry (against their mother's wish) a woman of lower rank and fortune: Lucy Steele (from tragedy to satire through the quick turn of events + the repetition: same bride). A widow of "very large fortune" (according to her son-in-law John Dashwood, chap. 37), Mrs Ferrars is a **stern matriarch** (only known by her surname) who heads the Ferrars clan with an iron fist (Ferrars // ferrets, but also "fer"). She looms over the characters' destiny (first a character *in absentia* described by Lucy Steele as "an exceedingly proud woman", chap 22; "a very headstrong proud woman", chap 24; she is only introduced in chap 34) and she manoeuvres the characters (with the help of her daughter Fanny) in order to make sure that her sons marry well, as she has great expectations for them (especially for the eldest; "They wanted him to make a fine figure in the world in some manner or other. His mother wished to interest him in political concerns, to get him into parliament, or to see him connected with some of the great men of the day", chap. 3). Obsessed by **the family's legacy**, she thus keeps a tight rein on the male Ferrars, fighting for the **preservation and even improvement of her lineage**. Yet, her sons' concerns lay elsewhere as her eldest, Edward Ferrars, mostly seeks "domestic comfort and the quiet of private life" (chap. 3).

The present passage deals with **Edward's visit to his mother** as he aims at asking for her forgiveness and at **reconciling with her after his breakup with Miss Steele**. He also hopes to ask for her **blessing to marry Elinor Dashwood**. Considering Mrs Ferrars's former display of wrath (chap. 37), the reader expects a violent confrontation between the two characters. And yet, what is striking is the very **business-like aspect** of the scene devoid of any filial sentiment. Through the association between **marriage and legality** (a recurrent theme in Jane Austen's novel(s) as it reflects the vision of her time and the necessity to marry to ensure the family's financial stability), the passage questions **family models** through two contrastive visions (old and new, archaic and modern), while at the same

time offering an unusually **harsh criticism** of the political power in place (family is equated to state as shows the idea of shuffling/ reordering and resistance).

I) Two Contrasting Visions of Marriage (Love vs Legacy)

a) **Marriage has to do with rank and status**, and not with sentiments/feelings in the early 19th century: **reason prevails over sentiment** (see lexical field of reason: “reasonably” l. 15; “to dissuade” l. 16). Mrs Ferrars ranks the two women, putting Miss Morton on a pedestal (“a woman of higher rank and larger fortune”; see the comparative of superiority) while demeaning Elinor by comparison (“only the daughter of...” l. 20). **Symmetrical sentence** (l. 19-21) with a **contrast** between the rank and the fortune of the two women (“thirty thousand pounds” vs. “three” in italics: the expression is shortened to express a lack).

b) **Precarious status of women** attached to/ associated with men, be they their husbands or fathers: “the daughter of a nobleman” l. 19; “the daughter of a private gentleman” l. 21 (see the “of” structure); they are defined by their male forefathers. Yet, what is interesting in this excerpt is that **marrying well is not only a prerogative for women, but also for men**. See Willoughby breaking up with Marianne Dashwood in order to marry wealthy Miss Sophia Grey under his aunt’s pressure, as she has promised to bequeath her large estate to him, should he marry well. See **passive form** (“Edward was admitted” l. 4; “he was listened to” l. 15) vs. **active form** (“she issued” l. 26), Edward’s fear (“he feared”, l. 12) of his mother.

c) A judgement scene

- very **formal tone** to denounce the lack of intimacy in the family. Lexical field of **filiation and legality (technical jargon)**: very long abstract Latin-based terms (“presence”, “pronounced”, “continuance”); and of **business/negotiation**: idea of a contract to be settled on “to be considered”, i.e. negotiated (l. 29) (a marriage proposal was a binding contract at the time, and so was marriage) + long **winding/ meandering** sentences (1st paragraph and l. 15-27) which mirror the characters’ relationships.

- as if it were a **court trial**, Mrs Ferrars places herself in the **position of the judge who passes a sentence on Edward**: “admitted to her presence” (l. 4); “pronounced” (l. 4); “she issued a decree of consent to the marriage” (l. 26); “judged it wisest” (l. 23). The term expressing family ties, “her son” (l. 4), is pushed back and positioned at the end of a very long sentence and before the final stop to mimic **the long judicial process at stake**.

- even more than a judge, Mrs Ferrars is equated to a **god-like figure, a monarch of divine right, the three Fates in Greek mythology**, as she seems to have **power over life and death** (“annihilation” repeated twice, “resuscitation” l. 8; “allowed once more to live” l. 10; “carry him off” l. 13) = **Austen’s satire** through the political and religious connotations. See the use of the adverb expressing fatality “inevitably” (l. 31): “Robert was inevitably endowed with a thousand pounds a year”: only inevitable because of Mrs Ferrars’s wish (indeed, Edward has been disinherited and the inheritance irrevocably passed on to his brother Robert. This means that unlike his brother, Robert doesn’t depend on his mother’s approval to marry). See the **law of primogeniture** (the common law right of the first-born son to inherit).

II) A Harsh Criticism of Austen’s Society

a) A **political message** behind this episode as Jane Austen points at **the sudden new lack of stability** (“again” l. 4; “exceedingly fluctuating” l.5; contrast between “for many

years” and “of late”; “now”; “for a fortnight”; “as rapidly as before”): a lot of **time markers indicating swift changes**. From immutability/stability/steadiness (“steady”)/security (“the continuance of his existence secure” l. 11) to crises and revolutions. See:

- the French revolution: Austen had two brothers in the Royal Navy and a cousin whose husband was guillotined in the Terror). Fear of excess.

- the Industrial revolution (the existing agrarian social order in England was slowly beginning to crumble in the face of industrialization).

= **pivotal time of change/ turbulence** and this **shifting status quo left the economic stability of many uncertain**; hence the anxieties expressed by Mrs Ferrars (who fears changes).

b) There is **no call for a revolution though**. Yet, Austen sketches a **new/ modern vision of life and human interaction (parents, couple, and friends)** through the opposition between the **Establishment/rigorism/old-fashioned values** as far as marriage/hierarchy (respect of the lineage) is concerned (“from the experience of the past”) and **modernity** (“though perfectly admitting the truth of her representation, he was by no means inclined to be guided by it” l. 23): it is about freeing oneself from the shackles of the past even though Edward respects his mother by actually going and asking her for her forgiveness and approval.

c) **Plea for a simpler life** based on happiness (deprived of any material needs, and based on love

and friendship). See “income quite sufficient to their wants” (l. 39), and friends’ help/support (Colonel Brandon contributing to improving Elinor’s house); new family model without any hierarchy/pressure from above.

+ **modern vision of the relationship between men (emasculated) and women (empowered): the modern man is no longer in charge** (Edward owes his own life to his mother and his living [home + earnings] to Colonel Brandon l. 40); “he takes orders” from others, especially women (l. 32; other meaning of the expression “taking orders”), while **the modern woman is portrayed as very strong/made of strong metal** (Ferrars: fer; Steele: steel, i.e. acier). Elinor is the one who brings the wedding date forward (“breaking through” l. 46). Image of progress and “improvement” (“considerable improvements” l. 43)

III) Austen’s Narrative of Resistance (I.1)

Order is crumbling away as far as Austen’s narrative is concerned

a) **“shuffling” (ordering/ disordering/ reordering) is at stake (l. 37):**

- manipulation of the laws (of Nature/ set by men): Austen denounces the **absurd/ nonsensical clash between the law of Nature and the law of Man (something unnatural here)**: Edward is by birth (by Nature’s law) Mrs Ferrars’ eldest son, and yet according to the law “he was by no means her eldest” (l. 30) because Mrs Ferrars disowned and disinherited him (chap. 37) in favour of her younger son Robert; hence the contradictory statement (reinforced by the emphatic negation “by no means”). Austen points at **the puzzling legal nonsense**.

- the reference to **“Edward’s taking orders” (l. 32), whereas in the 19th century it was the youngest son of a family who became clergyman**.

- **instability of the characters** themselves with the merging of Marianne and **Elinor** (contamination) “Elinor, as usual, broke through the first positive resolution”. And yet, it is out of character for her to behave in such a **reckless** way/so unwisely (see her impatience l. 43-46). And **Mrs Ferrars** becomes **apologetic** (l. 37) and **almost generous** (“surprised at her not giving more” l. 38): twisting/bending of her character.

b) **Instability of the narrative voice that shifts not only within the text but also in the same sentence** (l.2, l.3: Austen’s voice on top of the narrative voice) **and even in the same clause**: “shuffling excuses” (l. 37) both Mrs Ferrars’ and Austen’s voices; l. 44-47: narrative voice? Elinor’s voice? Austen’s voice? ; “as was desired” (l. 36): by whom?; “seemed” (l. 38) who is in charge of the narrative here? Elinor? The omniscient narrator? Jane Austen?

See **the author’s resistance: conflict between the neutral omniscient narrative voice and Austen’s voice**: unusual for Austen to be so explicit and critical. She mirrors Mrs Ferrars in her authoritative narratorial stance: harsh criticism of the old order and strong support for an increased role of women in society and at home.

c) **Resistance of the text** which almost fails to deliver (fails to meet the readers’ expectations):

- mirroring of the **grammatical sentence** and the **legal sentence** (e.g.: the marriage is agreed to after a 12-line sentence...)

- the reader is **deprived of any happy ending** as the rhythm greatly accelerates at the end (narrated/narrative time) and the wedding scene is omitted (blank): only reported in a very flat/ short and factual manner: “the ceremony took place in Barton church early in the autumn” (l. 47). Sharp contrast with the inflated style of the previous lines “a thousand disappointment”; alliteration of “d” sounds (plosives for an explosive stylistic effect).

Exemple 3

Willa Cather, My Ántonia, pp. 59-60 (“I felt a terrible extension ... haunted him.”)

It is the heart of winter (end of January). The blizzard started on Jim’s 11th birthday (Jan 20); as a result, every house was **isolated**, and the animals were isolated from the house (they had to dig a tunnel to reach them). One previous passage is alluded to in this excerpt: Mr Shimerda’s visit on Christmas Day (“His face had a look of weariness and pleasure, like that of sick people when they feel relief from pain”). Another passage is relevant to this text: in chapter 13, Ántonia tells Jim about her father’s depression but the way she puts it (“He don’t like this kawntree”) angers Jim who replies “People who don’t like this country ought to stay at home” and gets angry when she tells him that because his grandfather is rich he should help her father, and Jim accuses her of being greedy.

At the beginning of chapter 14, Jim wakes up & hears about Mr Shimerda’s death (suicide is clearly mentioned). **Jim finds himself alone** because his entire family (his grandparents and the two hired hands) have left: the grandparents have gone to the Shimerdas to offer comfort and material help and the hired hands on errands.

Both the last sentence of the previous paragraph and the first sentence of the next paragraph matter / are relevant because **the scene is inserted in a frame**: “Then, for the first time, I realized that I was alone in the house” / “It had begun to grow dark when my household returned”.

The text is informed by **movements** – both oppositions and a style (long sentences) that evoke progress. At the end, we are forced to **re-read / re-interpret** this apparently easy to read little scene.

A vignette of pioneer life? Rather Jim recasting himself as a hero

On the surface: colorful & realistic **picture of pioneer life** (the winter scene; snow, ice, the tunnel that had to be dug); details (chores)

Matter of fact style depicting the chores all illustrating (hard) life on the prairie (for instance the stove needs to be fed otherwise they would die)

But key words here are “extension of power and authority” and “creditably” which show that:

- Jim casts himself as a **pioneer boy**: use of pronoun “I”+ verbs of action (l. 3-5). l. 3 indicates that he feeds the animals on his own initiative thus becoming a man (see chap 12 feeding the animals is the hired men’s job).
- Jim casts himself as his **grandfather**, when using the adverb “creditably”: he gives himself credit for his actions and his **grandmother’s** when he gives the cat his milk. So he also becomes the one who feeds everyone in the house – he is in charge.
- Jim writes himself as the **master of the house** (he goes everywhere including outside, and also downstairs into the kitchen in which he feels at ease and at home [see below]; to be compared with chapter 1 when he arrives he feels disoriented – not anymore here).
- Jim writes himself as **the boy within a family**: he is not an orphan anymore (insistence on “ours”, and “our” – living room, house); Jim has a family and a home; the next paragraph confirms that Jim casts himself as the head of the family (see “my household”).
- Jim reads and writes himself as **a hero**: see the reference to Robinson Crusoe l. 9. This relies on the cliché prairie/ocean, there is an obvious correlation: isolated house on the prairie & the island; so there is an identification of Jim with Crusoe, then, he decides that he is superior to Crusoe (thus he does not need to read adventure novels anymore).

The little house on the prairie? Rather, complex relationships between home, homesickness and homelessness (wandering)

The house is presented as a **shelter**, from the blizzard (“the ever falling snow”) and more generally **from the outside world**: the house is “quiet” vs. the noise made by the wind; it provides warmth (warm, stove) vs. the cold, the ice, the ever-falling snow; it is “comfortable” or a “pleasant companion” vs. “tormenting” (winter)

The house is also “**comfortable**”, which gives J satisfaction l. 11: it gives comfort (material or otherwise) so there is an implicit **contrast with the Shimerdas’** hole for a house, which does not protect them at all.

Jim, whose 11th birthday was 2 days before Mr Shimerda's death, becomes a man after Mr Shimerda's death; so the tunnel evokes a **rite of passage**. Jim the orphan who never mentions his parents, loses another father figure and mourns him. He then **turns Mr Shimerda into a mythical figure**.

The house is also a **home** – see reference to the kitchen and the stove = the hearth // kitchen called “heart of the house”. The reference to Christmas when the family welcomed Mr Shimerda shows that the Burdens' home can offer protection.

Home and homelessness as a home, the Burdens' house reminds us that as an immigrant, Mr Shimerda has lost his home (l. 19 his own country; l. 31 his life before he came to this country) so home in this context implies **homelessness**: this is expressed throughout the

passage by a strong sense of **nostalgia** (nostalgia: from Greek, *nostos* = return home + *algos* = pain, so the impossible *nostos*) = the theme of the endless journey.

Jim invites Mr Shimerda in (l. 29), **offers him a home** (not simply a house), a shelter (see above) + a quiet place away from the “crowd” (his family; l. 22) away from his “sick” house (nothing grows there) – see l. 17: “I knew it was homesickness that had killed Mr Shimerda”, as if he tried to atone for his rejection (chapter 13)

A haunted house or a liminal space?

The little boy seems to think he has let Mr Shimerda (the man) in (l. 24) but the assertion is counterbalanced by other words that makes Mr Shimerda's status uncertain: at first Jim thinks about Mr Shimerda's soul and spirit – having killed himself his soul is condemned to Limbo – “his soul” (l. 12); “his released spirit” (18), but on line 21 the same word does not have the same meaning anymore: “his exhausted spirit” (l. 21) eventually we have: “the old man” (l. 29) and “him” (l. 25). See also verbs: “it flashed upon me that if Mr Shimerda's soul were...” (l. 12) – this shows that Jim imagines what could have happened if Mr Shimerda's circumstances had been different; however this is followed by “surely” + past tense (l. 22-23), until another move backwards: “It was as if I had” (l. 29). Consequently, the very status of the narrative is uncertain.

A realist (?) setting vs blurring boundaries

The landscape – crucial role of **the snow**: snow is not only a realistic element but it can also **erase boundaries**, all the more so as it is the “ever falling snow”

The difference between **the ocean and the prairie** is blurred: “the great wintry ocean” (l. 20)

The boundaries between **past and present, America and Europe** are blurred: the wind singing outside in Nebraska (the new world) / music played at weddings and dances (the old world); other echoes: the white hart (l. 35) in the new world, the heart of the house (l. 26).

Jim's own landmarks (**Chicago and Virginia**) and Mr Shimerda's are blurred as he evokes Mr Shimerda's soul's journey towards Europe.

The journey and location of Mr Shimerda's spirit are quite uncertain: both outside and inside (see “let the old man in out of the tormenting winter” l. 29: is it journeying or resting? On lines 21-24: “set out upon that long journey”+ “find its way back”/ “lingering,” “resting”): there is a contrast between the house as a (final?) resting place and the journey; see crucial passage l. 21-24: the abrupt start “No” (putting an end to the journey?) and the soft sounds: exhausted, spirit; then assonances t / d / k / g (“stop” consonants): tired, cold, crowding, struggle; then softer sounds with fricatives: s, th, f: falling, snow, resting, house; contamination (visually speaking between snow and now): as snow blurs boundaries, it is now impossible to determine the where, when, and who.

Opposition between staying inside & Jim's imaginary journey: Jim stays inside the house, and from line 7, does very little; from l. 25, he is on the bench in the kitchen but he also embarks on a journey (see verbs such as “I remembered”, “I wondered”, l. 18; “I thought”, l. 19; also: “and then” l. 19):- his thoughts follow Mr Shimerda's soul's imaginary journey; “I thought and thought” (l. 27): thought and action are no longer opposed; thinking / journeying: “I went over ever all that Ántonia had ever told me...” (l. 30-31) so Jim is still & inside but also traveling as he imagines the journey and remembers what Ántonia told him.

The boundary between what is real and unreal is blurred: see use of structures such as “if” + “would” (l. 12); “it was as if” (l. 29); and also: “surely ... was resting” (l. 21) and Jim tiptoes so as not to disturb “him” as Jim’s imagination takes over. Jim as a creator gives himself the ability to **make the imaginary world more real than the real world.**

Haunting / storytelling / appropriation by Jim

Jim as creator **creates his own geography:** the landmarks are blurred and he also draws a map of the country that relies on his own past (the Shimerdas arrived in New York, not Baltimore).

Jim turns Mr Shimerda into a mythical hero, who can replace Robinson Crusoe (so Jim does not need the book anymore).

Jim **turns Mr Shimerda into a Christ-like figure:** see the dates, also reference to a white hart (stag), which is a Christian symbol (l. 35); he is also a possible Greek hero (the kitchen is downstairs: a possible reference to Virgil's Hades – Anchises and Aeneas – which is reversed as the young boy is alone, and then invites the old man in (his spirit l. 21-23, 24)

Jim is a Christ-like figure too: thanks to his imagination, as he invites Mr Shimerda’s soul in, he raises Mr Shimerda from the dead.

Jim also turns into Mr Shimerda as he captures him and captures his memories, as Jim describes Mr. Shimerda as haunted, it is obvious that Jim is the one who is haunted. There is also a parallel between the boy mourning Mr Shimerda and Mr Shimerda who “had mourned to leave” his friends (l. 33) evoked by Jim as a narrator.

Jim compares the “pictures” he has to Mr Shimerda's memories and imagines a transfer of memories from the old man’s mind to his own: **blurring boundaries between pictures and memories, between the old man’s mind and Jim’s.** Mr Shimerda’s memories seem to become Jim’s or Jim’s memories “might have been” (l. 37) Mr Shimerda’s memories.

Blurring boundaries between pictures, memories and stories: the “vivid” pictures Jim gets from Mr Shimerda’s memories came from Antonia (what she translated, what she said, and the legend she told; l. 34, 37). Jim’s access to Mr Shimerda’s past was through Antonia (so indicating her role in this connection to the past) reflecting her role in the story.

Jim is a mediator too as he tells this story, integrating their lives and memories. But is it **integration or appropriation?** Jim clearly rewrites his life and his neighbours’ lives too – and the very structure indicates his wish to control the narratives.

The word “**pictures**” alludes to the idea of a **frame**, of **control** (see the word “no”, l. 21). Pictures are fixed, stabilized (what Jim is doing, although the boundaries are blurred): much later in his life Jim goes to Prague, so finally embarking on the journey he evokes (l. 18-20), and sends Antonia pictures which she will frame. Jim's voyage is when Jim finally atones for what he did (his rejection of Mr Shimerda) and a means for him to admit to his guilt.

Exemple de plan proposé par un candidat

- 1- Here and now (realist setting)
- 2- The realm of normalcy vs. the realm of the imaginary
- 3- Death overcome through rewriting

Exemple 4

Broder, David S., “An Eisenhower Republican...”, *The Washington Post*, April 16, 1995, p. C07.

Editorial piece published in the *Washington Post* in April 1995 by the famous centrist political columnist David S. Broder (1929-2011). *The Washington Post* was then centrist by comparison with its perennial competitor, the liberal *New York Times*.

Broad context: the beginning of the presidential race in the GOP only six months after the Republican victory in the mid-term election of November 1994 (frantic pace of electoral life in the US, where early presidential contenders declare themselves only a few months after the mid-term elections).

George H. W. Bush had lost the White House to Bill Clinton in 1992 because of the economic downturn of the early 1990s. The Democratic Party’s defeat in the November 1994 mid-term election was due to scathing Republican attacks against two unpopular Clinton measures, an anti-deficit tax increase and a failed healthcare initiative. The upshot was the so-called “Republican Revolution” of 1994 led by non-religious conservative Newt Gingrich (Georgia) in the House and long-time moderate Bob Dole in the Senate.

A linear study of the text is possible. It is divided into three parts: Bob Dole’s record as a moderate GOP politician (1-22), the rightward realignment of the GOP since the 60s (23-47), Dole’s difficulty to overcome the diverging demands of his presidential ambitions and his position in the Senate Majority (48-73).

Bob Dole’s record as a moderate GOP politician

The protagonist of this article is Robert Joseph “Bob” Dole (born 1923), the new Senate Majority Leader in 1995 (after having been Minority Leader in the upper house since 1987). He had a spectacular record as a GOP politician: he had been senator of Kansas without interruption since 1968, chairman of the Republican National Committee (6-7) from 1971 to 1973 (i.e. during the Watergate crisis), running mate of Gerald Ford in 1976 (7-8) (they lost to Jimmy Carter).

As a public figure Dole was respected across the political spectrum (1-3: “*If deference is the force it is reputed to be in the Republican electorate, then Bob Dole deserves to be called the favorite for the 1996 presidential nomination*”), both for his status as a genuine WWII hero (4-5: reference to the serious war injuries that had left him crippled since the mid-1940s) and his reputation as a middle-of-the-road Republican bridging moderates and conservatives in his party (for instance: as a Congressman in the early 1960s, he supported the major civil rights bills, which appealed to moderates. When Johnson proposed the Great Society in 1964–65, Dole voted against some War on Poverty measures like public-housing subsidies and Medicare, thus appealing to conservatives—he was a “moderate-to-conservative” rather than “liberal-to-moderate” type).

By the late 1980s and early 1990s he was still deemed a “moderate” in the Senate, especially by comparison with someone like Texas Senator Phil Gramm (60-61), a self-proclaimed opponent to federal spending and staunch supporter of deregulation and tax reductions. Unlike his party’s clear conservatives Dole had a bipartisan stature (14-15: “*Many in both parties would be happy to see Dole achieve his goal*”). He was perceived an elder statesman in an age of firebrands.

Understanding “the Republican party of today” (19-20): the mainstreaming of the New Right in the GOP

Broder describes Dole as an “Eisenhower Republican” that seems out of place in the Republican Party of the mid-1990s. He provides an overview of the rightward drift experienced by the party in the last four decades since Eisenhower’s presidency in the 1950s, the period when Dole entered political life.

Broder starts his overview of the GOP’s evolution in the last four decades according to the standard clichéd vision of the 50s:

- a “Main Street, Midwest-Northeast-based party” (26-27): allusion to the mid-20th century sociological positioning of the Republican electorate in small towns (connotation of “Main Street”) of the Midwest (farmers) and Northeast (industrial)

- “with its Abe Lincoln commitment to civil rights” (28): party identity defined in contrast to the old Democratic Party of the segregationist South (not the northern-based, liberal Democratic Party of FDR and the New Deal)

- “and its Wendell Willkie-Wall Street internationalism” (29): Wilkie was a former corporate businessman and attorney with strong internationalist convictions that ran against FDR in the 1940 presidential election and went on to become one of his main Republican supporters during the war; the allusion to Wilkie refers to the global leadership role of the USA in the period’s Cold War context and the rise of corporate businessmen, particularly Republicans, as key political actors in the 40s and 50s.

This idealized perception of the GOP amalgamated several coexisting trends within the party while omitting red baiters, the distant precursors of the New Right. However, this view corresponded to the largely shared collective memories of the Eisenhower era and Broder contrasts it with the three stages of the GOP’s rightward realignment in the following decades:

- 32-34 Nixon’s Southern strategy (late 60s-early 70s): instrumentalization of anti-civil rights resentment

- 37-40 the Reagan era (1980s): conversion to supply-side economics and increased reliance on the religious Right

- 43-47 “Newt Gingrich and the Contract” (the present, 1995)

“Contract with America”

The 1994 ballot returned a Republican-dominated Congress (with a strong southern component). The GOP gained 56 seats in the House, 10 in the Senate, and captured control of both houses for the first time since 1952.

This congressional landslide took place as the Republican candidates for the House campaigned for a 10-point “Contract with America” (CwA), a program that did not stress social/cultural issues like the New Right but specifically economic and political issues (balanced budget, incentives for small businesses, lower taxes, welfare reform, term limits for members of Congress, etc.).

Broder insightfully observes (43-46) that CwA drew “energy partly from a Christian conservative movement [...] and even more from a neo-populist, term-limits kind of fervor”: Gingrich’s movement deliberately downplayed the Christian Right’s ideological stock-in-trade of social conservatism and cultural issues (with only one point on anticrime measures) and instead focused on reforming policy-making at Congressional level.

Note Broder’s interesting characterization of CwA as “neo-populist” (45):

- “term-limits” (45) refers to one of the ten points most publicized in the CwA program, the promise to impose 12-year term limits on members of the US Congress; a bill for a

constitutional amendment to this effect was rejected on March 29, 1995. Clear attack against the Washington establishment as a whole.

- CwA's "neo-populism" may be understood as the quality of conservatives working on reducing government, taxes, budget deficit, with toned-down references to values and religion. Broder reminds his readers that CwA brought into Congress a new generation of ostensibly anti-Establishment representatives (53-54 *Gingrich's true-believer, tear-it-down-and-start-from-scratch freshman acolytes*), so extreme as to be anti-Washington politics (46-47 *fiercely hostile to the Washington where Dole has served proudly and comfortably for these 35 years*), thereby widening the longtime divide between the traditionally rowdy House and the more sedate Senate.

“A man of government as well as a candidate” (59) : the gap between congressional and presidential politics for a moderate Republican in 1995

In the last part of the text (48-57) Broder underscores the dilemma experienced by Dole as a politician torn apart between the Senate and presidential aspirations. Long before the Republican convention that would eventually nominate him as presidential candidate (16-17 “the acceptance speech in San Diego”), he had to sound like a “mainstream” Republican of the mid-1990s flaunting his conservatism in fiscal matters (50 *He signed a pledge never to raise taxes*), cultural matters (50-52 *He reiterated his support for prayer in schools. He took a leaf from Dan Quayle's book and bashed Hollywood smut and violence*), social matters (56 *He denounced affirmative action*). “The ‘new Dole’ rhetoric” (62) matches the period’s “radically redesigned Republicanism” (49).

Important to notice Broder’s tongue-in-cheek tone here: he describes Dole as trying his best (48-49 *Dole did his damndest*) to sound like a convincing ultra-conservative; the reference to Dan Quayle, George H. W. Bush’s vice-president, considered by many as an incompetent, intellectual lightweight who picked up on all sorts of issues without anticipating the consequences of his statements, sheds sarcastic light on Dole’s attempt to get across as so much more conservative than he really is.

Broder emphasizes the insurmountable contradiction of Bob Dole’s status so early in the presidential race: being a senator means being a man of compromise and negotiation, with GOP conservatives and liberals as well as with Democrats. For Dole bipartisanship had been an everyday variable since he first entered Republican politics (58-61 *tried and true deal-maker who has joined with Democrats so often to patch and repair the aging government machinery they took over from the New Deal generation*). His future votes on controversial issues (66-68 *The tax and budget questions, the welfare issue and, more immediately, the nomination of Dr. Henry Foster Jr. as surgeon general [a Clinton nominee who turned out to have performed abortions]*), if faithful to his moderate political record, would undermine his polarized presidential image.

Conclusion

David S. Broder, a centrist political columnist, reflects on the difficulty of a well-known moderate senator to adjust his presidential contender’s persona to a party whose ideological center of gravity has consistently shifted to the right since the 1950s. Different stakes between Presidency and Congress, difficulty for a moderate to aspire to the presidential nomination of a right-wing party. Dole eventually resigned from the Senate in June 1996 to conduct the electoral campaign.

Exemple 5

Thatcher, Margaret, Leader's speech, Conservative Party Conference, Blackpool, October 10, 1975

World Context

The 1973/4 oil crisis, triggered when the OPEC group of countries, following the Arab-Israeli Yom Kippur War, cut supplies to the West, caused the price of oil to rise more than threefold. The result was a worldwide inflationary crisis.

Great Britain

Following almost four years of Tory government under Edward Heath, Labour had come to power under Wilson in February 1974, but without an overall majority. A second election, in October 1974, had resulted in a small parliamentary majority for Labour. Heath's government had been brought down by his perceived inability to tame inflation or reduce unemployment, as well as his unsuccessful attempts to calm the excessive pay demands of the unions. The combination of the oil crisis and miners' strikes had led to power shortages and a three-day working week, television ending at 10.30pm every evening and a general feeling that the country was out of control. Among the measures introduced by the Wilson government was the Social Contract which included price controls, food subsidies, controls on investment and housing and the end of Tory laws designed to curb the power of the unions, all supposedly in exchange for pay restraint on the part of the unions. One of the first measures of the new Labour Chancellor, Denis Healey, had been to increase the top tax rate to 83%. The British people had voted to remain in the EEC in June 1975, although several left-wing members of Wilson's cabinet (Benn, Foot, Heffer) had campaigned against membership.

The Conservative Party

The Conservative Party had thus just lost two successive elections under Edward Heath, within the space of a year. In the ensuing fallout, Margaret Thatcher had been elected leader of the party in February 1975, rather fortuitously and unexpectedly. The expected 'monetarist' candidate, Sir Keith Joseph, had been obliged to rule himself out of the leadership context, following controversial remarks when he had appeared to suggest that working-class women were having too many children.

Margaret Thatcher and the context of the speech.

She had been Secretary of State for Education in Heath's government from 1970, having been a member of the Shadow Cabinet in the 1960s. Though close to Joseph, her own conversion to monetarism is relatively recent.

This speech is Thatcher's first as leader at a Conservative Party conference. She needs to reassure the delegates as, although a senior member of the party, she is an unexpected and unknown quantity as party leader, particularly as she is a woman. Many of those who had voted for her in the first ballot, against Heath, had only done so to eliminate Heath and leave the field free for more serious candidates. Her image, that of a middle-aged lady with "plummy hats and an extravagant accent", as the *Daily Mirror* put it, was derided by some. Here, she has to overcome prejudice and also show that she is made of stronger mettle than Heath, who had caved in to the miners. She is speaking to the party faithful, thus the use of irony and humour to ridicule Labour. However, her speech will also be reported in the press and extracts broadcast on television, hence the repeated appeal to ordinary people who are losing their jobs (1.9-10). By stating clearly what she

rejects, a state-controlled economy (l.64), and professing her faith in free enterprise, we catch a glimpse of the Thatcher of the future.

Key point of the speech: Labour are, and have been, destroying Britain and will lead the country towards a Marxist system, a system which has proved a dismal failure elsewhere. It's time to speak up and defend the British way of life, a way of life which does not involve socialism.

Main themes

Blaming Labour for all the ills of the nation

A series of problems: inflation (l.3-l.4 “It is the Labour government that has caused prices to rise at a record rate of 26 per cent”), job losses (l.7 “whose policies are forcing unemployment higher”), excessive taxation (l.16 “record peace-time taxation”), over-spending (l.18 “pushed public spending to record levels”), excessive borrowing. Labour are incompetent (l.24 “Labour's failure to cope”). They are incapable, their only solution is to borrow more money (l.19). Their failure has deprived the country of hope and led to a feeling of helplessness (l.26-27).

The Labour Party is untrustworthy, un-British

Association with foreigners/communist countries; Labour Ministers are “Socialist Ministers” (l.11); Socialism is likened to a disease (l.17); Labour is dishonest/morally bankrupt (l.6, l.23-24), the Social Contract is a fraud (l.6); the party is infiltrated by the extreme left (l.32-36), decisions are being taken elsewhere/not in Parliament (abroad? by the unions? l.28-29); they don't represent “our way of life” (l.58-59). Wilson is not really in command (“on his own admission” l.37). They are partisan and govern for only one section of the nation (l.26). The Labour Party is steadily moving leftwards (“a pub where the mild is running out” l.45-46). At this time, Wilson is still struggling with Tony Benn, left-wing *bête noire* of the right-wing press. Thatcher's target is clear here. As to the notion of the party being infiltrated, Wilson had indeed complained about “Trots everywhere”, and the Trotskyist group Militant or Militant Tendency had infiltrated, or were in the process of infiltrating, various organs of the Labour Party. *The Observer* had published an article in August 1975 entitled “Trot conspirators inside Labour Party”.

Socialism/communism is a failed system

Having associated Labour with communism and Marxism, Thatcher sets out to demolish the latter. She insists on the notions of prosperity and freedom: Communist countries are not as prosperous /the Russians have to buy wheat from America (l.55); “no Western nation has to build a wall round itself to keep its people in” (l.59-60). Thatcher mounts a solid defence of the virtues of capitalism and links free enterprise to freedom and prosperity, in opposition to socialism/communism. She exhorts her audience to be proud of the capitalist system: the problem is not the capitalist system, the problem is the Labour party that is supposed to be running it.

Idea of a break with the past (and state planning)

Last lines of the excerpt. Acting on both campaign promises and plans outlined in a White Paper of the previous year, the Wilson government was preparing to pass the Industry Act 1975, designed to increase both the government's role in industrial planning and gradual public ownership of industry. Thatcher is directly challenging this vision of economic planning and, by association, the post-war consensus in respect to such.

Disingenuity

Deliberate blurring of the lines, socialism/communism; omitting the role the 1973 oil crisis has played in regard to inflation; forgetting that the Tories under Heath had been in power for almost four years and he had failed to rein in inflation and unemployment (which had reached one million in 1972). Taxation: VAT had been introduced under Heath. She herself had been a member of Heath's government (as Education Secretary).

Rhetorical style, technique, etc.

Use of accumulation: repetition of woes (record unemployment/lost productivity/failure to cope/loss of confidence etc.) all associated with the Labour Government. Repetition of "Labour" each time a problem is mentioned. By inference, we (the Tories) are not like them. Labour portrayed as damaging the country, fraudsters, inherently flawed, being controlled by special interest groups i.e. the unions and shadowy left-wing groups. In terms of blurring the lines, there is a progression in the speech, Labour is mentioned first, then Socialist, then Marxist, Reds, extreme left-wingers and finally the Russians.

Use of irony/humour: "a three-day week now, only it takes five days to do it" (l.14-15); they have run out of other people's money/bitter (l.45-46); deformation of Churchill's wartime declaration "Never in the field of human conflict has so much been owed to so few." (l.20).

Conclusion

Labour are blamed for all the ills of the country but Thatcher is also signalling a major break with the past and the post-war consensus, notably regarding the role of the state. Her opposition to state intervention in industry is clear in the last lines of the extract. The first signs of what was to become "Thatcherism" are present in the speech, and the attack on excessive spending prefigures the image of the thrifty housewife who will carefully manage the country's finances.

Rapport coordonné par Alexandra Becquet et co-rédigé par Marc Lenormand, avec la participation de Bruno Auer, Corinne Bigot, Soraya Bouanani, Pascal Caillet, Stéphanie Durrans, Andrew Johnston et Céline Sabiron pour la littérature, et celle de Zachary Baqué, Floriane Bozon, Paul Cody, Erick Falc'her- Poyroux, Jean-Paul Gabilliet et Emmanuelle Muller pour la civilisation.

3.2.5. Partie 4 – Compréhension / Restitution

La compréhension/restitution constitue le quatrième et dernier exercice de l'épreuve orale sur programme, après l'entretien en langue étrangère portant sur le commentaire de texte. Cet exercice est défini comme « *l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury* » (Arrêté du 28 décembre 2009 modifié fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation).

Il intervient au terme d'une épreuve qui a tout du marathon, ce que le jury comprend fort bien. Celui-ci accorde donc volontiers le bénéfice d'une pause de quelques secondes pour prendre une respiration et se désaltérer, mais mieux vaut se dispenser de toute expression de fatigue ou, pire, d'agacement. Il est en effet attendu, de la part de candidats qui sont censés arriver préparés à ce format, qu'ils ne relâchent pas leurs efforts et fassent montre de bonne volonté en (re)mobilisant énergie et concentration.

Déroulement

Le jury commence systématiquement par rappeler, en français, les consignes qui sont également énoncées en anglais au début de l'enregistrement lui-même.

Le déroulement de l'exercice est le suivant :

Le jury montre au candidat

- 1) le titre, la source et la date du document
- 2) *Première écoute du document*
- 3) *Une minute de réflexion*
- 4) *Seconde écoute*
- 5) *Une minute de réflexion*
- 6) *Restitution orale par le candidat*
- 7) *Échange avec le jury*

Les étapes 2 à 7 sont signalées au candidat par des instructions intégrées à l'enregistrement sonore.

L'étape 1 permet au candidat de se préparer à l'écoute : le titre, souvent explicite (*cf.* liste des documents en fin de rapport), mérite d'être lu et recopié attentivement car il permet de saisir le thème traité et d'anticiper aire géographique, date(s), champs lexicaux, personnalités, etc.

Des feuilles de brouillon sont mises à disposition du candidat, sur lesquelles il est libre de prendre autant de notes qu'il le souhaite, selon l'organisation qui lui semble la meilleure. Ce brouillon n'est en aucun cas récupéré ni consulté par le jury.

Les deux pauses d'une minute (étapes 3 et 5) sont à mettre à profit pour compléter et organiser ses notes en vue de la restitution.

Il n'existe pas de limite de temps pour cet exercice en lui-même, si ce n'est que l'épreuve entière (ESP) ne peut excéder une heure. Le candidat sera systématiquement interrompu en cas de dépassement.

À l'issue de la restitution par le candidat, le jury *peut* être amené à poser quelques questions visant à aider le candidat à clarifier certains points ou à combler certains oublis. Il est important que les candidats gardent à l'esprit que ces questions n'ont jamais pour but de les mettre en difficulté ni de les pénaliser et que l'absence ou l'abondance de questions ne reflètent en rien la qualité de leur prestation.

Attentes du jury

Il est utile de préciser ici que le jury découvre le document en même temps que les candidats : ceci le rend à même d'apprécier la difficulté relative des différents enregistrements, et d'avoir des attentes réalistes au regard de facteurs tels que le débit des locuteurs, le nombre de leurs interruptions ou l'environnement sonore (studio/hors-studio, bruits ou musique de fond, etc.) par exemple. Il est donc tout à fait naturel d'être particulièrement exigeant sur les documents les plus abordables, et plus tolérant sur ceux qui sont plus difficiles d'accès. Le jury a cette année utilisé toute la palette de notation, allant jusqu'à la note maximale de 20/20 pour certaines prestations qu'il a jugées insurpassables dans les conditions matérielles de l'épreuve.

Méthodologie

Il est attendu des candidats qu'ils commencent leur restitution par **une courte introduction** dans laquelle ils présentent non seulement les informations qui leur ont été fournies au préalable, mais aussi quelques données de contextualisation, comme l'origine géoculturelle du document, le thème principal (éviter de parler de « titre », l'intitulé donné par le jury ne constituant qu'une aide au candidat), le type de document (reportage, interview, *talk show*, etc.), le nombre de locuteurs, leur origine (accent), la tonalité générale.

Ensuite, le candidat doit **restituer les informations dans l'ordre où elles apparaissent** dans le document. Quelques candidats ont cru judicieux de les réorganiser dans un ordre différent, ce qui leur paraissait peut-être plus logique mais s'avère contraire à la méthode de l'exercice : il ne s'agit pas d'une synthèse orale mais bien d'une restitution linéaire. Pour cette même raison, il est essentiel de ne rien éluder (voir ci-dessous, « Données factuelles »). L'apport d'informations ou de connaissances extérieures au document est à proscrire. De même, le candidat n'a pas à interpréter, justifier ou juger les propos des intervenants.

Le débit doit être fluide, naturel et régulier : contrairement au thème oral, le jury n'écrit pas sous la dictée.

Éléments d'évaluation

Il est important que la restitution comporte le plus possible de **données factuelles** telles que noms, fonctions ou professions, sigles, dates, lieux, chiffres, etc. Une des deux écoutes peut être consacrée plus particulièrement à l'identification ou à la vérification de ces données, qui témoignent d'une compréhension fine du document.

Le jury est attentif aux capacités de **reformulation** des candidats, aussi bien au plan lexical que syntaxique : il ne s'agit pas de répéter textuellement et mécaniquement ce qui a été entendu mais de montrer que le sens de l'extrait a été saisi et assimilé. Un point sur lequel le jury souhaite attirer tout particulièrement l'attention des candidats concerne ce qui relève de la deixis et du repérage : *this country, our economy, yesterday*, etc. doivent impérativement être remplacés, par exemple, par *South Africa, the Scottish economy, the day before*, etc. Les pronoms personnels doivent être évités lorsqu'ils peuvent déboucher sur une ambiguïté référentielle.

Pour autant, il ne faut pas verser dans l'excès consistant à vouloir à toute force reformuler ce qui ne s'y prête pas, notamment des termes spécialisés ou dépourvus de synonymes comme (*lithium-ion*) *battery, single market*, etc. Tout au plus pouvait-on attendre, pour le document intitulé « *The dust museum* », à ce qu'un candidat parlant une variété britannique d'anglais remplace *vacuum-cleaner* par *hoover*. Il convient de se méfier d'équivalences apparentes qui n'en sont pas, ou qui sont politiquement chargées, comme *migrant/immigrant/refugee* (document sur la « jungle » de Calais) : quelle que soit l'opinion qu'on peut avoir sur la

question, il vaut mieux, dans un tel cas et dans le cadre de l'exercice, s'en tenir à la lettre du document. Le souci excessif de la reformulation peut aussi mener à des travers parfois plus préjudiciables que le mal qu'on cherche à éviter : hésitations, lenteur, contresens, débordement vers le commentaire ou le jugement de valeur.

Les **tours de parole** doivent être clairement mis en évidence, faute de quoi le jury est amené à penser que le candidat ne les a pas identifiés lors de l'écoute ou n'a pas correctement organisé ses notes.

À ce titre, **la variété et la précision du vocabulaire** sont fortement prises en compte. Tous les intervenants ne sont pas *journalist* ou *interviewee* : *anchor*, *host*, *presenter*, *commentator*, *correspondent*, *reporter*, *interviewer*, *guest*, *panelist*... doivent refléter leur rôle réel dans le document. Les verbes introducteurs de discours doivent coller de près à la dynamique de l'échange interlocutif : le diptyque *say/reply* ou *ask/answer* ne suffit clairement pas à refléter toutes les nuances intersubjectives et pragmatiques qui peuvent être à l'œuvre, alors que le lexique est riche de *inquire*, *explain*, *contend*, *aver*, *assert*, *contradict*, *refute*, *point out*, *hint at*, etc. Les recueils de vocabulaire peuvent constituer une aide précieuse pour se constituer un stock lexical. Certains choix mal avisés débouchent sur des contresens (*to take the floor* ne se justifie que dans le contexte d'un débat, plus particulièrement parlementaire) ou des non-sens (dire « *she comes in to say...* » pour une personne décédée dont on entend la voix extraite d'un ancien enregistrement). Les candidats doivent aussi penser à mettre en relief les articulations logiques de l'échange à l'aide de connecteurs tels que *thus*, *as a result*, *however*, *besides*, *in addition*, etc.

Comment se préparer ?

La maîtrise de **l'anglais oral authentique et spontané**, aussi bien en réception qu'en production, est évidemment primordiale. Un candidat éprouvant des difficultés à comprendre une émission de radio faisant intervenir plusieurs locuteurs s'exprimant de façon naturelle doit absolument se (re)familiariser avec ce type de format par une écoute régulière et prolongée des médias audio-visuels de langue anglaise.

Mais il faut bien entendu aller au-delà. Certains candidats semblent par exemple avoir été décontenancés par des documents comportant des **variétés d'anglais** autres que *Received Pronunciation* et *General American* ; pour autant, le jury a également été surpris d'entendre que l'accent d'Elton John l'identifiait comme Américain. Les extraits proposés cette année (cf. liste en fin de rapport) ont pu mettre en jeu, effectivement, des accents australien, sud-africain, AAVE (African-American), ou écossais. Il est attendu de candidats à l'agrégation qu'ils aient une familiarité suffisante avec la diversité dialectale du monde anglophone pour traiter toute sorte de document, mais aussi, le cas échéant, pour reconnaître l'origine géographique approximative d'un locuteur lorsqu'elle n'est pas mentionnée (Angleterre, Écosse, Irlande, Pays de Galles, Amérique du Nord, Antilles, Océanie, Afrique, sous-continent indien...). Les accents représentés dans les documents étaient tout à fait standard dans leur variété, et ne comportaient pas les difficultés que peuvent poser certaines variétés très locales ou particulières au plan sociolinguistique. Il est donc important que les candidats veillent à la diversité géographique et dialectale des médias qu'ils fréquentent.

Les documents sont choisis pour leur contenu informationnel et culturel, ce qui implique que soient prérequis un **bagage culturel** suffisant et une **connaissance de l'actualité récente** des pays anglophones — ne serait-ce que parce qu'ils peuvent fournir des clefs de compréhension de certains documents. Ainsi, pour le document intitulé « *N. Sturgeon and the single market* », il était pénalisant de ne pas connaître Nicola Sturgeon, First Minister of Scotland, qui a succédé à Alex Salmond à la tête du Scottish National Party, a présidé à la

tenue du référendum de 2014 sur l'indépendance écossaise et fait campagne, depuis la décision du Royaume-Uni de quitter l'Union européenne, pour un second référendum. De même, prêter attention à la date de cet extrait (octobre 2016) et la comparer à la date du référendum sur la sortie de l'UE (23 juin 2016) permettait d'éviter certains contresens en mettant en contexte les propos de Mme Sturgeon. Ne pas reconnaître la voix de Barack Obama, ou mélanger les lettres du sigle LGBT, trahissent une fréquentation insuffisante des médias anglophones.

La compréhension/restitution est **un exercice intensif**, qui demande beaucoup de concentration à un stade de l'épreuve où la fatigue se fait sentir. Cette année, le jury a remarqué à plusieurs reprises que la fin du document donnait lieu à un plus grand nombre de lacunes et d'erreurs, ainsi qu'à une certaine baisse de la qualité de la langue orale. Un **entraînement systématique et régulier** dès le début de l'année de préparation est donc indispensable pour acquérir les automatismes nécessaires : il s'agit de surmonter les deux difficultés principales que sont une prise de notes rapide et complète et une reformulation fluide dans un anglais de qualité. Il est impératif que les candidats (en particulier ceux qui, pour des raisons diverses, ne suivent pas de préparation universitaire) s'entraînent spécifiquement et méthodiquement à partir de sources radiophoniques aussi variées que possible mettant en jeu au moins deux interlocuteurs (interviews, micro-trottoirs, libre antenne, *talk shows*, etc.). Les rapports de jury successifs donnent des indications précieuses sur différentes sources les plus fréquemment utilisées. Le site de la SAES (<http://saesfrance.org/concours/annales/agregation-interne/>) propose aussi une sélection de sujets d'annales à partir desquels il est judicieux de s'exercer.

Voici la liste des documents proposés cette année :

TITLE	SOURCE	DATE
The Educators: Salman Khan	BBC Radio 4	October 6, 2014
Cartoonist on time travel	NPR	May 12, 2016
China's missing children	ABC Australia	January 4, 2017
The dust museum	NPR	August 4, 2016
Electric cars	NPR	September 27, 2016
Emojis	NPR	February 28, 2016
Women and Equality	BBC Radio 4	December 19, 2016
Facebook and fake news	NPR	November 5, 2016
Human trafficking	ABC Australia	October 25, 2016
Lithium-Ion batteries	BBC Radio 4	October 16, 2016
LGBT rights in Africa	Channel Africa	July 21, 2016
Obama in Hiroshima	NPR	May 26, 2016
The most admired people	NPR	December 30, 2016
Popcorn	NPR	January 9, 2016
"Shakerism" in the US	NPR	January 4, 2017
Rosa Parks' house	NPR	October 9, 2016
N. Sturgeon and the single market	BBC Radio 4	October 14, 2016
The Democrats after the 2016 Election	NPR	December 20, 2016

3.3. Qualité de la langue orale

Introduction

Le jury a apprécié la qualité des prestations fournies par la grande majorité des candidats. La maîtrise de l'anglais parlé fait l'objet d'une évaluation spécifique à travers les différentes sous-épreuves de l'épreuve sur programme (thème oral, commentaire et entretien, compréhension-restitution). Les candidats interrogés étant des enseignants en exercice, le jury a des exigences fortes quant à l'authenticité de la langue orale. Celle-ci se doit d'être d'excellente tenue et d'une grande cohérence dans tous les domaines qui font l'objet d'une évaluation : rigueur de la grammaire et de la syntaxe, accents de mot, accents de phrase, pertinence du lexique, qualité de la chaîne parlée, réalisation des phonèmes. Il est également tenu compte de la qualité de la communication. La capacité à communiquer se manifeste à travers la clarté dans la démonstration, la capacité à s'adresser à son public sans se réfugier dans ses notes, une voix correctement posée, un débit ni trop rapide ni trop lent. En somme, la prestation doit être suffisamment vivante pour capter l'attention de l'auditoire et ainsi emporter sa conviction.

Parler une langue étrangère en situation de concours n'est pas chose facile : les candidats doivent donc veiller à maintenir une bonne qualité d'anglais, malgré le stress et la fatigue, jusqu'au bout de l'épreuve.

Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur les points suivants :

- Au cours de l'épreuve de compréhension-restitution, les candidats semblent parfois si concentrés sur le contenu de l'enregistrement que la qualité de leur anglais, tant sur le plan de la prononciation que de la rigueur grammaticale, décroît brutalement. Lors de l'entretien qui suit le commentaire, les réponses aux questions, qui nécessitent de la spontanéité, peuvent également générer des difficultés sur le plan linguistique. Le jury constate parfois une grande différence entre la qualité d'un anglais adossé à une préparation et celle d'une langue improvisée.

- Lors du commentaire, les candidats sont libres de citer le texte en question, mais la manière de lire à haute voix peut révéler que la citation n'a pas été comprise. Les écueils du lien graphie-phonie peuvent s'éviter, car la lecture d'un ou plusieurs passages se prépare. Pendant leur temps de préparation, les candidats peuvent annoter le passage qu'ils proposent de citer afin d'éviter une rupture soudaine de la qualité de la langue parlée.

- Le débit est un élément essentiel de la communication. Hormis quelques moments clés nécessitant un ralentissement du débit comme la dictée de la traduction proposée pour le thème oral (le jury a assez fréquemment dû demander au candidat de ralentir sa dictée) et, dans une moindre mesure, l'annonce du plan de l'explication, le candidat doit s'exprimer de manière fluide et à vitesse normale d'élocution.

Tous les modèles d'accent authentique sont recevables, pourvu que la cohérence soit respectée. Le jury recommande expressément aux candidats un entraînement à l'oral dès le début de l'année. La pratique régulière de leur métier dans leurs établissements respectifs devrait les y aider, mais ne saurait suffire. La maîtrise d'un anglais « universitaire » et d'un registre de langue approprié ne peut s'improviser. Il faut, dans l'esprit d'une « formation continue » personnelle, s'entraîner assidûment et saisir toutes les occasions d'améliorer constamment la richesse de la langue, notamment par un contact régulier avec l'anglais authentique. L'idéal est évidemment d'entretenir son anglais auprès de locuteurs natifs, ou dans le cas où cela s'avère impossible pendant l'année de préparation au concours, de pratiquer une écoute régulière de documents authentiques afin de s'exposer à une variété

d'accents (films ou séries, actualités, livres audio, cours et conférences en ligne, sites de NPR, de la BBC (notamment celui de Radio 4), de PBS, de ABC pour l'accent australien...). Lorsque l'écoute seule ne permet pas de s'approprier pleinement le schéma mélodique de la langue anglaise, il est conseillé d'avoir recours à des techniques de travail comme l'écoute-répétition, la lecture à haute voix et l'auto-enregistrement. Plusieurs sites Internet proposent des scripts de certaines émissions, ce qui facilite un travail d'écoute-répétition et de lecture à haute voix avec retour sur le modèle pour remédiation.

Les remarques suivantes visent à fournir plus de détails aux candidats dont l'expression orale reste perfectible, leur permettant ainsi d'améliorer leur prestation.

Chaîne parlée et intonation

Certains candidats s'expriment dans un anglais correctement maîtrisé, mais peu authentique parce qu'il reproduit le rythme syllabique du français en conférant à toutes les syllabes un poids sensiblement égal. En anglais, l'alternance entre syllabes accentuées et non accentuées doit être clairement marquée. Lorsque les syllabes non accentuées ne sont réduites qu'épisodiquement, l'anglais est automatiquement perçu comme francisé.

Si la plupart des candidats prêtent une attention plus ou moins claire aux accents de mots, certains doivent marquer bien plus distinctement les accents de phrase. Ceux-ci portent sur les mots vecteurs d'information, notamment les mots lexicaux clés de la phrase. Ces accents de mots et de phrases sont essentiels à une bonne compréhension de l'énoncé en anglais. Comment emporter la conviction en s'exprimant d'une voix monocorde et sans accentuer les syntagmes dont le sémantisme est essentiel à la diffusion du message ? Une intonation sans relief (absence d'accents de phrase, manque d'amplitude) ou dont le schéma est intégralement calqué sur le français (intonation le plus souvent montante à chaque fin de groupe de souffle) nuit forcément à la communication en anglais. Rappelons qu'en dehors de certains contextes informels, une intonation descendante s'impose le plus souvent en fin de segment et en fin de phrase. Cette intonation dénote l'assurance, et garantit surtout un anglais oral authentique.

Réalisation des phonèmes vocaliques

On a encore pu observer cette année une tendance chez certains candidats à neutraliser la différence entre le /i:/ long et le /ɪ/ bref. Dans certains cas, cela débouche sur des homophonies pour le moins regrettables à ce niveau d'exigence : *sheep / ship, reach / rich, this / these...*

Le piège des graphies en -aw- , -au- ou encore -ought- n'a pas toujours été évité. Rappelons que *author, draw, fraud, flaw, prawn, audience, cause, daughter, awful, law, thought, abroad, fought* doivent être réalisés avec le phonème vocalique de 'sport' (/ɒ:/) en anglais britannique (/ɑ:/ en anglais américain), c'est-à-dire sans diphtongue.

Signalons les diphtongues et triphthongues absentes ou très souvent peu marquées : *great, angel, idea, devoted, focus, host, change, chamber, danger, social, focalisation, both, devour, sour, modal, loan, over, range, quote, most, note, opponents*. Cette liste ne contient pas de mots rares, et nous invitons les candidats à réviser les règles de la phonologie afin de les réaliser de manière correcte.

Certains mots se trouvent parfois réalisés avec une diphtongue indue : *electorate* (/əʊt/ et non pas /eɪt/) , *Britain* (/əʊn/ et non pas /eɪn/), *satire* (/sæɪt/ et non pas /seɪt/), *image* (/ɪdʒ/ et non pas /eɪdʒ/).

Accentuation

La liste ci-dessous récapitule quelques-unes des erreurs les plus souvent entendues. Il faut placer de manière claire l'accent tonique de ces mots, et ne pas donner une impression de flou. Seul l'accent tonique principal est indiqué ci-dessous :

absen'tee, 'adjective, a'fflict, ambi'guity, ana'phoric, 'anchor, 'woman, ,anti-'communism, a'ppear, a'ssess, 'athlete
be'ginning, 'Britain, 'budget, bur'lesque
'Callaghan, ca'nal, 'capitalism, 'category, 'ceremony, 'challenging, 'character, 'colleague, 'commentary, 'commentators, co'mmittee, com'parison, con'sist, con'stituency
decon'struct, 'Democrat, demo'cratic, de'mocracy, 'detail (anglais britannique), de'velop, 'difficulty, discon'tent
e'conomy, eco'nomics, e'ffect, 'embassy, em'body, en'compassing, 'emphasis, em'phatic, 'Europe, e'vent, ex'clusion, ex'pository, expo'sition, 'extract (le nom)
'famine, 'federalism, fi'nancial, 'focus, 'foreign
'Goldwater
'Hercules, hy'perbole, hyper'bolic, 'hypocrite, hypo'critical, hy'sterics
ill-a'dapted, 'imagery, 'immigrants, 'interview, intro'ductory, i'ronic, 'irony
'landlord, 'legislative, 'liberal, 'liberalism
'metaphor, meta'phorical
na'rrator, 'necessary, nece'ssarily, 'nominated
o'ccurred, o'ffence, o'pposing, oppo'sition
para'doxically, 'pastoral, 'patriarch, patri'archal, 'penalty, per'suaded, 'predator, 'problem
,solvers, 'prodigally, 'propagating
'realise, rea'listic, 'reasoning, 'reconcile, re'current, remi'niscent, re'peated, Re'publican, ro'bust
'Senator, ,short 'story, 'soundproof, spe'cifically, spec'tators, 'symbol, sym'bolic
tech'nique, 'technical, thera'peutic
un'fortunately
'value, vo'cabulary
'Westminster, 'workhouse

Les noms propres concernant le programme de civilisation comme de littérature devraient faire l'objet d'une attention particulière de la part des candidats qui ont tout leur loisir pour s'entraîner à leur prononciation dans le courant de l'année. Il est indispensable de maîtriser la prononciation de *Arthur Scargill, James Callaghan, Stormont, Michael Foot, Keith Joseph* et *Willa Cather*, entre autres.

La prononciation des paires noms/verbes est souvent mal maîtrisée : *a 'suspect / to sus'pect, a 'contrast / to con'trast*. De même, l'accentuation des trisyllabiques et au-delà donne souvent lieu à des erreurs : *con'servatism, an'tagonism, dis'crepancy, Keynesian (/ˈkeɪnzɪən/ et non pas /kə'ni:zɪən/)*.

Pour de plus amples explications des règles d'accentuation (paires noms /verbes, mots composés, adjectifs composés, *stress shift*), nous vous recommandons de relire les passages du rapport 2016 consacrés à ces questions.

Lexique

Les meilleurs candidats ont montré lors de leur prestation qu'ils possédaient un lexique riche et varié, mais le bagage lexical de certains candidats manquait parfois de variété. Le lexique de l'explication littéraire ou civilisationnelle fait souvent défaut. Seul un vocabulaire précis, pertinent et nuancé permettra aux candidats d'avoir une réelle finesse de propos lors

de l'épreuve de commentaire, d'éviter des calques dans le thème oral, de maintenir un registre soutenu lors de l'entretien et de pouvoir procéder à des reformulations efficaces dans l'exercice de compréhension-restitution.

Chaque exercice nécessite un lexique approprié. Par exemple, le thème oral, le commentaire et la restitution requièrent la maîtrise d'un vocabulaire et d'une terminologie spécifiques en lien avec l'actualité et les principales institutions des pays anglophones.

A titre d'exemple :

policy ≠ politics, economic ≠ economical, efficient ≠ effective, actually ≠ currently, the ruling party, an opposition party, the hard left, the far right, the Labour Party (= Ø Labour), the IMF, the UN (et non pas the UNO).

L'annonce de la problématique et du plan du commentaire peut parfois donner lieu à des maladresses. Les termes 'problematic' et 'argumentation' sont peu employés en anglais, le premier constituant un calque particulièrement inopportun. *Key question, line of enquiry, line of argument*, ou *argument* tout court, conviennent mieux.

Les champs lexicaux en lien avec les différents genres littéraires doivent être maîtrisés, tout comme la terminologie critique. En ce qui concerne le théâtre de Shakespeare, les candidats doivent pouvoir mobiliser une terminologie adéquate pour décrire les phénomènes de versification et de théâtralité à l'œuvre dans la pièce :

- *iambic pentameter*
- *oxymoron*
- *the pastoral mode*
- *courtly love poetry*
- *slapstick, burlesque, farce, satire, low comedy...*
- *artifice, dramatic irony*
- *theatricality vs. metatheatricality*
- *a malcontent*

Il faut également bien faire la distinction entre *metaphor, allegory, symbol* et *metonymy*, entre *irony* et *sarcasm*, entre *satire* et *parody*, entre *wisdom* et *wit*.

Dans l'étude de *As You Like It*, les termes suivants peuvent être utiles :

an expository scene, a climactic scene, a transitory scene, comic reversal, a double-entendre, the Fool, comic effect, onstage/offstage, the theory of the humours, wordplay, bawdy humour, layers of disguise, Nature vs. Artifice...

Concernant les extraits de romans, le jury attend des candidats qu'ils utilisent un vocabulaire précis, et se montrent sensibles à la nature éventuellement poétique d'un extrait de roman. S'agissant de la narration à proprement parler, et de la caractérisation, certains termes peuvent s'avérer utiles :

author ≠ narrator, a well-wrought/well-knot or loose plot, the dynamics of the plot, a twist, a surprise ending, the outer action/the inner action, free indirect speech, a stock character, a vignette, realism, storytelling, appropriation of the narrative, symbols...

Il est évident qu'un candidat qui essaie de présenter un commentaire sur *My Ántonia* sans connaître les repères historiques et géographiques de base (la Frontière américaine, le mouvement vers l'ouest, la condition des immigrés, l'état du Nebraska...) aura du mal à mobiliser la terminologie correspondante.

Lors du thème oral, les candidats doivent avoir à leur disposition un lexique riche et nuancé, ainsi qu'une maîtrise des collocations anglaises qui permettent une traduction authentique. C'est ainsi qu'un candidat saura éviter les calques, particulièrement fréquents dans cet exercice.

Voici quelques exemples relevés cette année :

*through the years / over the years (*along the years)* : au fil des années

the terrorist attacks (the attacks)* : les attentats

at a late stage (in the end)* : sur le tard

when (at the moment when)* : au moment où

within the Euro zone (among the Euro zone)* : au sein de la zone euro

they haven't been sworn in (they haven't given their oath)* : ils n'ont pas prêté serment

Barring a major upset (Except for a major accident)* : Sauf imprévu majeur

a close contest, a tight race (a tight ballot)* : un scrutin serré

the promises made by B. Obama (the promises that B. Obama had done)* : les promesses que BO avait faites

an unprecedented move/stance (a never seen before decision)* : un parti pris unique

with a print run of over 2000 copies (Printed in more than 2000 copies)* : Imprimé à plus de 2000 exemplaires

it aims to be distributed (it is willing to be broadcast)* : elle [une nouvelle revue] entend bien être diffusée

Grammaire et syntaxe

De nombreux candidats témoignent d'une maîtrise satisfaisante de la grammaire anglaise. Mais le jury a constaté certaines erreurs de base dans les prestations de cette année : il recommande aux candidats de prêter une attention particulière aux points suivants dans leur préparation :

- les constructions verbe + préposition caractéristiques de l'anglais : to testify **to** something, to allow somebody **to** do something, to explain **to** someone, to provide someone **with**, to be responsible **for**...

- la confusion dans le choix des aspects. Rappelons que l'aspect progressif en BE + ING doit se limiter à certaines situations précises et à certains effets de sens. Lors de l'épreuve de compréhension -restitution, il n'est pas recommandé de l'utiliser pour évoquer les propos de tel ou tel intervenant (*and then he's handing over to / and then she's explaining...*). Dans ce cas de figure, il est plus judicieux d'avoir recours au présent simple. D'ailleurs, un emploi de verbes introductifs autres que 'say' (*then she says / then he says...*) permet d'éviter une certaine monotonie dans cet exercice.

- l'hésitation entre dénombrables et indénombrables sur des mots pourtant très courants (**researches, *progresses, *informations...*)

- l'inversion intempestive du sujet et du verbe, calquée sur la syntaxe française et l'agrammaticalité de certains emplois de l'auxiliaire (*We can wonder why does she do that*).

- un usage approximatif des déterminants (*the Brexit*, au lieu de \emptyset *Brexit*, *the Labour*, au lieu de \emptyset *Labour...*)

Communication

La grande majorité des candidats semblent maîtriser la prise de parole en public, présentant leurs analyses avec efficacité et clarté. Le jury comprend que l'oral de l'agrégation génère un degré de stress et de nervosité chez les candidats. On leur recommande cependant de ne pas en faire explicitement état, ni insister sur ce fait, mais d'essayer d'en faire abstraction lors de leur présentation et se concentrant sur le message qu'ils veulent communiquer.

L'entretien avec le jury doit être l'occasion d'un véritable échange entre le candidat et les membres de la commission. Les questions ont en général pour but de clarifier des points abordés par le candidat, de l'amener à revenir sur un point ou à étayer une analyse. Il s'agit à

ce stade de l'épreuve uniquement de valoriser la prestation du candidat. Une attitude positive et collaborative est donc généralement appréciée : rebondir sur les questions afin d'en tirer un maximum d'analyses supplémentaires est la meilleure stratégie à adopter. Un candidat qui se montre sur la défensive ou défaitiste ne se permet pas une revalorisation.

Une épreuve orale n'est pas comparable avec l'expérience quotidienne d'un enseignant face à une classe. Néanmoins, les membres du jury sont sensibles aux qualités de communication de leurs collègues. Une gestuelle qui aide à la communication du sens et un contact visuel fréquent avec tous les membres du jury sont valorisés dans l'évaluation des prestations. En revanche, on déconseille aux candidats de lire l'intégralité de leurs notes, ce qui risque de desservir leur démonstration. La manière de s'adresser au jury doit être claire et, à ce titre, il est essentiel de bien articuler, de marquer des pauses et de parler de manière posée.

Tous les points soulevés dans ce rapport peuvent être développés avec de l'entraînement. En ce qui concerne la langue orale et la communication en générale, c'est l'exposition à la langue et une pratique régulière qui feront la différence.

Bonne préparation à tous.

Rapport établi par Bruno Auer