



## **Concours de recrutement du second degré**

### **Rapport de jury**

---

**Concours : Agrégation interne et CAER-Agrégation interne**

**Section : Langues-vivantes**

**Option : Anglais**

**Session 2016**

Rapport de jury présenté par :  
Monsieur Bertrand RICHEL ,  
Président du jury

## SOMMAIRE

<b>1. LE MOT DU PRÉSIDENT</b> .....	<b>3</b>
<b>2. ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1. Épreuve de Composition</b> .....	<b>6</b>
2.1.1. <i>Remarques méthodologiques</i> .....	6
2.1.2. <i>Proposition de corrigé</i> .....	11
<b>2.2. Épreuve de Traduction / Explication de Choix de Traduction</b> .....	<b>22</b>
2.2.1. <i>Thème</i> .....	22
2.2.2. <i>Version</i> .....	35
2.2.3. <i>Explication de choix de traduction</i> .....	43
<b>3. ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION</b> .....	<b>50</b>
<b>3.1. Épreuve de Préparation d'un cours (EPC)</b> .....	<b>50</b>
3.1.1. <i>Remarques générales et questions de méthodologie</i> .....	50
3.1.2. <i>Exemple d'exploitation de dossier n°1 – EPC 512 (Poésie numérique)</i> .....	59
3.1.3. <i>Exemple d'exploitation de dossier n°2 – EPC 550 (Love)</i> .....	63
3.1.4. <i>Exemple d'exploitation de dossier n°3 – EPC 430 (Moon Hoax)</i> .....	68
3.1.5. <i>Exemple de très bonne prestation – Dossier 530 (Slavery)</i> .....	76
3.1.6. <i>Pistes de problématiques dans le traitement de quelques dossiers</i> .....	79
<b>3.2. Épreuve sur Programme (ESP)</b> .....	<b>81</b>
3.2.1. <i>Partie 1 – Thème oral</i> .....	82
3.2.2. <i>Partie 2 – Explication de faits de Langue</i> .....	90
3.2.3. <i>Partie 3 – Exposé en langue étrangère</i> .....	99
<i>Méthodologie générale de l'exercice</i> .....	99
<i>Spécificités des questions au programme</i> .....	101
<i>Cinq exemples de commentaire</i> .....	108
3.2.4. <i>Partie 4 – Compréhension / Restitution</i> .....	103
<b>3.3. Langue orale</b> .....	<b>120</b>
<b>4. ARRETE DES MEMBRES DU JURY</b> .....	<b>127</b>

## 1. LE MOT DU PRÉSIDENT

Qu'est-ce qu'un rapport de jury de concours ?

C'est d'abord une pièce administrative qui rend compte d'une mission effectuée, pour le compte de la Direction générale des Ressources humaines dans le cas présent, et qui atteste de l'accomplissement de cette mission en conformité avec le cahier des charges défini par les textes officiels. C'est d'ailleurs la DGRH qui autorise la publication du rapport.

C'est ensuite un outil, c'est-à-dire un objet qui se veut utile au lecteur, et ses lecteurs sont nombreux et variés. Les premiers concernés sont les candidats, à la fois ceux qui se sont présentés à la session 2016 et qui cherchent, s'ils n'ont pas été déclarés admissibles à l'issue de l'écrit ou admis à l'issue de l'oral, à comprendre les raisons de cette situation toujours douloureuse, et les candidats à la session 2017 (dont une partie des premiers), en quête pour leur part de conseils leur permettant d'envisager la réussite à un concours particulièrement exigeant. On compte aussi, parmi les lecteurs attentifs, des universitaires, inspecteurs et formateurs qui ont en charge, précisément, dans les différentes académies, la formation des candidats. Il s'agit donc pour le jury et son Président de proposer un texte à destination de tous et dans lequel chacun trouve réponse à ses questions.

C'est enfin un hommage rendu au service public et à ses agents qui, par leur disponibilité, leurs efforts et leur expertise, rendent possible l'accomplissement de la mission que l'État nous confie, celle de promouvoir, dans le cadre de ce concours interne, des professeurs certifiés en exercice au rang de professeurs agrégés de l'université. Je tiens à exprimer ma profonde reconnaissance à l'ensemble des membres du jury et du directoire, dont je salue l'engagement sans faille, aux services de l'administration centrale et tout particulièrement de la DGRH (Hadia Daoussi, gestionnaire du concours, Damien Darfeuille, chef de bureau, Christiane Chaline, responsable des sujets), à la Division des examens et concours de l'académie de Bordeaux, à M. Fernand Nasari, proviseur du lycée Jacques Decour, et son équipe, qui nous reçoivent pour les réunions plénières, à Mme Bernadette Bazat, proviseur du lycée Brémontier, et son équipe, enfin, qui nous accueillent chaleureusement à Bordeaux pour la session d'oral.

---

La session 2016 de l'Agrégation interne s'est déroulée sans difficulté. Sont regroupés sous cette appellation deux concours, l'un public, l'autre privé (dit CAER, pour Concours d'Accès à l'Échelle de Rémunération des professeurs agrégés). Il est important de souligner que le jury n'a aucune connaissance du statut des candidats, que ce soit à l'écrit ou à l'oral.

Les chiffres de présence sont relativement stables d'une session à l'autre. Ils figurent dans le tableau suivant, avec indication entre parenthèses des données de la session 2015 :

	<b>Présents</b>	<b>Non éliminés</b>	<b>Admissibles</b>	<b>Admis</b>
<b>Public</b>	1877 (1839)	1122 (1182)	185 (176)	<b>74 (71)</b>
<b>Privé</b>	245 (219)	153 (121)	37 (40)	<b>15 (16)</b>
<b>Total</b>	<b>2122 (2028)</b>	<b>1275 (1303)</b>	<b>222 (216)</b>	<b>89 (87)</b>

L'agrégation interne demeure, on le voit, un concours particulièrement sélectif. Pour l'ensemble des deux concours, moins d'un candidat sur 14 candidats présents non éliminés (c'est-à-dire les candidats qui ont composé aux deux épreuves d'écrit) est déclaré lauréat. La

sélection s'opère pour beaucoup à l'écrit (près de cinq candidats sur six sont éliminés). Le jury a fait le choix cela dit 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, pour le concours public, au 185<sup>ème</sup> et dernier admissible de se présenter à l'oral et d'être admis à la 30<sup>ème</sup> place.

Cet élément est important à considérer, car, en plus des compétences en partie différentes évaluées à l'écrit et à l'oral, le coefficient des épreuves d'admission, qui est le double de celui des épreuves d'admissibilité, a une grande influence sur les résultats finaux. À la vérité, ce poids particulier de l'oral, tout à fait logique dans le cadre d'un concours de langue vivante, peut aussi se révéler un obstacle pour les candidats moins préparés, même pour ceux qui ont réalisé une bonne performance à l'écrit.

La barre d'admissibilité a été fixée par le jury à 9,71 pour le concours public et 8,83 pour le concours privé. La barre d'admission, quant à elle, est de 10,47 pour le concours public et de 9,70 pour le concours privé (respectivement 9,92 et 8,48 en 2015). Cette augmentation de la barre entre 2015 et 2016 est essentiellement liée à l'adoption d'un nouveau barème à l'épreuve de préparation d'un cours (EPC), qui permet de mieux répartir l'ensemble des prestations.

Deux éléments sont à prendre en considération, l'un à l'écrit, l'autre à l'oral.

À l'écrit se pose la question des absences partielles, correspondant aux candidats ne composant qu'à une des deux épreuves (composition ou traduction/explication de choix de traduction). Pour l'ensemble des deux concours, 41 candidats ne se sont présentés qu'à cette seconde épreuve et 6 d'entre eux ont obtenu une note supérieure à 9, qui correspond au seuil d'admissibilité. La présence aux deux épreuves, qui se compensent entre elles, aurait pu permettre d'envisager pour certains une admissibilité.

À l'oral, l'épreuve dans laquelle les candidats semblent paradoxalement le moins à l'aise est celle de préparation d'un cours (EPC). Au-delà du fait qu'un service complet ne permet pas toujours une préparation approfondie, qui tend dès lors à se limiter à celle de l'épreuve sur programme, c'est-à-dire celle qui comporte les exercices les plus différents en apparence de la pratique quotidienne des enseignants, l'épreuve EPC peut donner aux collègues déjà en poste l'impression que, précisément, leur pratique professionnelle suffit à s'approprier ses codes et ses attentes.

En vérité, en plus du fait que la préparation est en temps limité (trois heures pour prendre connaissance du dossier, en proposer une analyse universitaire, puis développer des pistes d'exploitation pédagogique), il y a une grande différence entre d'une part choisir des documents pour une classe que l'on connaît et se projeter pleinement dans une séquence et d'autre part s'approprier des documents non choisis, déterminer le niveau auquel on peut les destiner et ne pas pratiquer une fiction de cours par nature impossible à réaliser hors contexte.

Cela ne signifie pas que l'épreuve EPC soit fondamentalement abstraite, mais qu'elle mobilise des compétences utiles et nécessaires au quotidien, dans un contexte non entièrement localisé par l'absence logique de prise en compte d'une classe particulière dans un établissement identifié.

Le jury a eu plaisir à attendre de remarquables prestations et le meilleur candidat du concours public a obtenu la très belle moyenne générale de 15,37, tandis que le meilleur candidat du concours privé a obtenu une moyenne de 12,31. Il est à noter également le grand étalement de l'âge des lauréats, le plus jeune ayant 26 ans et le plus âgé 57 ans, soit

presque toute une carrière d'écart entre les deux, ce qui montre l'attrait du concours à tout moment de la carrière, comme promotion ou moyen d'envisager une évolution professionnelle.

Dans tous les cas, nous encourageons les candidats malheureux à retenter leur chance l'année suivante, y compris ceux qui ont bénéficié pendant leur préparation d'un congé de formation. Il faut parfois un peu de temps pour que les attentes du jury sont bien intégrées. Chaque année, des candidats sont déclarés lauréats après avoir préparé le concours plusieurs années de suite.

Si la période 30-45 ans est la plus propice pour passer le concours (68 candidats reçus, dont 32 sur 59 pour la tranche d'âge 35-39 ans), il est tout à fait possible, on l'a vu, de réussir le concours à tout moment de sa carrière professionnelle. Et si les hommes sont proportionnellement plus représentés parmi les admis (19 hommes sur 34 admissibles contre 70 femmes sur 188), c'est très certainement en raison du fait que les candidates ont, dans l'état actuel de fonctionnement de la société, plus souvent d'autres tâches à effectuer en plus de leurs cours, ce qui peut limiter le temps disponible pour la préparation du concours.

---

Le concours de l'agrégation interne d'anglais est à la fois exigeant et attachant. Les candidats, dont on connaît les contraintes (beaucoup font cours la veille de leurs oraux et retournent dans les classes juste après), sont accompagnés avec bienveillance. Le jury quant à lui, à l'écrit comme à l'oral, fait montre d'un sérieux, d'une loyauté et d'une disponibilité remarquables. Chaque année, ce jury se renouvelle (24 entrants en 2017, dont une nouvelle vice-présidente, Véronique Béghain, professeur des universités à Bordeaux, qui remplace Claire Omhovère, professeur des universités à Montpellier, et Daniel Ruff, secrétaire général, professeur agrégé à l'université de Limoges, qui remplace Sylvestre Vanuxem, professeur agrégé à l'université Lille 1) et c'est toujours un plaisir d'accueillir de nouveaux collègues pour une aventure intellectuelle et humaine qui donne toutes ses lettres de noblesse au service public.

J'espère que la lecture du présent rapport répondra aux interrogations des uns et des autres. Je souhaite bonne chance aux candidats de la session 2017 et je félicite les lauréats de la session 2016, qui viennent d'effectuer leur première rentrée comme professeurs agrégés. Ils peuvent être très légitimement fiers de leur parcours et de leur réussite.

**Bertrand RICHET**  
Inspecteur général de l'Éducation nationale  
Président du jury

## 2. ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

### 2.1. Épreuve de Composition

**Nature de l'épreuve** : Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours

**Durée** : 7 h

**Coefficient** : 1

#### Sujet proposé à la session 2016

*Correspondence in Jane Austen's Sense and Sensibility*

##### 2.1.1. Remarques méthodologiques

Le sujet proposé cette année, *Correspondence in Jane Austen's Sense and Sensibility*, offrait de multiples perspectives et le jury voudrait tout d'abord saluer les très belles interprétations proposées par les candidats qui ont pris le temps d'en analyser les enjeux et mis leurs connaissances à profit pour relever le défi d'une relecture des œuvres au programme à la lumière de la question soulevée.

Certains ont pu s'inquiéter de ne pas trouver mention explicite, dans l'intitulé du sujet, du film d'Ang Lee. L'omission en était délibérée afin d'éviter l'effet chausse-trappe qu'aurait pu induire une lecture trop rapide et le fourvoiement d'une problématique tout entière axée sur les questions d'adaptation intermédiaire, à savoir ici les correspondances entre roman et film. Nombreux sont ceux, en revanche, qui ont su croiser les regards et proposer des analyses convaincantes de la façon dont la notion de *correspondence* pouvait être traitée à la fois dans le roman et dans le film, avec les spécificités propres à chaque médium. D'autres encore ont interprété le sujet de façon stricte et choisi de centrer leur réflexion sur le roman seul, ce qui était également légitime.

#### Examen et analyse du sujet

La première phase du travail consiste à analyser les termes du sujet, à en décliner les sens possibles et à en examiner la pertinence au regard des œuvres. Souvent redoutée, parfois esquivée, elle permet pourtant d'éviter les contresens par précipitation, de poser les bases d'une véritable réflexion, d'échafauder sans artifice ni placage la problématique et de ne pas céder aux démons de la paraphrase ou de l'analyse psychologisante.

Le sujet, en l'occurrence, consistait en un seul terme, ce qui peut être déroutant, puisqu'il faut en déterminer et délimiter soi-même la portée critique tandis qu'un sujet à plusieurs termes suggère dès l'abord un certain cadre interprétatif ainsi qu'une amorce dialectique.

Une courte exégèse notionnelle est alors salutaire pour, sinon faire le tour de la question, du moins éviter de s'engouffrer par défaut dans une seule direction et de transformer la complexité d'une œuvre en un message monocorde.

Le terme *correspondence*, en ce qu'il implique une relation étroite entre deux éléments, déjoue immédiatement toute univocité. En créant une sorte d'équation à deux inconnues, il invite non seulement à s'interroger sur la nature de la relation mais à faire varier les termes de part et d'autre : *correspondence* avec qui, quoi, entre qui et qui, quoi et quoi, quoi et qui ?

Est-il, par exemple, question de personnes, d'objets, de termes, de concepts, de normes, de genres ? Leur correspondance est-elle réelle, illusoire, manifeste, latente, choisie, imposée, favorisée, brisée, réussie, ratée, verticale, horizontale ? Ces quelques questions simples en apparence déploient un éventail de possibilités parmi lesquelles on peut opérer certains choix en fonction des arguments que l'on est susceptible de mobiliser. Elles font également apparaître en creux le hors-champ du sujet : faire dialoguer la notion avec ce qu'elle n'est pas, envisager l'absence ou la négation de *correspondence* ouvre d'autres perspectives qu'une définition circonscrite aux accords, liaisons ou ententes manifestes dans la diégèse. Il va de soi qu'un tel dialogue n'est possible qu'une fois posée la définition positive du terme du sujet.

L'étymologie permet, elle aussi, de sonder la complexité du terme : s'il n'était pas attendu des candidats qu'ils connaissent la racine latine *spondere* (promettre solennellement, s'engager), les deux préfixes conjoints, *co* et *re* introduisent un jeu, une articulation entre réciprocité et répétition, qui suggère une dynamique à l'œuvre là où l'on ne pourrait voir que bipolarité statique.

Un simple travail définitionnel, enfin, sur les différentes nuances possibles de *correspondence* met au jour les notions de compatibilité, consonance, conformité, coïncidence, corrélation, comparaison, connexion, communication, communication épistolaire, autant de variations qui ne sont pas synonymes et dont chacune peut servir de révélateur, et constituer une entrée dans la matière même du roman comme du film.

Quelles que soient les approches privilégiées, ce premier défrichage abstrait n'est pas une fin en soi mais est destiné à révéler la richesse potentielle du sujet. Pour le rendre opératoire, il s'agit de considérer comment les différentes pistes entrevues peuvent conduire à l'interprétation des œuvres.

Si elles n'ont pas d'emblée fait apparaître certains des enjeux du texte ou du film, il peut être utile, à cette fin, d'adopter une technique combinatoire et d'opérer des croisements systématiques entre les notions distinguées et différentes perspectives critiques : quels éclairages, par exemple, peut apporter la notion de répétition si on l'étudie d'un point de vue narratologique, ou la notion de conformité d'un point de vue sociologique ou esthétique, ou encore celle de corrélation d'un point de vue herméneutique ?

### **Traitement de la matière à exploiter et formulation d'une problématique**

Au terme de cet inventaire, il n'est pas rare d'avoir un trop-plein de matière à sa disposition, d'autant qu'à cet arsenal notionnel s'ajoute la connaissance des œuvres, la familiarité souhaitable avec quelques perspectives critiques et des éléments d'histoire littéraire. Il serait illusoire, en sept heures, de prétendre à l'exhaustivité. Aussi convient-il de procéder à une sélection en fonction de ce que l'on estime à la fois le plus pertinent et le moins convenu et d'articuler entre eux les deux, trois, quatre axes d'interprétation qui permettent au mieux d'éclairer et d'apprécier le travail des auteurs. C'est ce tressage des quelques axes retenus qui nourrit la problématique et permet d'annoncer une structure interprétative. Voici quelques pistes.

La notion de correspondance induit un rapport, et peut être entendue de manière statique (binarité, polarité fixes, dualismes, conformité à une norme) ou de manière dynamique. Les deux préfixes couplés induisent un jeu dynamique, un dialogisme, plutôt qu'une stricte binarité entre les deux notions de relation et de répétition.

Le titre du roman pose d'emblée une équation à deux termes — *sense* and *sensibility* — dont on peut se demander s'ils s'articulent sous l'angle de la correspondance (*sense* + *sensibility*) ou de l'antagonisme (*sense* vs *sensibility*). Ce paradoxe d'une géométrie à la fois très normée et extrêmement fluide invite à se demander si l'apparente dichotomie posée dans le titre est dépassée et sous quelles modalités.

Pour beaucoup de candidats la dimension épistolaire a constitué fort légitimement une première entrée évidente. Une lecture qui ne prenait en compte que cet aspect, sans être réductrice, était réductrice mais la problématique pouvait parfaitement se déployer à partir de là en s'articulant à d'autres dimensions. On pouvait ainsi se demander en quoi le choix de la correspondance épistolaire comme élément narratologique permet à Austen d'explorer la négociation d'un espace propre par rapport aux héritages sociaux, culturels, littéraires et de mettre en place la structure matricielle émancipatrice de nouveaux contrats de lecture et d'écriture. Dans un monde où l'identité féminine est largement déterminée par les normes sociales, comment les femmes peuvent-elles concilier ce qu'elles veulent être (correspondance de soi à soi) et ce qu'elles doivent être (correspondance individu / société) ? Comment l'écriture d'Austen se fait-elle l'écho de ce questionnement, et quelles réponses y apporte-t-elle ?

Chez Austen comme chez Lee, cette question centrale et explicite du rapport d'un individu aux conventions sociales d'une époque se double d'une question plus implicite et non moins centrale : celle du rapport d'un créateur aux normes esthétiques de son temps, aux lois des genres. Que signifie chez Lee la double conformité apparente à la fois au roman et aux conventions du *heritage film* ? Que fait Jane Austen de l'horizon d'attente d'un lectorat adepte de romans sentimentaux ou didactiques ? Est-ce uniquement parce que la popularité s'en estompe au tournant du XIX<sup>ème</sup> siècle qu'elle remanie le genre épistolaire en introduisant une tierce voix narrative qui s'immisce entre les correspondants ? Pourquoi, alors, avoir créé un genre hybride en offrant malgré tout aux lecteurs quelques lettres *in extenso*, en glosant les autres ? Quelle est la valeur heuristique de ces textes évoqués ou enchâssés, comme champs d'exploration et d'expression de *Sense and Sensibility*, comme lieux privilégiés de l'activité interprétative, conjecturale, parfois dialogique des personnages-lecteurs et des lecteurs eux-mêmes ?

Rappelons que le jury n'a pas de plan préconçu ni d'attente particulière en termes de parties et de sous-parties : il recherche avant tout, dans une composition, l'expression d'un cheminement analytique personnel argumenté et étayé d'exemples précis, portée par une langue claire et précise.

### **Mobilisation des connaissances**

S'il est bien sûr souvent utile et pertinent de situer les œuvres dans un contexte historique ou esthétique, tout placage de cours mal assimilé est à proscrire. C'est avant tout au cœur même des œuvres qu'il faut aller puiser la substance de l'argumentation en un aller-retour constant entre une macro-lecture structurale, thématique, narratologique, métatextuelle, intermédiaire des enjeux et des micro-lectures, des analyses détaillées de certains passages, de certaines séquences qui sont indispensables pour emporter la conviction. Une composition sans citation n'emportera pas la conviction, non plus qu'un devoir émaillé de citations purement décoratives. Tandis qu'un long paragraphe général sur l'ironie chez Jane Austen sonnera creux, l'interprétation gagnera à proposer, par exemple, une analyse de la façon dont elle peut prendre à contrepied les attentes indéfectiblement sentimentales et

romantiques de ceux qui, personnages ou lecteurs, espérant toujours que tout sera bien qui finit bien, se satisferaient de la simple substitution d'un Brandon à un Willoughby. La désinvolture d'un zeugme incongru déjoue doublement ces horizons d'attente en substituant veaux, vaches, cochons aux nombreux enfants traditionnels dans l'évocation du bonheur marital d'Edward et Elinor, refusant en cela d'accorder au mariage espéré de Marianne et Brandon une autre valeur que transactionnelle ou paisiblement bovine : "*they had nothing to wish for, but the marriage of Colonel Brandon and Marianne, and a rather better pasturage for their cows*" (III, XIV, 285).

Le jury a été surpris du nombre non négligeable de copies dont les développements se présentaient comme des analyses textuelles alors qu'ils étaient manifestement fondés sur le seul film d'Ang Lee, parfois agrémentés de quelques réminiscences de cours. Loin de faire illusion, les commentaires sur l'humour incomparable d'Austen dans la « fameuse scène de l'atlas » ou sur son choix judicieux du sonnet 116 de Shakespeare, autant d'éléments propres au scénario d'Emma Thompson, témoignaient avant tout d'un manque de temps ou de sérieux dans la préparation. Si la qualité des cours dispensés donne de précieuses clés de lecture qui peuvent être utilisées à fort bon escient, la condition première de tout succès dans cette épreuve reste la connaissance fine et approfondie que procure la fréquentation assidue des œuvres : transformer l'une en succédané de l'autre ne rend justice ni à l'une ni à l'autre.

### Présentation et qualité de l'expression en anglais

Les qualités d'analyse et d'argumentation d'une bonne copie vont évidemment de pair avec le maniement d'une langue riche et précise qui évite toute tentation de paraphrase et *a fortiori* d'oralisation du discours. Le jury a pu apprécier la grande qualité d'expression de certaines copies et il félicite les candidats qui, en sachant mobiliser un anglais idiomatique et précis, ont su combiner cheminement notionnel et micro lectures. Le lexique propre à l'analyse des enjeux du fait littéraire, la variété de l'expression, seule à même de rendre convaincante une approche problématisée, la clarté du discours (et de l'écriture) sont autant d'exigences qu'on ne saurait satisfaire le jour du concours sans préparation adéquate. À ce titre, on ne saurait trop recommander l'exercice de prise de notes lors de la lecture ou le visionnage des œuvres afin de se bâtir une perspective qui ne soit pas une copie de la diégèse mais qui s'appuie plutôt sur l'usage de termes analytiques et critiques précis.

Un temps de relecture doit également être ménagé pour corriger des étourderies récurrentes sur l'orthographe (*correspondance* pour *correspondence* bien sûr mais aussi *exemple* pour *example*, redoublement ou non des consonnes avant les désinences verbales, etc.) les noms des personnages, en particulier Elinor et l'utilisation d'un lexique pauvre ou relâché pour parler des attachements et des liaisons.

La concordance des temps doit également faire l'objet d'une grande vigilance et de nombreuses ruptures de la logique temporelle manifestaient cette année un inconfort avec les besoins de reformulation et d'analyse et l'impossibilité de sortir d'une approche paraphrastique. Sur ce point, la simple lecture des introductions des œuvres au programme permet d'intégrer de bons modèles de formulation.

Enfin, le jury tient à rappeler que la présentation des étapes de l'argumentation est d'autant plus convaincante que des alinéas correspondant à des moments distincts de la démonstration apparaissent clairement. Il convient en effet d'éviter l'impression d'un discours mal maîtrisé qui déverse en bloc des idées non hiérarchisées.

### Écueils fréquents

Outre les dangers déjà évoqués de paraphrase, d'approche univoque de la notion, de substitution d'une œuvre à l'autre (le film pour le roman mais aussi, de manière plus inattendue, *Pride and Prejudice* pour *Sense and Sensibility*) et d'arguments non étayés par des citations, il faut mentionner à la fois la tentation de suivre la linéarité du texte de Jane Austen et celle d'établir des listes. Le jury déconseille aussi d'utiliser une autre œuvre au programme (Shakespeare ou Munro) : là encore ce n'est pas le type de correspondance qui était attendu.

S'il est essentiel d'avoir une bonne connaissance des œuvres, une liste des lettres envoyées, mentionnées, transcrites, reçues ou non ne suffisait évidemment pas à traiter le sujet. Une laborieuse typologie des personnages que l'on apparie plus ou moins maladroitement par la suite ne constitue pas plus une démarche satisfaisante.

Nous invitons les candidats à privilégier la problématisation pour éviter ces facilités peu productives ou, en d'autres termes, à *faire se correspondre* la familiarité avec le texte et la hauteur de vue.

Rapport établi par Hélène Perrin, Cédric Gauthier et Pascal Caillet

### 2.1.2. Proposition de corrigé

#### Introduction

“You must remember, my dear mother, that I have never considered this matter as certain. I have had my doubts, I confess; but they are fainter than they were, and they may soon be entirely done away. If we find they correspond, every fear of mine will be removed.”

“A mighty concession indeed! If you were to see them at the altar, you would suppose they were going to be married. Ungracious girl! But / require no such proof.” (*Sense and Sensibility* I, XV)

Nothing short of correspondence will put Elinor’s conscience at ease as she tries to fathom the exact nature of the relationship that has developed between her sister Marianne and their dashing neighbour, Willoughby. But correspondence proves more elusive than she might allow as we soon find out that her mother’s exclamation over the apparent tautology of her comment was fraught with dramatic irony, that the mere existence of letters is no proof of an engagement, that “they” may correspond *with* each other without corresponding *to* each other.

Correspondence, in its various acceptations, can be broadly construed as a relationship between two terms, objects, concepts or characters. The very title of Jane Austen’s *Sense and Sensibility*, which Ang Lee chose to keep for his 1995 film, seems to entail one such binary pattern, which is borne out by the unusual number of pairs in the novel, be they couples, siblings, rivals, foils or alter egos. The two main heroines in particular, Elinor and Marianne, might at first be seen as late specimens of conduct-book protagonists, each embodying one of either virtue and both played off one against the other, the better to instruct — mostly female — readers in navigating rather treacherous social waters and tallying with a narrow set of rules and expectations. Even the forty-six actual letters that have survived, under one form or other, from a presumed earlier epistolary version of the novel to provide a palimpsest-like structuring device for the plot, prompting its various twists and turns, seem to partake of the same rigid geometry involving a ritualised exchange between two different parties.

The plot thickens, however, if we are to take into account the double prefix of the word correspondence. Much as the conjunction between *Sense and Sensibility* can be probed to explore the uncertain relationship between two terms that, like Marianne and Elinor, seem opposed whilst stemming from the same root, the interplay of reciprocity (*co*) and repetition (*re*) suggests a more dynamic structure that challenges fearful symmetries and patterns of conformity. Besides, set or assumed correspondences repeatedly fall apart over the course of the plot, creating a sense of permanent suspense and imbalance, and it may well be questioned whether or not they are ever fully fulfilled or restored.

How does Jane Austen’s and Ang Lee’s subtle critical use of correspondences as narratological and stylistic devices allow them to explore and challenge social norms and cultural conventions, providing characters, readers and spectators alike with the emancipating structure of new reading/writing/viewing contracts?

## I. Correspondence as a structuring device

### 1. Correspondence as epistolary exchange

The paramount presence of letters in the novel testifies to the importance of letter-writing as a structuring device, while epistolary exchange was probably the most obvious denotative meaning of the word “correspondence” for contemporary readers and spectators. Epistolary exchange in *Sense and Sensibility* may be approached from various perspectives, whether genetic, aesthetic, diegetic, narratological, sociological or epistemological.

From a **genetic** perspective, correspondence appears as the palimpsest-like structuring device of the novel. Studies of the text’s genetics reveal that, though *Sense and Sensibility* was published in 1811, the first version, *Elinor and Marianne*, dates back to 1795-97. The manuscript has not survived and critics disagree about the epistolary nature of *Elinor and Marianne* but it is believed to have been an epistolary novel before undergoing several successive revisions. Austen’s niece, Caroline Austen, has been quoted writing in April 1869 to James Edward Austen-Leigh, her nephew: “Memory is treacherous but I cannot be mistaken in writing that *Sense and Sensibility* was first written in letters, and so read to her family”.

In **aesthetic** terms, the novel may thus be viewed as an exploration of the waning tradition of epistolary novels.

Meanwhile, epistolary exchange has a **diegetic** function as letters are the main props and prompts that create the twists and turns in the plot and move the novel forward. *Sense and Sensibility* contains no less than forty-three actual notes and letters in various forms (summed up, written, not written, interrupted, read, reread, concealed, expected, imagined, withheld, intercepted, dictated, returned, burnt), six of which are made directly available to the reader, three from Marianne to Willoughby, one from Willoughby/Sophia Grey to Marianne, one from Lucy to Elinor, one from Lucy to Edward.

Moreover, from a **narratological** perspective, letters are being used as characterisation devices. For both the characters and the readers, the style of each letter gives an insight into the characters’ personalities. When it is made directly available to the readers, the dual enunciation of the correspondence allows them to take full part in the ongoing reading between the lines, the interpretation and misinterpretation game.

Marianne and Elinor are reflections of Jane Austen whose own education and intellectual emancipation owe a lot to the reading and writing of letters as well as to epistolary novels. In fact, from a **sociological** standpoint, the structural foregrounding of correspondence in the novel parallels its social prominence in the life of women as a means of communication, an experimental field for the expression of self and understanding of others, for the development of sense and sensibility, for the dual arts of reading/interpreting and writing. Letters appear as conversation pieces; they are shared objects of intense speculation and exegesis that blur the boundaries between private and public. One may think, for instance, of the relentless public examination of Brandon by Mrs Jennings as to the contents of the mysterious letter he has received, followed by no less thorough speculation (see chapters XIII and XIV in volume I); of Sophia Grey intercepting Willoughby’s mail; of Marianne sharing her own letters to Willoughby and his reply with Elinor; of Edward sharing Lucy’s letters with Elinor, etc.

Lastly, epistolary exchange in the novel may call for an exploration of its **epistemological** function, since, amidst the overflow of correspondence, expression and interpretation, *Sense and Sensibility* stands as a kind of *Bildungsroman/Künstlerroman* for characters, readers and even author alike, all learning to navigate social constraints and imposed forms, to refine their interpretation, to question obvious parallels, to find correspondences in seeming opposites, to match sense and sensibility, to make room for freedom and intimacy in an overbearing social context.

Written correspondence may be viewed as a structural matrix as the supposedly dual relationship it entails branches out into a complex web of relationships with the multiplication of readers and writers.

## 2. Correspondence as a binary structure

As has often been observed, everything in *Sense and Sensibility* seems to fall in line with the rather conspicuous binary structure provided by the title. Of course, the plot, as in all of Jane Austen's plots, revolves around couples in the making, but it looks as though this governing ideal has spread to all other aspects of the novel and film, as characters, places, situations, motifs are all either paired off or contrasted with a counterpart.

The title leads us to expect a binary structure and the type of didactic fiction in which allegorical characters embody abstract ideas, Elinor being seemingly paired with sense and Marianne with sensibility. This binary structure based on parallels and dichotomies seems quite rigid at first but gives way to a contrapuntal structure.

Characters, places, situations all seem to be defined as part of a pair, double or couple. Aside from the title itself, one may think of various couples: Marianne and Willoughby, Elinor and Edward, the Dashwoods, the Middletons, the Palmers. Duets of sisters, brothers, mother and daughter, father and son are numerous, as are doubles (e.g., Fanny Dashwood and Lucy Steele) and contrasting couples (Elinor/Marianne, Edward/Robert). Some characters act as foils or counter-models: Eliza Williams, Eliza Brandon, Sophia Grey, Mrs Middleton as a mother figure. Others are shown as duellists: Brandon/Willoughby, Elinor/Lucy.

Space undergoes the same treatment, with contrasted settings foregrounding oppositions between male and female space, domestic and public space, open and closed space. Natural landscape contrasts with urban landscape. Estates and residences may be paired and contrasted: Sussex/West Country, West Country/London, Norland/Barton. In Ang Lee's film, one comes across static frames of Georgian Britain, where estates and houses materialise contrasting wealth and status. Places and estates follow the traditional 18<sup>th</sup>-century dichotomy of nature vs culture both in their geographical situation, London vs. the country, and in the way in which they are analysed or fantasised. For instance, Edward's utilitarian vision of Barton contrasts with Marianne's romantic vision of the place.

Meanwhile, landscapes correspond to mindscapes. The way places or spaces are experienced reveals the inner world of the characters. Ang Lee uses lighting and pictorial references in order to delineate psychic contrast, as with the oil painting of ruins in a landscape when Marianne is first seen playing the pianoforte.

Characters are seen experiencing parallel fates or situations. Elinor and Marianne are both confronted with the "anxiety of expectation" and the "pain of disappointment" (vol. II,

Chapter IV). Eliza Williams and Eliza Brandon are connected through the inherited pattern of the fallen woman. The duplication of first names and situations for the two Elizas may be seen as both intratextual and intertextual warning underlining the repeated common fate of fallen heroines in sentimental novels. Brandon and Edward are both coerced by their families. Brandon and Willoughby both leave in haste – and so does Edward in the film. Willoughby and Brandon are both seen rescuing Marianne. The baffling behaviour of the two male suitors, Edward and Willoughby, is due in both cases to a secret relationship that the female characters and readers need to unravel.

Austen also relies on parallel motifs (the lock of hair, the letter as proof of engagement) and synchronicity (Willoughby wooing Marianne while Edward is with Lucy) in order to establish correspondences contributing to the binary structuring of the novel. Nor does she refrain from relying on symbolic parallels, such as Marianne's fall before she meets Willoughby, in order to make her point. Meanwhile, as Marianne is twisting her ankle, Jane Austen may be said to be "twisting" the plot so as to thwart our expectations as will be shown in the last part of this essay.

## II. Correspondence as conformity

### 1. Complying with social rules

The novel is framed by scenes and narratives foregrounding the issues of heritage (I, I) and marriage (III, XIV) which provide a vertical and horizontal type of correspondence echoing the rigid patriarchal structure for social relationships that is so typical of the times. The rules of primogeniture and the entail system result in an exclusive correspondence between fathers and first-born sons that sets the whole story into motion because of the lack of balance it creates between heirs and non-heirs. "Aristocracy has never more than one child. The rest are begotten to be devoured," Thomas Paine wrote in *Rights of Man* in 1791.

While *Sense and Sensibility* abounds in financial equations (Miss Grey is worth £50,000, Miss Morton £30,000, and Brandon £2,000 a year), matching becomes a central issue. It is "a compact of convenience", "a commercial exchange", in Marianne's words, as she scornfully describes a hypothetical situation that will eventually become her own, an impoverished woman marrying Brandon (I, VIII). Strategic matching such as favoured by the Dashwoods, Lucy and Willoughby ("raising [him]self to affluence", III, VIII) contrasts with Marianne's search for a soul mate. Coercive matching is to be found in Brandon's family, or in the parodic figure of an omnipotent Mrs Ferrars who not only controls her sons by withholding their independence but may strike them off at will, should they stray from strict obedience to the rules of wealth accretion and status enhancement: "Her family had of late been exceedingly fluctuating. For many years of her life she had had two sons; but the crime and annihilation of Edward a few weeks ago, had robbed her of one; the similar annihilation of Robert had left her for a fortnight without any; and now, by the resuscitation of Edward, she had one again" (III, XIV). Mrs Jennings and John Middleton embody a different and less coercive type of matchmaker, as authorial figures who detect, test and orchestrate potential matching scenarios. And one may be struck by the performative effect of Mrs Jennings' "it must be so" regarding the Brandon/Marianne match, very early on in the novel: "It must be so. She was perfectly convinced of it. It would be an excellent match, for *he* was rich, and *she* was handsome. Mrs Jennings had been anxious to see Colonel Brandon

well married, ever since her connection with Sir John first brought him to her knowledge; and she was always anxious to get a good husband for every pretty girl" (I, VIII).

While the novel is to be contextualized and the issue of correspondence approached through Jane Austen's staging of matchmaking as resulting from early 19<sup>th</sup>-century capitalistic ventures and the development of huge estates as well as from patriarchy and the entail system, it is the larger issue of conformity that has to be examined. *Sense and Sensibility* thus stages individual endeavours to correspond to social norms and expectations within a strictly codified set of rules and constraints that affords women in particular very limited latitude.

As Elinor appears as a model of conformity and propriety contrasting with rebellious Marianne, the former is often framed by doors in the film and constantly employed, while the latter appears outside or is metonymically associated with windows and romantic paintings, giving vent to her feelings. "Elinor, in quitting Norland and Edward, cried not as I did. Even now her self-command is invariable. When is she dejected or melancholy? When does she try to avoid society, or appear restless and dissatisfied in it?" Marianne exclaims in a conversation with her mother at the end of chapter VIII (I, VIII). The apparent dichotomy is not so clear-cut though, as "try to avoid" and "appear restless" underline Marianne's own way of conforming to a literary romantic model in her very rejection of social conventions. The very way in which the characters write letters indexes their relationship to conventions: while Marianne indulges in unrestrained self-expression, in the film Elinor is seen calmly writing a letter next to a window.

The ball (II, VI) thus becomes an emblematic scene that epitomises the normative elements and the different fitting in strategies. The scene features the ritualised exchange and substitution of partners in the dance (an aspect emphasised in the film), while Elinor attempts to screen and stifle Marianne's screaming and swooning. As for Willoughby, he appears caught between his conflicting adjustments to two women embodying two different sets of values.

## 2. Complying with literary conventions

One may approach the issue of correspondence as conformity not only through its relevance in terms of plot and characterization, but also by examining the author's negotiation of literary legacy, norms and conventions. As Austen focuses on the issue of transmission and heritage, her novel also reflects a concern with literary heritage which calls for a generic and intertextual exploration of the notion of correspondence.

One may thus wonder why Austen chose to revise her novel while retaining so many letters, six of which are made fully available to the reader? Why did she favour this peculiar hybrid form? Why not do away with the structure altogether? What does the generic shift entail? In between the writing of the first draft in 1795 and the publication of the novel in 1811, there had been a shift in literary norms which Austen appears to have considered, since *Sense and Sensibility* may be viewed as adumbrating the advent of domestic and psychological novels. Meanwhile the use of correspondence as epistolary exchange in the novel may point to a deliberate move on Austen's part to include a motif that would relate her work to the early 18<sup>th</sup>-century novel as a female genre. But, as Austen departs from the genre of the

epistolary novel, she also frees her readers from any lasting and untimely identification with the character of Marianne.

*Sense and Sensibility* also shows Austen addressing the legacy of the didactic novel with its formulaic antitheses as well as that of the sentimental novel with its heavy emphasis on emotional response as a means of educating young women. This led some critics like Clara Tuite to contend that through its complex genesis and development, *Sense and Sensibility* actually staged the generic transition in Austen's oeuvre, from the sentimental parodies which characterized her literary apprenticeship and fed her satirical inspiration to the more subtle techniques of the domestic realist novel. Instead of following the traditions and conventions of sentimental and didactic novels, she uses a complex system of parallels and contrasts to infuse her own novel with a dose of pedagogy. Though Elinor's tone may at times sound moralising, it is also frequently mocked by the narrator. *Sense and Sensibility* takes the guise of a sort of survival manual, or self-help guide rather than that of a conduct book. The novel may therefore be seen as a privileged instrument of enlightenment for women – one that teaches them to trust their instincts, but also to achieve better self-knowledge independently from other people's judgement. Elinor, the elder sister, is sometimes seen as a surrogate mother, mothers being mostly inefficient in the education of their daughters. She wishes to teach her younger sister not to conform to society's expectations, while at the same time understanding the constraints imposed upon her. Behaving properly is of paramount importance, hence Elinor's advice to Marianne during the ball scene: "Pray, pray be composed [...] and do not betray what you feel to every body present" (II, VI). There is in a way a correspondence between Jane Austen as a writer and Elinor as a chaperone. Both need to respect certain conventions while attempting to find their own voices, their own paths. In this regard, Elinor's own words (I, XVII) have a very personal ring to them and may be read as Austen's own motto: "My doctrine has never aimed at the subjection of the understanding. All I have ever attempted to influence has been the behaviour." In this perspective, the relationship between Elinor and Marianne also mirrors the relationship between Jane Austen and her readers. She had to abide by the literary conventions of her time as well as take into consideration the tastes of her contemporaries who were the avid readers of sentimental or didactic novels. The reason why Austen remodelled her originally entirely epistolary novel into a new one in which the narrative voice injects both distance and irony may well be that she could foresee the waning popularity of the epistolary genre and its growing inadequacy with revolutionary and post-revolutionary politics. *Sense and Sensibility* then both reinvests the literary tradition Austen has inherited and distances itself from it.

Among the works she famously drew her inspiration from, Frances Burney's *Evelina* (1778) stands prominently, not just because the vile seducer of the story is called Sir Clement Willoughby, but also because it charts the entrance of a young woman into the world in three epistolary volumes. Jane Austen may also have paid indirect tribute to works such as Charlotte Lennox's *The Female Quixote, or the Adventures of Arabella* (1752), whose young heroine reads French novels and expects her life to be equally adventurous and romantic, while its comic vein particularly appealed to Jane Austen. Other references might include Sophia Lee's *The Recess, or a Tale of Other Times* (1783-5), Ann Radcliff's *A Sicilian Romance* (1790), Jane West's *A Gossip's Story* (1796), Maria Edgeworth's *Letters of Julia and Caroline* (1795). All of them sought to convey a morality through sentimental plots revolving around the love stories of two young heroines who were systematically opposed in their plans.

Austen was nevertheless aware of the limitations of such sentimental novels as Richardson's *Pamela* (1740) and *Clarissa* (1747-8) and Marianne's sentimentality is both flaunted and denounced as an inadequate response to the society she lives in. Her romantic imagination and her infatuation with Willoughby (who seems to be the direct inheritor of such heroes as Valmont) lead her on the verge of death. She is saved and knows redemption through reformation and through her own sister's efforts to educate her. Likewise, Elinor seems to correspond to conduct-book heroines. She is possessed of a rare sense of self-command and restraint, she seems to be able to withstand the worst blows, for instance when Lucy proves that Edward and she are engaged by producing one of Edward's letters. Yet Elinor can also behave in a foolish way, and she is prone to sentimental lapses, as evinced by her reaction when Edward comes to Barton cottage and announces that Lucy has married Robert.

The conventions of the *Bildungsroman* which require that the main character, although traditionally in conflict with society, come to accept its values in due time, may also account for the treatment of Marianne. Like her, most of the novel's characters, but also its readers and the author herself, will learn in the course of the novel how to navigate social constraints and imposed forms to refine their interpretation, question obvious parallels, find correspondences in seeming opposites, match sense and sensibility, and ultimately make room for freedom and intimacy in an overbearing context.

Whereas some characters arguably remain shallow as the mere repetition of previous types (the two Elizas may be read as the rewriting of the figure of the lost woman of low morality), most of them have psychological depth and do not correspond to a unique type. Willoughby corresponds to different varieties of heroes. He presents himself as a romantic hero, a sort of Valencourt who in Ann Radcliff's *The Mysteries of Udolpho* (1794) comes to the rescue of the heroine in the guise of a stranger wearing a hunter's dress, with his gun slung across the shoulders. The description also matches the one given later on in the novel by Sir John Middleton who calls him a "decent shot," enough for him to say that he is a decent fellow. The fact that Marianne and he share the same literary tastes (they both worship Cowper and Scott) and equally enjoy dancing and music, misleads Marianne into thinking he is her ideal match. As the plot unfolds, he will be exposed by Colonel Brandon as a reckless rake, a seducer and the father of an illegitimate child – in short an arch-villain – before his confession to Elinor (III, VIII) somewhat mitigates his evil behaviour, partially redeeming him in Elinor's eyes. He manages to pass as a stereotypical romantic hero, whereas he is a typical rogue. The reader, should s/he be less sentimental than Elinor herself, is not deceived by his confession.

Just as the characters embody different types in turn, the text itself may be read as a palimpsest, a hybrid form blending sundry aspects of the conduct book, romantic comedy, the novel of manners, satire and the gothic novel, while retaining traces of its former epistolary structure. Letters do not inform the plot only but also the way characters perceive each other and introduce mystery, misunderstandings and catastrophes. Most of these twists stem from an inadequacy between the characters' expectations and the actual events they have little choice but to adjust to.

### III. The thwarting of correspondence

#### 1. Thwarted expectations

Expectations in the novel are rarely met, whether by readers or characters. This can either be the source of comic relief or, on the contrary, of rather tragic twists in the plot. Cases of mistaken identities are numerous, both in the novel and in the film. As a result, most of the characters experience “the anxiety of expectation and the pain of disappointment” at some point or another, chief among them Marianne (II, IV).

The novel opens on the disappointment of the hopes Mrs Dashwood and her daughters had regarding their inheritance. Contrary to the promise he made his dying father, John Dashwood will not endow his mother and sisters with a large income. This initial betrayal paves the way for Willoughby’s betrayal of Marianne and, to a lesser degree, for the numerous disappointments that punctuate the novel. For instance, after Willoughby has precipitously taken his leave of Marianne and departed for London, giving her no indication as to his next visit (I, XVI), she is quite certain that he has come back to pay her a visit when, in fact, it is Edward Ferrars who dismounts his horse. Likewise, Marianne’s hopes of seeing Willoughby in London are constantly frustrated. The repetition of this motif would be comical, if it did not lead to her mental breakdown and near death. (II, IV & V). Willoughby’s final confession to Elinor is introduced in the same mode. Elinor expects her mother who has been warned of her daughter’s disease, but instead finds herself face to face with Willoughby, a most unexpected and unwelcome encounter (III, VIII). Similarly, just after she has heard about Lucy and Mr Ferrars’s wedding, Elinor fails to recognize Edward who comes to announce that his brother has married the young Miss Steele (III, XII). The chapter in question opens deceptively on the idea that Elinor is now able to see “the difference between the expectation of an unpleasant event [...] and certainty itself” (*Ibid.*) This time and for once, the encounter is a pleasant one.

These repeated cases of mistaken identities point at the characters’ lack of clairvoyance and their being taken aback by the world around them, which shows that they are ill-equipped to adapt to it. Such mishaps index a hiatus between their expectations and what society is ready to grant them. Here, lack of correspondence is symptomatic of the confrontation between different value systems: romanticism and sensibility vs. matrimony, for example. Structurally speaking, these events introduce a sense of suspense and raise the reader’s own expectations. Lack of correspondence between the characters’ thoughts and what actually happens is particularly blatant in the case of Marianne’s infatuation with Willoughby. He ends up being a far cry from her ideal man, and she has to acknowledge her initial misconception, a necessary step towards her recovery and final reintegration within society. These repeated substitutions of character are somehow induced by the similitudes in names and circumstances and by the many doubles or pairs that crowd the novel. The final misunderstanding arises from the fact that Thomas, Mrs Dashwood’s man servant, fails to identify Mr Ferrars as Mr *Robert* Ferrars. Elinor has every reason to believe that he means Mr Edward Ferrars as, to the best of her knowledge, he and Lucy are engaged. Thus there are finally two Mrs Ferrars in the text, just as there are two Mr Ferrars, two Elizas, two Mrs Dashwood, two Steele sisters (see *supra*). These characters are almost interchangeable, one Mrs (John) Dashwood replacing another (Mrs Henry Dashwood) at Norland, just as the Ferrar brothers are interchangeable for Lucy, as the recurrent misunderstandings over their identities attest. Behind the farcical aspect lies a more fundamental criticism of Lucy’s interest in marrying the eldest son to secure her financial situation. The criticism of the male

entail system is present right from the incipit of the novel in the duplication of the word "son": "to his son and his son's son" his estate was secured (I, I). The reiteration of certain motifs creates an impression of *dejà-vu* which is unsettling for the characters and for the readers alike. The lock of hair which Edward Ferrars keeps in a ring is not Elinor's, even she is tempted to believe it is her own. These symbols are in fact emptied of their meaning, evincing the lack of correspondence between sign and meaning.

## 2. Lack of adequacy between words and feelings

Whereas characters like Marianne cannot bring themselves to express what they do not feel, most cases of misinterpretation and misconstruction in the novel stem from an erroneously (and naively) assumed correspondence between what is expressed and what is felt. Predictable correspondence is in fact consistently undermined in the novel by such characters as John Dashwood, Lucy, Willoughby, or Fanny Ferrars who are in fact double-dealers and whose words cannot be trusted. Marianne's blindness to Elinor's sufferings and Willoughby's double-dealing are underlined in the unconscious irony of some of her declarations: "I am much better acquainted with him, than I am with any other creature in the world, except yourself and mama" (I, XII, 44). Unlike Marianne who is always "faithful to her word," (45) other characters use language in a fickle way. Willoughby's final tirade to Elinor may sound like an act of contrition and of moral atonement to her ears. For the reader, however, it remains a masterpiece of artful language. John Dashwood's failure to keep his promise to his dying father is a good illustration of the lack of correspondence between words and deeds. His behaviour hints at the gaping gulf between property and propriety.

We have seen how misleading names can be. The same is true of letters that circulate among the characters. The letter F leads Mrs Jennings into endless conjectures: it is said to be "the wittiest letter in the alphabet," so much does it trigger comments and jokes. The letter W equally leads Elinor to wonder about Marianne's epistolary relationship with Willoughby, and to ponder over its meaning. The huge W on Marianne's letters to Willoughby that proclaims her attachment to the world at large is also addressed to the "double you" in Willoughby and draws our attention to Willoughby's duplicity. Willoughby's words to Marianne are deceptive: Jane Austen warns us against the too tight correspondence between our expectations and reality. He is just too good to be true, and his words are empty shells. Interestingly, one of the six letters reproduced in the text is Willoughby's answer to Marianne after the ball, and Marianne fails to understand its stilted, decorous language precisely because it does not correspond to Willoughby's natural style. At this stage, of course, neither Elinor nor Marianne, nor the readers can possibly know that the letter is in fact Miss Grey's, and that it has a double author. The content of this letter sheds light on the impossibility underlying communication while formulaic expressions are debunked as meaningless words. The letter starts, "I have just had the honour of receiving your letter," precisely at the point when Marianne understands he is no man of honour. We are therefore enticed to doubt the reality of the written word, just as Marianne should also be led to question the reality of the romantic books she reads. The word "correspondence" itself, because of its rich polysemy, can be equally deceptive.

### 3. Correspondence as a duplicitous means of communication

In the whole novel there are two occurrences of the verb “to correspond” and four occurrences of the substantive, all of them related to the epistolary meaning of the word. In addition, five occurrences explicitly link correspondence and engagement. The problem is precisely that correspondence does not necessarily mean engagement although most of the characters assume it does, starting with Marianne. The secrecy of their correspondence being disclosed, their marriage is universally discussed, as Colonel Brandon tells Elinor (II, V). Marianne’s may be compromised by her letters to Willoughby and her reputation tarnished, which underscores the danger of correspondence, an echo perhaps of the historical context, as in counter-revolutionary England, an active surveillance over the circulation of information was thought necessary to prevent French radical ideas from spreading. Miscommunication is also construed as a subversive activity. In the hands of Marianne and Mrs Jennings, both of whom are notorious tale-spinners, language seems to go out of control. As case in point, one may cite the letter Mrs Jennings sends to Elinor in which she “vent[s] her honest indignation against the jilting girl, and pour[s] forth her compassion towards poor Mr. Edward [...]” (III, XIII, 281).

Letters are either a means of self-delusion — Marianne imagines a letter written by Willoughby to compensate for the lack of actual news from him (II, IX, 151) — or a ploy to deceive other people. Lucy shows Elinor the letters Edward wrote to her as a proof of their engagement. His hand is meant to attest to the veracity of her words; in short his being the author of the letter grants authority to the letter and attests to the authenticity of the relationship between him and Lucy (I, 22, 101). The whole situation will later on prove to have been a sham, but in the meantime, poor Elinor will doubt her own feelings and Edwards’ and the plot will be enriched by the intrusion of Lucy into Edward’s life, raising the readers’ expectations once more. Letters introduce delay in the plot. Waiting is part and parcel of an epistolary relationship, and most letters are left unanswered or are not even shown when received. Their function is to introduce a tension between revelation and concealment.

The dynamic retailoring of agreements among the characters – including their affections and second attachments – calls for constant re-appraisals and reversals on the part of characters and readers alike. It is only gradually that one comes to understand that Elinor’s apparent conformity screens an intellectual liberty whereas Marianne’s apparent liberty is shadowed by her utter conformism to fashion. Such repositioning finds a counterpoint in the constant circulation and redistribution of letters that keep the interpretative process open. Some characters, as a result, are turned into readers, others into narrators (*e.g.*, Brandon, Willoughby, Jennings). If we briefly return to the previous example of Willoughby’s letter, it was penned by Mrs Grey, but in fact it was authored by Jane Austen. In appearance it is addressed to Marianne, but it ends up being read by Elinor with the countless crowd of the novel’s readers peering over her shoulder. Potential writers and readers thus multiply even as Austen trains her own audience to become critical readers apt to reassess expectations and realities, prompt to re-envisage prior information in a new light whenever the occasion arises. As the reader becomes irresistibly involved in a permanent process of reinterpretation, the language of the characters is one of the most reliable clues to their outlook and ethics (see for instance Lucy’s letters as commented on by Edward and his deduction that, having no “I,” she lacks a personality). Numerous examples may be found of how the plot draws readers into the subtleties of language. One may cite

the rich ambiguity of Elinor's constant "composure/composing" and her repeated pleas to Marianne, "Pray be composed," (II, VI, 131).

### Conclusion

Jane Austen shared with Elinor an elegant shrewdness as well as a promptness to expose false pretences for what they are in a period when social and literary codes were undergoing swift yet profound changes. Like her heroine, the author of *Sense and Sensibility* delights in challenging pat correspondences, whether they be social, literary, metatextual, generic, epistolary or even amorous. In the process of undermining any predictable correspondence, Austen strives to carve a critical space out of the social norms and aesthetic conventions of her time, so as to develop a writing voice she can call her own, at a time when an analogy was drawn between public women and published women. That may account for the absence of male writers in the novel. Austen obliquely shows how, in novel-writing at least, women have the upper hand over men. This indirect feminist approach also had a didactic purpose: fostering a correspondence between fiction and society.

It would be going too far, however, to regard Austen's sly sapping of set correspondences as openly confrontational or revolutionary. In *Sense and Sensibility* she does not dismantle correspondences, but tampers with them, encouraging characters and readers alike to play along with her narrator and join in the interpretative game. All of them have their clear-sightedness tested as they are led to author new scripts for themselves. Reading and writing thus become privileged means of navigating social constraints and imposed forms.

"And after all, what did it signify to my character [...] in what language my answer was couched?" (II, VIII) Contrary to Willoughby, Austen cares very much about the ability of language to signify and about the answers it will elicit. Not only must language foster true communication and the advent of a co-responsive mode of living, but it must also be used to achieve co-authorship with a compassionate reader leaning over the writer's shoulder, "watching the advancement of her pen, grieving over her for the hardship of such a task, and grieving still more fondly over its effect [...]" (II, IX)

Rapport établi par H el ene Perrin, Floriane Reviron, V eronique B eghain et Claire Omhov ere

## 2.2. Épreuve de Traduction / Explication de Choix de Traduction

### 2.2.1. Thème

Le texte proposé à l'épreuve de thème cette année était extrait du deuxième roman d'Alexandre Diego Gary, publié en 2015. *Monsieur* présente un narrateur qui s'évertue et s'épuise à entrer en contact avec autrui. S'installant sur un banc dans un jardin public, il se livre à son voisin de banc, lui racontant sa vie, y compris des épisodes de sa vie intime, dans un style alambiqué qui interpelle le lecteur. Le jeu entre le style recherché et le contenu du récit produit des effets comiques et permet à l'auteur de créer un personnage qui souffre de son extrême solitude et qui est en quête d'amour.

### Contexte

Le texte à traduire est l'incipit du roman. Les candidats ne pouvaient pas le savoir, et cela ne change en rien les caractéristiques de cette traduction. En revanche, le lecteur comprend bien qu'il s'agit du début de quelque chose. Un homme se présente à un autre homme qui est assis sur un banc public et lui demande la permission de s'asseoir à côté de lui et de lui livrer quelques confidences. Une des attentes qu'on peut avoir de l'incipit est qu'il annonce les personnages principaux et le point de vue adopté par le narrateur. Il s'agit ici d'un monologue à la première personne du singulier, dans lequel le personnage principal s'adresse à un interlocuteur qui reste muet pendant tout ce discours.

Ces premières lignes du livre permettent au lecteur de découvrir ce personnage atypique et sa manière de s'exprimer, marquée par une extrême politesse et une courtoisie peu habituelle dans le langage quotidien. Si l'incipit d'une œuvre littéraire doit normalement répondre à un certain nombre de questions – où l'histoire se passe-t-elle ? à quelle époque ? qui la raconte ? – l'auteur de ce texte ne fournit pas de réponses concrètes. Le personnage principal n'est jamais nommé, il se présente sans se présenter, et son interlocuteur est encore plus insaisissable. Le lecteur dépend des quelques indices fournis par le narrateur pour se faire une idée de son identité : c'est un homme assis sur un banc, il semble sourire, il est élégant, porte un nœud papillon, mais ne veut pas parler. Quant au lieu où se déroule l'histoire, le banc offre une vue sur la cathédrale Notre-Dame-de-Paris, celle décrite par Victor Hugo, même si cette localisation semblait poser problème à certains candidats qui ont compris que l'interlocuteur muet était en train de lire le roman de Victor Hugo.

L'identification du moment de narration et de la période historique était difficile dans ce texte. À part la référence aux *temps plus courtois que les nôtres*, l'auteur ne donne aucun cadre temporel à son récit, ce qui a induit en erreur les candidats qui voyaient dans cet extrait un récit datant d'une époque lointaine, et qui se sont livrés à des imitations plus ou moins réussies de *ye olde worlde English*.

### Enjeux stylistiques

Avant de traduire un texte, il importe d'identifier le registre auquel il appartient, et le niveau de langue du vocabulaire, plus ou moins familiers ou soutenus, afin d'en respecter les caractéristiques dans la langue cible. La difficulté principale de ce texte réside dans le **registre** : le narrateur emploie un niveau de langue soutenu et semble prendre plaisir dans son maniement de la langue. Ce niveau de langue marqué s'identifie à travers plusieurs phénomènes linguistiques mis en œuvre par l'auteur :

- les **phrases** sont souvent **longues** et présentent une succession d'items : *pour la chaleur humaine, le rapprochement entre les peuples, et si vous le permettez, la confiance. / Seriez-vous d'humeur à converser ou tout au moins à écouter, à prêter sans gage une oreille un peu attentive...*
- le narrateur multiplie les **formules de politesse** : *si vous le permettez / vous avez l'extrême obligeance de... / si cela ne vous pèse pas / si vous préférez...*
- les questions sont systématiquement construites avec une **inversion** du sujet et du verbe : *permettez-vous / n'est-ce pas / Seriez-vous d'humeur...*
- le narrateur prend d'importantes **précautions discursives**. Ses affirmations sont souvent atténuées par un langage qui communique son incertitude : *un tant soit peu / Il me semble que l'esquisse d'un sourire... / je crois déceler... / ... me semblent propices / Vous ne semblez pas...* Afin de rendre sa proposition plus acceptable, il propose des alternatives à son interlocuteur muet : *à converser ou tout au moins à écouter...* Même dans ses formules de politesse, il y a de l'incertitude : *si vous préférez ou le souffrez...*

La phrase-clé pour comprendre l'état d'esprit du narrateur, *Je ne vous cache pas ma nécessité d'un rien de fraternité*, est formulée avec le style ampoulé qui caractérise le texte tout entier. La tournure de la phrase est indirecte : « J'ai besoin de » devient *je ne vous cache pas ma nécessité de* et là où le narrateur aurait pu employer « compagnie, amitié », il dilue le nom *fraternité* en le faisant précéder de *un rien de*. C'est à travers cette phrase, entre autres, que le lecteur comprend qu'il ne s'agit pas simplement d'un homme qui s'amuse à parler avec des phrases longues et alambiquées, mais que nous sommes en présence d'un homme profondément seul. En effet, l'auteur joue sur l'opposition entre l'effet comique produit par le style exagérément poli de son narrateur, et l'extrême solitude qui se cache derrière ce langage. Le segment *Je ne vous cache pas ma nécessité d'un rien de fraternité* était souligné : c'était le segment à commenter dans l'exercice d'explication des choix de traduction. Pour une analyse complète des enjeux de traduction du segment, voir la partie de ce rapport qui y est consacrée.

### Lexique

Le lexique employé dans ce texte ne posait pas trop de difficultés aux candidats. Signalons néanmoins quelques tournures qui ont généré des erreurs,

- soit par une interprétation erronée de la langue source : *votre élégance de temps plus courtois que les nôtres* est devenu dans certaines copies *the politeness of your tenses* ou *your elegant way of expressing yourself...*
- soit par des traductions qui étaient ambiguës voire erronées dans la langue cible : *chaleur humaine* traduit par *human heat* par exemple.

Certains candidats se sont laissé influencer par les actualités dans leur traduction d'*un sourire de bienvenue et de terre d'asile républicaine*. Cette longue phrase, peut-être la plus difficile du texte, a produit un nombre important de faux-sens, comme *a smile welcoming asylum seekers*, et même des non-sens : *\*a smile of republican asylum land*. Seul un étouffement permettait d'éviter les écueils de cette phrase, en montrant la relation entre *<sourire>*, *<bienvenue>* et *<terre d'asile>*.

Enfin, si certaines erreurs sont liées à la rareté des termes employés (*Souffrez que je ne me présente pas*), d'autres, plus surprenantes, témoignent de lacunes chez certains candidats en ce qui concerne le vocabulaire de tous les jours : par exemple, des adjectifs comme

*affable*, ou des noms comme *nœud papillon* (sans parler du groupe adjectival qui accompagnait ce nom : *jaune à pois violets*).

Rappelons aux candidats l'importance d'une lecture rigoureuse du texte afin d'en saisir toutes les nuances et d'éviter des contresens coûteux. À titre d'exemple, les candidats qui ont interprété *je préfère que nous nous en tenions là* comme la fin du monologue n'ont pas compris que le narrateur ne fait que commencer. Cette expression lui permet non pas de prendre congé ou de suspendre son discours mais de rappeler le cadre énonciatif, expliqué dans les phrases précédentes : *vous n'allez pas dialoguer, et moi je ne vais pas me présenter*.

### Tonalité de l'extrait

Nous avons vu l'importance du **niveau de langue** dans ce texte. L'anglais propose une riche palette d'expressions de politesse, qui permettent de confier un vernis plus ou moins poli à leur discours et de faciliter les échanges sociaux. Ces tournures impliquent souvent un degré de **modalisation** de la part de l'énonciateur, soucieux d'attirer la bienveillance de son interlocuteur et d'imposer sa volonté sans offusquer autrui (*Would you mind if... ? May I / Might I... ?*). Dans ce texte, plusieurs tournures de ce type peuvent se déployer, mais il est impératif que les candidats en maîtrisent la portée et le niveau de langue qu'elles véhiculent. Nous conseillons aux futurs candidats une **exposition régulière à la langue anglaise** dans différents contextes et différents registres de langue. Afin de trouver le juste équilibre entre un registre quotidien et un registre soutenu voire maniéré, seul ce genre d'exposition, qui passe aussi par la lecture de textes de diverses époques, permettra aux candidats de trouver la langue cible appropriée.

### Examen détaillé des segments et propositions de traduction

On trouvera ci-après une analyse non limitative de chaque segment du texte. Nous reviendrons sur les difficultés principales rencontrées cette année, et proposerons quelques pistes de traduction visant à aider les futurs candidats qui préparent cette épreuve. Une proposition de traduction du texte figure à la fin de cette partie de rapport.

#### Segment 1

***Bonjour, Monsieur. J'ai bien l'honneur... Permettez-vous que je m'installe sur ce banc à vos côtés ?***

*Bonjour, Monsieur. J'ai bien l'honneur...*

Le jury a accepté *Good morning* et *Good afternoon*, même si ces expressions ajoutent à l'énoncé et au texte quelque chose qui n'est pas précisé en français. *Good day* correspond mieux à la neutralité du mot français, et permet d'établir un registre soutenu, contrairement à *Hello* qui paraît insuffisamment formel au vu du style de langage de ce narrateur. L'appellation *Sir*, avec une majuscule, est la seule possibilité pour traduire *Monsieur*. *Mister*, même s'il est employé en anglais sans nom de famille derrière, est d'un niveau de langue bien plus relâché et serait inapproprié ici.

La difficulté de *J'ai bien l'honneur* réside dans les points de suspension. Le narrateur a l'honneur de faire quoi, au juste ? On imagine qu'il s'agit du fait de se présenter, mais ceci n'est pas une situation d'énonciation habituelle, qui donnerait lieu à un échange (*Pleased to meet you. / Nice to meet you / How do you do ?* prononcé par les deux énonciateurs). Dans ce texte, le narrateur parle seul. Il sollicite l'autre personnage, mais celui-ci reste muet. Par

conséquent, on ne peut employer des formules comme *Pleased to make your acquaintance* ou *I'm honoured to meet you* car il n'y a pas encore eu de rencontre à proprement parler. Il faut donc trouver des expressions qui préservent ce doute (l'honneur de faire quoi ?) en langue cible.

### *Permettez-vous que je m'installe*

Soulignons qu'il s'agit d'une question adressée à l'interlocuteur (*vous*) : outre le choix erroné de l'auxiliaire modal, une traduction par *Could I* engendrerait une erreur de focalisation, et une sous-traduction de *Permettez-vous*, tout comme *Do you mind* ou *May I*. La traduction *Would you allow me* constituerait un faux-sens dans la mesure où l'homme qui est déjà assis n'est pas une figure d'autorité qui peut accorder aux autres la permission d'agir. De plus, le narrateur à ce moment précis n'a pas encore pris place sur le banc. Pour montrer que le fait de s'asseoir n'est pas encore réalisé, il faudrait passer par un prétérit modal, *Would you mind if I sat* plutôt que *Would you mind if I sit*.

Quant au verbe *je m'installe*, les traductions avec *install / install myself* ont été sanctionnées car ce sont des contre-sens. *Settle down / settle myself down* serait trop permanent ici. Certains candidats ont fusionné les deux parties de la phrase, par des tournures comme *It's an honour to sit next to you...*, entraînant par cette tentative d'évitement une perte de sens importante et coûteuse.

### *sur ce banc à vos côtés*

La traduction de *côtés* par *sides* au pluriel est un non-sens dans ce contexte, car le narrateur ne peut pas être simultanément aux deux côtés de son interlocuteur. Il semble souhaitable d'inverser l'ordre des compléments en anglais, afin de trouver le complément interpersonnel plus proche du noyau prédicatif.

### Proposition(s) de traduction

*Good day, (Good morning, good afternoon) Sir. Such a pleasure / It's an honour / Such an honour / I'm honoured... Would you mind if I sat / Might I sit beside you / next to you / by your side / at your side on this bench?*

### Segment 2

#### ***N'est-ce pas vous importuner ?***

#### *N'est-ce pas*

Le déictique *that* a été accepté ici, car il renvoie à quelque chose qui vient d'être évoqué, le fait de s'installer à côté de l'autre homme sur le banc. Le pronom *it* a également été accepté. En revanche, *this* est à écarter car le narrateur ne présente pas ce qui suit. Dans la mesure où le personnage principal ne s'est pas encore assis, un modal s'impose en anglais, *Would it / would that disturb you*.

Afin de respecter le registre cible, la tournure impersonnelle en français *n'est-ce pas* doit être étoffée en anglais par l'emploi de l'auxiliaire modal *would*. On peut moduler la phrase en anglais afin d'introduire le sujet sémantique *I*, à condition de conserver le *would* et, pour des raisons de cohérence sémantique, d'affecter au verbe qui suit la forme en *Be + ing* (*Would I be bothering you*, qu'on pourrait gloser par *Would I be bothering you if I did that ?*)

*vous importuner*

Il convient de traduire le verbe *importuner* par un verbe appartenant au même niveau de langue en anglais. *Annoy / trouble / worry / upset* seraient inexacts dans ce contexte. De la même manière, *Would that be a problem for you?* serait une erreur de registre. Certes, en anglais contemporain, cette expression s'entend au quotidien, mais elle ne convient pas au registre soutenu de ce texte.

Certains candidats ont eu du mal à comprendre cette phrase, et ont voulu la traduire par une forme en *Be + ing* (*Isn't it bothering you?*). Or, la présence de l'auxiliaire modal est requise et la forme aspectuelle *Be + ing* seule ne convient pas dans cette situation d'énonciation, car le personnage principal ne s'est pas encore installé. D'ailleurs, le lecteur ne sait pas s'il s'assied pendant ce monologue.

#### Proposition(s) de traduction

*Would(n't) that / it importune / bother / disturb you? Would(n't) I be importuning / bothering / disturbing you?*

#### Segment 3

***Je souhaite moi aussi avoir vue sur Notre-Dame de Paris de Victor Hugo et sa magnificence architecturale toute en virginale blancheur propice à l'imagination.***

*Je souhaite moi aussi*

Cette tournure a donné lieu à des calques syntaxiques (*\*Me too, I would like...*) et à des emplois erronés de l'auxiliaire *Do* (*I do wish*). Dans ce texte, rien n'a été nié ni mis en doute dans le contexte précédent. La validité de la relation prédicative n'est pas remise en question, par conséquent cette forme emphatique ne se justifie pas. *Moi aussi* ne signifie pas *je souhaite vraiment* ou *mais si, je souhaite*. Les correcteurs ont également trouvé dans les copies des maladroites comme *Like you, I would like*, ou, plus grave, des erreurs d'emploi de *Like* et *As* (*\*As you, I would like*).

*avoir vue sur Notre-Dame de Paris de Victor Hugo*

De nombreux candidats ont commis des erreurs avec l'expression *avoir vue sur*, notamment en raison des prépositions. Le verbe en anglais se construit de la façon suivante : *have a view of something*, et non pas *\*a view on / a view over*. Dans le contexte de cette phrase (la *magnificence architecturale* qui suit), il est souhaitable d'étoffer *have a view of* afin de montrer l'admiration du narrateur. Qui plus est, la vue est ici toute l'étendue qu'il peut avoir depuis le banc. Certains candidats ont essayé d'éviter cette difficulté en employant un autre verbe pour désigner la vue, mais leurs tentatives ont donné lieu à des contresens comme *have a look at / have a glance at*, qui désigneraient tous les deux une action brève et par conséquent une vision réduite, peu appropriée ici.

La traduction de *Notre-Dame de Victor Hugo* s'est avérée difficile pour certains candidats, dont la version finale donnait l'impression que l'homme assis sur le banc lisait le roman de Victor Hugo (*Notre-Dame de Paris by Victor Hugo*) ou bien qu'il y avait un étrange lien de possession entre la cathédrale et l'auteur (*Notre-Dame de Paris of Victor Hugo*). Ici, il est question du monument parisien. Le *de Victor Hugo* pourrait être glosé par *rendu célèbre par Victor Hugo / que Victor Hugo décrit dans son roman du même nom*. En anglais, le génitif permet d'établir le même schéma référentiel : *Victor Hugo's Notre-Dame de Paris*. Dans le

monde anglophone, comme cette cathédrale est connue juste sous le nom de *Notre Dame / Notre Dame Cathedral* (et non pas *\*The Notre Dame*), on pouvait supprimer *de Paris*.

*et sa magnificence architecturale toute en virginal blancheur propice à l'imagination.*

Beaucoup de candidats ont eu du mal à restituer tous les éléments de cette phrase, oubliant de traduire soit *sa magnificence*, soit *toute en virginal blancheur*. Cela dit, en restant relativement proche du français, on peut envisager une traduction tout à fait acceptable. Notons enfin qu'il a semblé souhaitable au jury de traduire *l'imagination* par *the imagination* car il s'agit d'une référence connue de tous (*shared knowledge*, your imagination and my imagination), c'est-à-dire la faculté de l'imagination plutôt qu'une tournure du type *which favours imagination*, qui désignerait une activité mentale.

#### Proposition(s) de traduction

*I also wish / I would also like / I too would like to take in the view / to have a clear view of / to enjoy the view of / to admire the view of Victor Hugo's Notre-Dame de Paris / Notre Dame Cathedral and its architectural splendour / magnificence in all its virginal whiteness / in all its pure white architectural splendour / majesty (which is) conducive to / stimulating for / propitious for the imagination. // ...of such pristine whiteness that it stimulates the imagination.*

#### Segment 4

***Et j'aimerais fort m'asseoir tout près de vous pour la chaleur humaine, le rapprochement entre les peuples, et si vous le permettez, la confiance.***

*Et j'aimerais fort m'asseoir tout près de vous*

Deux éléments ont besoin d'intensification dans ce segment, *j'aimerais* et *près de vous*. Pour le premier, la solution *I would really like to* serait envisageable dans une situation plus neutre, mais n'a pas été retenue en raison du registre soutenu de ce texte. Quant à *tout près de vous*, l'adjectif *close* a été préféré à *near* car il comporte également la proximité émotionnelle recherchée par le narrateur. Le *tout* peut être traduit par *close up to you*, ce qui évite la maladresse de *very much like to sit very close to you*.

*pour la chaleur humaine*

Dans ce texte, le personnage principal veut entrer en contact avec son interlocuteur afin de ressentir certaines choses. *For the sake of* serait trop abstrait dans ce contexte, présentant la chaleur humaine comme une sorte de cause à laquelle le narrateur souscrit. Le groupe nominal *chaleur humaine* doit être traité en deux temps afin de ne pas tomber dans le contresens de *human warmth* ou *human heat*. Pour cette raison, une solution comme *for the warmth of human company* nous semble mieux adaptée. Rappelons qu'en aucun cas, on ne pourrait accepter *for the human warmth*, ce qui serait pénalisé comme un contresens et une erreur de détermination majeure.

*le rapprochement entre les peuples, et si vous le permettez, la confiance.*

Si dans la deuxième partie de ce segment *for the sake of* paraît inapproprié, on pourrait l'envisager ici devant *friendship* ou *fraternity*. Le mot *rapprochement* a donné lieu à des lourdeurs, voire des erreurs de lexicalisation comme *The bringing together of*. En ce qui concerne *les peuples*, rappelons qu'il s'agit bien de peuples distincts de la terre, et non pas de 'gens', et qu'à ce titre, il ne peut se traduire que par le mot *peoples* avec un s.

L'expression *si vous le permettez* nécessite une modalisation en anglais qui peut passer soit par l'énonciateur (*if I may*) soit par son interlocuteur (*if you will allow me*) sans altérer le sens de l'expression française.

Enfin, *la confiance* a causé quelques contresens lexicaux : *for trust, for secrecy, for secrets*, et plus rarement, des non-sens quand il a été traduit par *for confidence* ou *for confession*.

#### Propositions(s) de traduction

*And I would dearly (so / very much) like to sit close to you / close by you for the warmth of human company / society, (to encourage) (for the sake of) friendship / fraternity between peoples / closer ties between / bridge-building between peoples, and if I may / if you will allow me / allow it, to share a confidence with you / to take you into my confidence / to confide in you.*

#### Segment 5

***Voyez-vous, je m'épancherais bien un tant soit peu.***

Le segment *Voyez-vous* a donné lieu à des faux-sens, interprété parfois comme une question (*Do you see*), parfois comme une démonstration argumentative (*As you can see...*). La syntaxe de la phrase française nous aide à écarter la première interprétation. Quant à la deuxième, le contexte n'indique pas une démonstration quelconque ni un raisonnement logique qui provoquerait cet énoncé. De nombreux candidats ont eu du mal à éviter des erreurs de style ou de registre avec ce segment (*You know... / Look,...*)

Le verbe *s'épancher* a donné lieu à des traductions parfois très surprenantes. Les candidats en question ne semblent pas conscients du sens qu'ils confèrent à la phrase en écrivant *I would like to relieve myself / I would like to unload / I would like to bend over* (*s'épancher* ≠ *se pencher*). Une erreur plus coûteuse ici concerne la terminaison du verbe français. Toute traduction par *I will* constitue une erreur de temps.

Rappelons enfin l'importance de la virgule devant *however slightly* afin de conserver la cohérence syntaxique de la phrase.

#### Proposition(s) de traduction

*You see, I would / should so like like to un/disburden myself, / to pour my heart out, however slightly / even a little.*

#### Segment 6

***Seriez-vous d'humeur à converser ou tout au moins à écouter, à prêter sans gage une oreille un peu attentive ?***

*Seriez-vous d'humeur à converser ou tout au moins à écouter...*

Le registre, encore une fois, peut poser problème dans ce segment, car les expressions avec *mood*, tout comme le mot *chat*, appartiennent à un registre plus familier (*Would you be in the mood to chat / in the mood for a chat*). L'emploi du verbe anglais *discuss* entraînerait ici une rupture syntaxique, car ce verbe n'a pas d'emploi intransitif (*\*Would you be inclined to discuss ?*).

à prêter sans gage une oreille un peu attentive ?

Une fois passée la difficulté de *lend/borrow*, on pouvait envisager de gloser l'expression *sans gage* par *without anything in return*. Certes imparfaite, cette traduction évite des lourdeurs du style *with no engagement*, voire des contresens (*without mortgage*).

Les candidats qui ont voulu employer un verbe anglais avec *attention* se sont vite trouvés en difficulté devant le groupe nominal *une oreille un peu attentive*. Leurs tentatives de traduction présentaient souvent des erreurs de collocation (*pay a little attention / to slightly pay attention*). D'autres candidats connaissaient bien l'expression *to lend somebody an ear*, mais ont traduit de manière inexacte *un peu* (*a fairly attentive ear / a somehow attentive ear*).

#### Proposition(s) de traduction

*Would you be inclined to / Would you care to / Would you be minded to converse or at (the very) least (to) listen, or (to) freely / willingly lend (me) (quite) a sympathetic / an attentive ear?*

### **Segment 7**

***Il me semble que l'esquisse d'un sourire de bienvenue et de terre d'asile républicaine se dessine sur votre visage d'aspect affable.***

Beaucoup de candidats ont voulu conserver la métaphore artistique (*une esquisse...se dessine*) avec des traductions comme *The sketch / the draft / the lines of a smile...is / are drawn on your kind face*. Mais traduite ainsi, la métaphore perd tout son sens, car l'anglais dispose déjà d'un nombre important d'expressions pour décrire des degrés de sourire (*the shadow of a smile / the flicker of a smile*).

*un sourire de bienvenue*

De nombreuses erreurs se sont produites autour de ce segment, notamment *a welcome smile* (*a welcome speech* ou *a welcome poem* existent mais pas *a welcome smile*) et *a smile of welcome* (calque grammatical).

*et de terre d'asile républicaine*

Il s'agit d'une des tournures les plus difficiles à rendre en anglais dans ce texte. Certaines tentatives ont abouti à des tournures obscures (*a smile of a republican land*), ou très alambiquées, le candidat voulant étoffer afin de contourner la difficulté (*synonymous with the spirit of the land of republican asylum*).

#### Proposition(s) de traduction

*I fancy I detect / It seems (that) I can see the shadow / flicker / semblance / hint of a welcoming smile / that I can see a faint welcoming smile, a / the republican invitation / offer to take refuge // conveying / suggesting a republican land of asylum, (is) passing across / appearing on your friendly / friendly-looking / benevolent / kind / amiable face.*

**Segment 8**

***et je crois déceler à ce signe discret et poli que vous avez l'extrême obligeance d'accepter ma téméraire proposition.***

*et je crois déceler à ce signe discret et poli*

À part quelques maladroites dans la traduction du verbe *déceler* (*I think I can guess / I can detect*), les difficultés principales de ce segment se trouvaient dans la traduction de la préposition *à ce signe* et les adjectifs qualifiant le nom *signe*. Certaines copies proposaient des étoffements inutiles (*through this sign / thanks to this sign*), d'autres des prépositions erronées (*\*by this sign*).

Pour les adjectifs, la meilleure solution était de rester proche du français, à condition de ne pas confondre *discrete* et *discreet*. Les adjectifs *meek, timid, faint, slight, shy* (ou même, *polish*) peuvent difficilement s'appliquer au nom commun *sign*.

*que vous avez l'extrême obligeance*

Il n'est pas question d'obligation dans cette tournure (*you are obliged*). Certains candidats ont proposé une sous-traduction (*You are kind enough*) alors que d'autres se sont mis à inventer des mots, proposant des barbarismes comme *\*you are obligeant*.

*d'accepter ma téméraire proposition.*

Le jury a constaté de nombreux faux-sens pour traduire *proposition* : *suggestion, proposition, offer, proposal*. Dans la mesure où le locuteur demande à l'homme assis sur le banc la permission de lui parler, il a semblé que *request* était la meilleure traduction ici. Quant à l'adjectif *téméraire*, il fallait un équivalent appartenant au même registre (contrairement à *brave / cheeky / risky*) qui n'ajoute pas des connotations trop laudatives (*courageous / daring*).

**Proposition(s) de traduction**

*and I think I can make out / I think I (can) perceive in this discreet and polite sign / gesture that you do me the great kindness of accepting my audacious request. //*

*and this discreet and polite sign leads me to believe / allows me to think that you would indeed be so kind as to accept my bold / reckless request.*

**Segment 9**

***Voir la partie du rapport consacrée à l'explication du choix de traduction.***

**Segment 10**

***et votre doux regard, votre élégance de temps plus courtois que les nôtres,***

Les erreurs rencontrées dans la traduction de ce segment relevaient souvent d'une compréhension erronée du français. L'élégance en question fait référence au style vestimentaire de l'homme, c'est-à-dire à son nœud papillon mentionné plus loin dans la même phrase. Le personnage n'a pas encore pris la parole, les traductions du type *The elegance of your tenses* ou *Your elegant way of speaking* constituaient donc des contresens majeurs.

Certains candidats ont éprouvé quelque difficulté à proposer une traduction grammaticalement correcte du pronom possessif *les nôtres*. Le jury s'étonne ainsi d'avoir trouvé dans un nombre important de copies *than our's / than ours'* ou même *than us*.

Proposition(s) de traduction

*and / ; your gentle / kind expression / eyes, your elegance / grace / graciousness from an era / an age / a time / times more courteous / dignified / genteel / courtlier / more courtly than our own / than ours (are) and...*

**Segment 11**

***l'exquise poésie de votre nœud papillon jaune à pois violets me semblent propices.***

Ce texte ne nécessitait pas de connaissances lexicales pointues. En revanche, est attendue une très bonne connaissance du vocabulaire classique des vêtements ou des couleurs. Différentes orthographes de *bow tie* ont été acceptées, mais de nombreux candidats ne connaissent pas cet item lexical, et l'ont remplacé par *tie / cravat / scarf / knot / « butterfly tie »* ou *bow*. En ce qui concerne les couleurs, si on peut comprendre une légère confusion autour de l'emploi de *dots / spots / dotted / spotted*, les traductions qui emploient le mot *peas* génèrent des non-sens en anglais. Notons enfin les nombreux faux-sens (parfois légers) sur l'adjectif *propices* : *proper / right / perfect / suitable / opportune / inviting / encouraging / feel like good indicators*.

Proposition(s) de traduction

*the exquisite / delicate / charming poetry of your yellow bow-tie / bowtie / bow tie with purple (polka) dots / purple spots / your purple-spotted yellow bow tie seem / strike me as quite propitious / auspicious.*

**Segment 12**

***Vous ne semblez toutefois pas vouloir dialoguer. Je le conçois, je le respecte, cela me convient.***

*Vous ne semblez toutefois pas*

La traduction anglaise *You don't look like* ferait uniquement référence au visuel, à l'apparence de l'homme sur le banc.

*vouloir dialoguer*

Les correcteurs ont trouvé des erreurs lexicales, allant de l'erreur de registre (*to talk, to chat*) au calque (*to dialogue* : verbe employé en anglais américain, certes, mais plus rare que *converse / engage in conversation*), et même aux erreurs syntaxiques (*to discuss Ø*).

*Je le conçois, je le respecte, cela me convient.*

La difficulté de cette phrase était de trouver trois verbes différents appartenant au bon registre (*I get it* est clairement trop familier, tout comme *That's OK, That's fine by me*), et de traduire de manière cohérente les pronoms COD. Si *I understand* peut se passer de complément, ce n'est pas de cas de *I respect*. Pour ne pas avoir recours à des déictiques imprécis (*I respect this*), il fallait plutôt expliciter le sens du complément français *le*.

Notons enfin que le *toutefois* peut se traduire soit au début de l'unité (*Yet / Still...*), soit à la fin (*...though.*)

Proposition(s) de traduction

*Yet / Still you do not / don't seem to want to / wish to / Yet apparently you don't want to engage in conversation / to converse. // You do not seem / Apparently you don't want to ..., though.*

*I (can) understand, I respect your wishes / your reaction / your decision // I understand your decision / your reaction / your wishes, I respect it / them; / –that / it suits me.*

**Segment 13**

***Souffrez d'ailleurs que je ne me présente pas. Je préfère garder l'anonymat.***

*Souffrez d'ailleurs*

Si la plupart des candidats ont compris qu'on ne peut pas traduire ce verbe par *Suffer*, le segment a néanmoins généré des faux-sens, plus ou moins gênants, comme *Let me not introduce myself / Accept that I do not introduce myself / Don't worry if I don't introduce myself / Bear with me if I don't introduce myself*. Certaines propositions étaient également irrecevables sur le plan pragmatique (*Support* ou *tolerate* employés comme des impératifs : *?Tolerate that I don't introduce myself.*)

Il est à noter également que *d'ailleurs* n'équivaut pas à un marqueur logique dans une argumentation, ce qui nous amène à écarter *Furthermore / Besides / Moreover*. En même temps, la phrase n'est pas complètement déconnectée du discours précédent. Cet énoncé ne vient pas introduire un nouveau sujet de conversation (*By the way... / Anyway...*).

*que je ne me présente pas*

Il n'était pas possible, dans ce segment, de combiner par exemple un impératif – d'ailleurs malencontreux – et l'auxiliaire WILL (*\* Prefer that I will not introduce myself*).

*Je préfère garder l'anonymat.*

Sur le plan sémantique, <ne pas se présenter> et <garder l'anonymat> sont proches. Mais dans ce texte, il fallait traduire ces deux éléments. Certains candidats ont opté pour un télescopage de ces deux segments, ce qui relève de l'omission.

Proposition(s) de traduction

*Allow me, then, not to introduce myself // Forgive me, then, for not introducing myself / Forgive my not introducing myself, then. I (would) prefer to / I would rather remain anonymous.*

**Segment 14**

***J'ai tant à dire si cela ne vous pèse pas que je préfère que nous nous en tenions là.***

Certains candidats ont eu des difficultés de compréhension avec cette phrase, notamment la fin : *que nous nous en tenions là*. Or, le locuteur ne prend pas congé. Il ne clôt pas la conversation (*I'd prefer not to say any more*) et ne propose pas une limite dans l'espace ou le temps (*I'd prefer not to go any further / I'd rather stop here*). Il inscrit simplement son discours dans le cadre qu'il vient de définir.

Comme à l'unité 13, la traduction de *je préfère* s'est avérée compliquée pour certains candidats qui ont mélangé *would rather* et *had rather* ou ont employé *will* après *prefer* (\**I prefer we will keep it that way*).

Pour la traduction de *Si cela ne vous pèse pas*, les meilleurs candidats ont su trouver le juste équilibre entre une sous-traduction (*if you don't mind / if it doesn't bother you*) et une sur-traduction (*if it does not weigh (down) (up) on you / if you can endure it*).

Proposition(s) de traduction

*I have so much to say (,) if it's not (too heavy / too much of) a burden for you / if it does not discomfit you (,) that I (would) prefer for us to leave it at that / I (would) prefer we leave (left) it at that / I would rather we left it at that / I'd rather we kept it that way.*

**Segment 15**

***Une conversation ou, si vous préférez ou le souffrez, un monologue hors du temps. Sans avant ni après.***

Comme à l'unité 13, l'emploi du verbe *suffer* crée une phrase difficile à comprendre en anglais. Il a semblé préférable de traduire ce verbe par *allow*, à condition d'ajouter *it* en complément.

La détermination de *before* et *after* a posé problème à la fin de cette unité. Ce ne sont pas des noms communs dénombrables et ne peuvent donc pas se construire de la façon suivante : *without a before or an after / without any before or after*). La meilleure solution est celle de la négation de la notion que l'on retrouve dans les collocations avec indénombrables du type *with no money, with no time*.

Proposition(s) de traduction

*A conversation, or (a) (timeless) monologue, of you so wish / prefer or (will) allow it, out of time.  
// A conversation, or, if you so wish / prefer or will allow it, a monologue out of time. With no before and no after. / With neither / no before nor after.*

**Proposition de traduction suivie**

*Good day, Sir. Such a pleasure... Would you mind if I sat next to you on this bench? Wouldn't that bother you? I would also like to take in the view of Victor Hugo's Notre-Dame-de-Paris in all its pure white architectural splendour which is conducive to the imagination. And I would dearly like to sit close to you for the warmth of human company, for the sake of friendship between peoples, and if you will allow me, to confide in you. You see, I should so like to unburden myself, however slightly. Would you be inclined to converse or at the very least to listen, to freely lend a sympathetic ear? I fancy I detect the shadow of a welcoming smile, a republican invitation to take refuge, passing across your friendly-looking face, and this discreet and polite sign leads me to believe that you would indeed be so kind as to accept my bold request. I won't hide from you how much I need a touch of brotherly kindness, and your gentle expression, your elegance from an era more genteel than ours, and the exquisite poetry of your yellow bow tie with purple dots strike me as quite propitious. Still you do not seem to want to*

*engage in conversation. I understand, I respect your wishes – that suits me. Allow me, then, not to introduce myself. I would prefer to remain anonymous. I have so much to say, if it's not too much of a burden for you, that I would rather we left it at that. A conversation, or monologue if you so wish or allow it, out of time. With no before and no after.*

Rapport rédigé par Bruno Auer, avec les membres de la commission de thème

### 2.2.2. Version

#### Présentation du texte

Considéré comme l'un des premiers grands romans américains du XXI<sup>e</sup> siècle, *Freedom* a connu un immense succès critique et public. À travers l'histoire d'un trio d'Américains nés après 1945, Jonathan Franzen saisit le climat émotionnel, moral et politique des États-Unis entre 1970 et 2010. Anatomie d'un mariage et d'une famille, les Berglund, *Freedom* analyse les illusions, les déceptions et les compromis d'une génération qui avait rêvé un jour de changer le monde.

De changer le monde, il n'est plus trop question pour Walter Berglund dans le passage que les candidats de l'agrégation interne 2016 avaient pour mission de traduire. Divorcé, son existence se réduit aux alentours de la maison qu'il habite, seul, au bord d'un lac. Mais voici que se construit un lotissement et que les chats des résidents réveillent en lui un vieux préjugé...

#### Texte à traduire

*Walter had never liked cats. They'd seemed to him the sociopaths of the pet world, a species domesticated as an evil necessary for the control of rodents and subsequently fetishized the way unhappy countries fetishize their militaries, saluting the uniforms of killers as cat owners stroke their animals' lovely fur and forgive their claws and fangs. He'd never seen anything in a cat's face but simpering incuriosity and self-interest; you only had to tease one with a mouse-toy to see where its true heart lay. Until he came to live in his mother's house, however, he'd had many worse evils to contend against. Only now, when he was responsible for the feral cat populations wreaking havoc on the properties he managed for the Nature Conservancy, and when the injury that Canterbridge Estates had inflicted on his lake was compounded by the insult of its residents' free-roaming pets, did his old anti-feline prejudice swell into the kind of bludgeoning daily misery and grievance that depressive male Berglunds evidently needed to lend meaning and substance to their lives. The grievance that had served him for the previous two years—the misery of chain saws and earthmovers and small-scale blasting and erosion, of hammers and tile cutters and boom-boxed classic rock—was over now, and he needed something new.*

*Some cats are lazy or inept as killers, but the white-footed black Bobby wasn't one of them. Bobby was shrewd enough to retreat to the Hoffbauer house at dusk, when raccoons and coyotes became a danger, but every morning in the snowless months he could be seen sallying freshly forth along the lake's denuded shore and entering Walter's property to kill things.*

#### Analyse détaillée des segments

##### ***Walter had never like cats.***

Cette première phrase ne présente pas de difficulté. Certains candidats ont cela dit été tentés de rendre le style plus imagé : « Walter n'avait jamais porté les chats dans son cœur. » Le sens n'en est certes pas trop perturbé mais c'est là qu'il faut se montrer rigoureux et résister à la tentation de l'enjolivement. La traduction littérale s'impose donc.

***They'd seemed to him the sociopaths of the pet world,***

Une traduction littérale (« Ils lui avaient semblé [être] les sociopathes... ») constitue une maladresse. La solution la plus simple et la plus respectueuse du texte consiste à faire fonctionner « sembler » sur le mode impersonnel : « Il lui avait semblé que c'étaient... ».

On a parfois vu *the pet world* traduit par « le monde animal » : c'est un contresens par omission d'un trait sémantique essentiel de *pet*.

***a species domesticated as an evil necessary***

Deux constructions sont possibles : soit on produit une apposition, auquel cas il n'y aura pas d'article indéfini en français, soit on construit dans la suite de « c'étaient » et l'article indéfini devient indispensable.

Dans le segment précédent, on doit éviter de recourir à « animaux *domestiques* » pour éviter d'avoir deux mots de même racine presque à la suite. Il y a équivalence parfaite entre *necessary evil* et « mal nécessaire ». Il est par conséquent inutile de chercher plus loin.

***for the control of rodent***

Nous voici en présence d'un faux-ami, dont beaucoup de candidats ne se sont pas méfiés. Il ne s'agit pas de contrôler (c'est-à-dire « vérifier », « surveiller ») les rongeurs mais de les éliminer.

***and subsequently fetishized***

L'adverbe *subsequently* a occasionné des contresens : « par conséquent », « ainsi », etc.

Certains semblent avoir hésité à utiliser le verbe « fétichiser » ; c'est pourtant la traduction la plus juste.

***the way***

La répétition de la conjonction « comme » (utilisée plus haut) est trop discrète pour être considérée comme une maladresse stylistique. Elle est même préférable à des locutions lourdes telles que « à la façon dont » ou « de la même manière que ». Notons que « *tout comme* » constitue un faux-sens.

***unhappy countries***

Là encore il convient de résister à la tentation d'enjoliver le texte ou de chercher un adjectif qui produirait une véritable collocation car *unhappy country* n'en est pas une, justement.

***fetishize their militaries,***

Le même verbe doit être repris pour cette seconde occurrence de *fetishize* : la répétition est au service de la comparaison.

Il s'est trouvé quelques faux-sens pour *militaries* : « soldats », « combattants », etc.

***saluting the uniforms of killers***

Ce segment et les suivants présentent une difficulté classique, liée à une divergence majeure entre les deux langues : à un pluriel distributif en anglais correspond un singulier distributif en français : « l'uniforme de tueurs ».

Le terme *killer* est choisi à dessein : seul « tueur » est recevable.

**as cat owners stroke their animals' lovely fur**

On rencontre ici une nouvelle occurrence du pluriel distributif en anglais : « la jolie fourrure de « leur animal »

La traduction de *fur* peut donner lieu à des variantes, telles que « pelage » ou « poil ».

**and forgive their claws and fangs.**

La formulation semble plus naturelle en français avec un complément personnel : « et lui pardonne ».

Il faut penser à ajuster le nombre au segment précédent : « animal » → « ses ».

Il existe diverses solutions pour *fangs* : « crocs », « canines », « dents acérées », « dents pointues ».

**He'd never seen anything in a cat's face**

La difficulté est lexicale : de tous les termes disponibles pour traduire *face*, c'est « expression » qui convient le mieux. Il s'agit d'une spécialisation rendue nécessaire par la grande extension sémantique de *face*.

**but simpering incuriosity and self-interest;**

Il ne manque pas de façons de traduire la préposition *but* : « si ce n'est », « sauf », « hormis », etc.

Sans moyen de vérification, il est normal de reculer devant « incuriosité » : en transposant le suffixe privatif en substantif (« manque », « absence ») on aboutit à une solution sûre.

Il y a eu des erreurs de compréhension pour *self-interest* : tout recours à la notion d'intérêt aboutit à des faux-sens.

*simpering* constitue un double écueil : syntaxiquement il porte sur *incuriosity* et sur *self-interest*, et c'est la suite de la phrase qui en éclaire pleinement le sens : si le chat révèle facilement son instinct de tueur, c'est qu'il *simule* l'indifférence au monde qui l'entoure...

Le point-virgule est à maintenir ; on peut aussi recourir au deux-points puisque le segment suivant apporte une explication complémentaire.

**you only had to tease one with a mouse-toy**

Seule la tournure impersonnelle « il suffisait » est parfaitement adaptée. Il y a eu des redondances comme « il suffisait simplement ».

Diverses équivalences sont possibles pour *mouse-toy* : « souris en mousse / en caoutchouc / en plastique / en peluche ». On a souvent lu « un jouet en forme de souris », mais il s'agit là d'un faux-sens.

**to see where its true heart lay.**

Il convient de s'écarter du calque car « pour voir où se trouvait son vrai cœur » constitue un non-sens. L'énoncé doit s'interpréter dans le sillage de ce qui précède : il s'agit ici de cerner la véritable nature du chat : il simule l'indifférence mais garde un œil sur le monde alentour, toujours prêt à tuer...

**Until he came to live in his mother's house, however,**

On peut s'interroger sur la place de l'adverbe traduisant *however* : beaucoup de candidats l'ont placé en début de phrase, d'autres l'ont maintenu à la même place. Certains ont conjugué « venir » à l'imparfait du subjonctif et le registre du texte ne l'interdisait pas.

***he'd had many worse evils to contend against.***

Le contresens le plus fréquent a consisté à lire *much* au lieu de *many*. Une fois cet écueil évité, il ne faut pas se laisser aller à des enjolivements injustifiés : le narrateur n'utilise pas de style imagé. Le sujet du texte a incité certains candidats à convoquer l'expression « avoir d'autres chats à fouetter » : c'est un contresens.

***Only now,***

Ici commence une véritable période, dans laquelle la proposition matrice (*Only now... did his old anti-feline prejudice swell...*) est suspendue par deux subordinées introduite par *when*, la seconde étant coordonnée à la première. Le non repérage de la structure matrice, et plus particulièrement de l'inversion auxiliaire-sujet imposée *only now* en tête d'énoncé, ne peut donner qu'un contresens.

Reste à cerner la valeur de cette structure : il s'agit d'une figure de mise en relief. Le français a ses propres moyens de mise en relief, au premier rang desquels le gallicisme « c'est... qui / que ».

***when he was responsible for the feral cat populations***

L'énoncé rappelle des faits connus et impose de rejeter « quand » au profit de « comme », à la rigueur « alors que ».

Le pluriel de *populations* doit être maintenu.

*feral* n'est pas un adjectif rare mais il a occasionné des contresens.

***wreaking havoc on the properties he managed***

Même remarque concernant *wreak havoc* : c'est une collocation courante.

Plus délicat sans doute, trouver un terme approprié pour *properties*, et partant pour *property*, qui lui fait écho à la fin du texte. C'est le contexte qui permet de trancher : les fonctions de Walter s'apparentent à celles d'un garde-chasse. On peut accepter « terres », « terrains », « espaces », etc.

***for the Nature Conservancy,***

Le jury a accepté deux solutions :

- maintien du nom d'origine sous diverses formes ;
- équivalence évoquant un organisme public (« Office des espaces naturels ») ou privé (« Société protectrice de l'environnement »).

***and when the injury that Canterbury Estates had inflicted on his lake***

En français, la conjonction « comme » n'est pas répétée mais reprise par « que ».

L'image portée par *injury* peut et doit être maintenue telle quelle. Attention au calque : *on* est une servitude de *inflict* et c'est « à » qui joue le même rôle avec le verbe « infliger ».

*Estates* a souvent été rendu par « lotissement(s) » ou « résidence(s) » : ce sont de bons équivalents. On a accepté le maintien du nom d'origine.

***was compounded by the insult of its residents' free-roaming pets,***

Le verbe *compound* doit être connu dans toutes ses acceptions, dont celle-ci.

Beaucoup de candidats auront reconnu l'expression *add insult to injury*. Pour autant il n'est pas facile de lui trouver un équivalent qui puisse subir la scission opérée dans le texte.

***did his old anti-feline prejudice swell into***

La saveur particulière de *anti-feline* doit être préservée : « contre les chats » est trop terne. Tout en préservant le sens concret de *swell*, on ne peut traduire *into* qu'en procédant à un étoffement fondé sur un verbe. Variantes : « pour se muer en », « au point de devenir ». Il faut marquer l'antériorité du procès par un plus-que-parfait : « avait grossi / grandi / enflé / gonflé ».

***the kind of bludgeoning daily misery and grievance***

Segment délicat à plusieurs titres. Syntactiquement, *bludgeoning* porte sur *misery* et *grievance* mais c'est surtout son sens que les candidats ont eu de la peine à cerner. Le contexte permet tout de même de comprendre qu'il s'agit d'un procès d'un genre désagréable.

En revanche, le faux-ami *misery* est parfaitement expliqué par ce qui suit : il est question de facteurs de nuisance.

La valeur fortement démonstrative du déterminant *the* doit être rendue.

Pour garder au segment toute sa saveur tout en évitant les maladresses, on doit recourir à des transpositions et des modulations ordinaires et non se lancer dans des réécritures injustifiées là où des solutions respectueuses du texte existent.

***that depressive male Berglunds evidently needed***

La relative doit rester déterminative dans la traduction : pas de virgule, donc.

L'adjectif *male*, ordinaire en anglais, doit donner lieu à une traduction tout aussi discrète, et elle ne peut s'obtenir en convoquant « mâle » (adjectif ou nom) ou « masculin ».

*evidently* est un faux-ami : « évidemment » constitue un contresens.

***to lend meaning and substance to their lives.***

Le calque est impossible : on ne « prête » pas du sens ou de la consistance à sa vie.

De nouveau un pluriel distributif auquel correspond un singulier distributif en français.

***The grievance that had served him for the previous two years***

Le bon sens exige que *grievance* et *misery*, développés en détail dans cette phrase, soient traduits en recourant aux mêmes termes que précédemment.

On peut hésiter sur le temps à adopter dans la relative mais la fin de la phrase (*was over now*) indique que le procès est envisagé comme révolu : c'est le plus-que-parfait qui convient.

Des candidats ne se sont pas méfiés de *previous* : l'emploi en français de « précédent » ou « antérieur » suppose qu'un repère a été posé.

***—the misery of chain saws and earthmovers***

On doit veiller à maintenir dans tout le segment une enfilade de compléments de noms.

***and small-scale blasting and erosion,***

La portée de *small-scale* n'est pas si facile à déterminer mais il semble plus probable qu'elle soit limitée à *blasting*.

Le contexte (évoquant le chantier de construction des lotissements Canterbridge) permet de cerner le sens de *erosion* : il s'agit de travaux de terrassement et / ou de nivellement.

***of hammers and tile-cutters and boom-boxed classic rock—***

C'est sans doute le segment précédent, où il est question d'opérations de minage et de terrassement, et la méconnaissance de *boom box* qui ont conduit bien des candidats à comprendre *rock* dans son sens « minéral ». C'est la musique qu'écoutaient les ouvriers du chantier qui est évoquée ici.

On a accepté que *boom-boxed* soit traduit par une référence précise à l'objet *boom box* ou par une modulation centrée sur l'effet produit.

***was over now and he needed something new.***

Le sujet de *was* est bien *the grievance*, dont la portion de texte entre tirets constitue une réécriture : il a été posé précédemment par *bludgeoning daily misery and grievance* que les deux substantifs sont presque interchangeables.

Le calque de *new* par « nouveau » a été fréquent. Or ce n'est pas la notion (positive) de nouveauté qui est convoquée ici : Walter a besoin de remplacer un grief périmé par un autre.

***Some cats are lazy or inept as killers,***

Il y a là deux attributs séparés : *lazy* et *inept as killers*. La traduction doit maintenir cette distinction et ne pas parler de « tueurs paresseux ».

*inept* est un faux-ami car « inepte » signifie « absurde » en français.

*killers* fait écho à *the uniforms of killers* : on maintient donc le même terme.

***but the white-footed black Bobby wasn't one of them.***

Le calque est à proscrire et la ponctuation doit être particulièrement soignée. Exemple de non-sens de ponctuation, assez fréquemment lu : « mais Bobby, chat noir aux pattes blanches n'était pas de ceux-là ».

Variante pour *wasn't one of them* : « n'en faisait pas partie ».

***Bobby was shrewd enough to retreat to the Hoffbauer house at dusk***

Il convient de maintenir ici la métaphore militaire (*retreat*) : « se replier », « battre en retraite ».

Quelques confusions entre *dawn* et *dusk* ont été relevées ; on les mettra sur le compte de la précipitation.

***when raccoons and coyotes became a danger***

En cas de méconnaissance de *raccoon*, il faut se fier au contexte et choisir un animal potentiellement dangereux pour un chat.

« devenaient dangereux » n'est pas aussi exact que « devenaient un danger ».

***but every morning in the snowless months***

On doit préférer « tous les matins » à « chaque matin » puisque nous avons affaire à *every* et non à *each*.

Il n'y a pas nécessité de transposer *snowless* en proposition : « où il n'y avait pas de neige ».

***La traduction du segment souligné dans le sujet est analysée dans la partie du rapport consacrée à l'explication de choix de traduction.***

***the lake's denuded southern shore***

Le terme approprié pour un lac est « rive ».

Les deux adjectifs doivent être maintenus dans le même ordre : le plus descriptif d'abord.

***and entering Walter's property to kill things.***

Ne pas enjoliver *enter* : il s'agit d'un verbe tout simple ; il doit être traduit par un verbe tout aussi simple comme « entrer » ou « pénétrer ».

La formulation « tuer des choses » est un non-sens car, contrairement à *thing*, « chose » ne peut désigner des êtres vivants. Si l'on veut maintenir un complément d'objet, une modulation lexicale s'impose : « bêtes / animaux / bestioles ».

**Conclusion**

Rappelons que les meilleures traductions de concours sont toujours celles qui respectent le texte-source autant que faire se peut dans les contraintes de la langue-cible. Au-delà de quelques obstacles lexicaux (il y en a toujours), le texte de Jonathan Franzen a permis aux candidats suffisamment entraînés, ou ré-entraînés puisqu'il s'agit de l'agrégation interne, de montrer qu'ils connaissaient les exigences d'une traduction de cette nature, et en particulier cette année :

- procéder à une lecture aussi fouillée que possible avant de traduire ;
- traduire littéralement lorsque qu'on le peut ;
- recourir au besoin aux procédés de traduction les plus courants (notamment la transposition et la modulation) ;
- faire preuve de vigilance face aux faux-amis, nombreux dans le sujet de cette année ;
- être attentifs aux divergences de fonctionnement entre les deux langues : on songe par exemple à la question de la distributivité du nombre.
- soigner la ponctuation car les erreurs dans ce domaine peuvent donner des contresens et même des non-sens ;
- produire une prose française exempte d'erreurs et de maladresses sans trahir la lettre et l'esprit du texte.

Les candidats de l'agrégation interne, aguerris, souvent bien préparés, bons connaisseurs des deux langues, sont moins susceptibles de commettre de très grosses erreurs mais les conditions du concours (temps limité, nombre d'exercices à exécuter) entravent parfois leur vigilance.

À l'agrégation interne, on se mesure à des pairs et la concurrence est rude. C'est ainsi qu'une copie honorable n'a pas forcément une note élevée s'il y a une quantité importante de copies bien plus honorables. C'est dans cet esprit que les futurs candidats doivent aborder cette épreuve : être d'une rigueur extrême, dans l'analyse du texte-source, dans la fidélité, la correction, la qualité du texte-cible, car le concours s'adresse à des anglicistes confirmés : le nombre limité de copies de version médiocres, dont on se réjouit, est une invitation à l'exigence.

Les moyens de progresser sont connus et les collègues candidats les connaissent. Rien ne remplace, ils le savent, un entraînement régulier et progressif sur des textes de toutes natures et lire dans les deux langues est indispensable pour pouvoir — en situation de concours, sans documentation — faire des choix qui ont le parfum de l'authenticité.

S'agissant de la version, il faut constamment enrichir sa connaissance de la langue française : il existe quantité de dictionnaires des pièges et difficultés du français et ils méritent d'être consultés, même au hasard, afin d'aiguiser sa vigilance dans des domaines que l'on croit connaître suffisamment.

Les maîtres-mots de la bonne version de concours ne changent pas d'une année à l'autre : fidélité, précision, correction, authenticité. Il faut à tout prix résister à la tentation de réécrire voire d'enjoliver le texte à traduire. Mais les candidats de l'agrégation interne ont un avantage certain : ils ont déjà une longue expérience de l'évaluation. Qu'ils la mettent à profit pour porter un regard critique sur leur traduction au fur et à mesure qu'ils la produisent : est-ce fidèle ? est-ce précis ? est-ce correct ? est-ce authentique ?

### Proposition de traduction

Walter n'avait jamais aimé les chats. Il lui avait semblé que c'étaient les sociopathes du monde des animaux de compagnie, une espèce domestiquée comme un mal nécessaire à l'élimination des rongeurs et fétichisée ensuite comme les pays malheureux fétichisent leurs militaires, saluant l'uniforme de tueurs comme les propriétaires de chat caressent la jolie fourrure de leur animal et lui pardonnent ses griffes et ses dents pointues. Il n'avait jamais rien lu dans l'expression d'un chat si ce n'est une absence de curiosité et un égocentrisme de façade ; il suffisait d'en taquiner un avec une fausse souris pour voir quelle était sa véritable nature. Jusqu'à ce qu'il vînt habiter dans la maison de sa mère, il avait eu quantité de maux plus graves à affronter. C'est seulement maintenant, comme il avait la charge des populations de chats harets causant des ravages dans les terres que lui avait confiées The Nature Conservancy et qu'à la blessure infligée à son lac par les lotissements Canterbridge s'ajoutait l'affront des animaux de compagnie que les résidents laissaient vagabonder, que son vieux préjugé contre les félins avait grossi jusqu'à devenir cette espèce de grief, de tourment matraqué journallement dont les hommes dépressifs de la famille Berglund avaient manifestement besoin afin de donner sens et épaisseur à leur existence. Le grief qui lui avait servi ces deux dernières années — le tourment des tronçonneuses, des bouteurs, des petits dynamitages et des terrassements, des marteaux, des coupe-carreaux et du vieux rock à pleins tubes — avait cessé et il avait besoin d'autre chose.

Certains chats sont fainéants ou inaptes à tuer mais ce Bobby, noir, aux pattes blanches, n'était pas de ceux-là. Bobby était suffisamment rusé pour se replier dans la maison des Hoffbauer à la tombée de la nuit, à l'heure où les ratons laveurs et les coyotes devenaient un danger, mais tous les matins des mois sans neige on le voyait repartir à l'aventure sur la rive sud dénudée du lac et pénétrer le domaine de Walter pour y tuer.

Pour l'ensemble du jury,  
Pour la commission chargée de la version,  
à qui j'adresse mes remerciements pour son aide,  
François Hamonou

### **2.2.3. Explication de choix de traduction**

#### **Présentation**

Le format de cette épreuve et les attendus méthodologiques n'ayant pas changé, le présent rapport est conçu comme un complément de celui de l'an dernier. Les candidats à la session 2017 sont donc invités, avant de le lire, à prendre connaissance de [celui de 2015](#).

Le présent rapport propose un corrigé qui comprend, pour chaque segment, un récapitulatif des différents éléments d'identification, de contextualisation et de problématisation que l'on pouvait dégager, puis, dans un deuxième temps, des éléments d'analyse détaillée.

Afin de s'approprier de manière plus directe et immédiate la méthodologie de l'exercice, nous invitons les candidats, avant d'entamer la lecture de ce rapport, à préparer les deux segments (ou les préparer de nouveau pour les candidats à la session 2016), si possible dans les conditions du concours. Il est alors possible aux candidats de comparer les analyses aux éléments de corrigé proposés ici et d'adapter leur préparation en fonction des forces et des faiblesses qui auront été auto-évaluées.

Comme en 2015, nous attirons l'attention sur des problèmes de gestion du temps, révélés dans de nombreuses copies. Le format temporel de l'épreuve est très contraint et il s'agit d'un élément important à prendre en compte dans la préparation. Seul un entraînement régulier peut permettre de produire, en temps limité, des analyses pertinentes et bien menées. Pour cela, et tout particulièrement pour ceux qui préparent le concours seuls, les rapports de jury constituent un outil privilégié et fournissent des renseignements précis sur la méthodologie de l'épreuve mais aussi des exemples d'analyse qui deviennent autant de possibilités de s'entraîner. Il convient donc de ne pas hésiter à travailler les analyses proposées les années précédentes.

Nous espérons que la lecture de ce rapport permette une préparation sereine et solide à l'exercice de commentaire de traduction.

## Segment de thème

Je ne vous cache pas ma nécessité d'un rien de fraternité, et votre doux regard, votre élégance...

### Éléments d'identification / contextualisation

Le segment souligné est une **proposition coordonnée** emblématique du texte-source. On y retrouve le cadre interlocutif (« je/vous »), un **langage affecté**, précieux, des **précautions oratoires**, un *topos* de la sincérité et une tendance à l'euphémisation. Pour autant, il ne s'agit pas d'un texte écrit dans une langue très soutenue, voire poétique.

### Étiquetage détaillé

**Attention** : les différents éléments listés ci-dessous sont à utiliser dans le cours de l'analyse et non à plaquer tels quels en introduction.

<i>Éléments de description acceptés</i>	<i>Erreurs fréquentes dans la description du segment</i>
Proposition coordonnée	Proposition <b>principale / indépendante phrase (complexe)</b>
Pronom personnel sujet, 1 <sup>ère</sup> pers. du singulier référent = personnage-narrateur / homo-diégétique	
Locution adverbiale de sens négatif « ne... pas » (particule « ne » + adverbe « pas »)	
Pronom personnel 2 <sup>ème</sup> personne Complément d'objet second / d'attribution Référent = l'interlocuteur silencieux, voisin de banc du personnage principal et locuteur/narrateur	Complément d'objet <b>direct / indirect</b>
Verbe « cacher » au présent de l'indicatif di-/bi-transitif / verbe à trois places	Verbe <b>performatif</b>
Groupe nominal complexe Complément d'objet direct = déterminant possessif + N noyau + GPrep (complément du N)	<b>Pronom</b> possessif
GPrep = préposition (« de ») + GN GN = déterminant complexe / locution (« un rien de ») + N (« fraternité »)	<b>L'expression / le terme / le quantifieur</b> « un rien de » « rien » : <b>pronom / adverbe</b> « de fraternité » : <b>génitif / complément du N « rien »</b>

Enjeux de la traduction

Comment **rendre la tonalité** du segment, caractéristique de l'extrait ?

Nécessité d'adaptation dans la langue-cible, qu'il s'agisse de la **détermination verbale**, de la **micro-syntaxe** du segment ou des **choix lexicaux** :

1. Grammaire et stylistique : quel équivalent pour la formule d'introduction ?
2. Syntaxe et lexique : maintien de la nominalisation ?
3. Lexique (et grammaire) : comment traduire le déterminant complexe « un rien de » ?
4. Lexique : quel choix pour le nom « fraternité » dans ce contexte ?

Éléments d'analyse

*Les différents points traités sont ici numérotés pour faciliter la lecture. Cette numérotation ou toute autre forme de présentation tabulaire est à proscrire dans les copies.*

1) *Quel équivalent pour la formule d'introduction (« je ne vous cache pas ») ?*

La formule constitue un pur artifice rhétorique et participe de la stratégie d'euphémisation et du langage affecté caractéristique de l'extrait. Nous n'avons pas affaire au sens sémantiquement plein du verbe « cacher ». C'est pourquoi on exclura une traduction utilisant le verbe *hide* construit au présent simple ou au présent en BE-ING (*I don't hide / I'm not hiding*), constructions qui marquent une réinterprétation du verbe avec son sens plein. Pour éviter cela, on peut envisager de préciser lexicalement le sens de la formule, c'est-à-dire de marquer la non-intentionnalité : *I don't mean/intend/seek to hide*. Mais cela constituerait une sur-traduction et l'on peut sans doute rester plus près du texte de départ. Cette solution ne sera donc pas retenue.

Si l'on veut garder le verbe *hide* (ou *conceal*, qui appartient à un registre plus soutenu), on sera amené à modifier la détermination verbale et à introduire un modal. En ayant recours à une explicitation grammaticale de la non-intentionnalité, on est fidèle au sens du segment de départ ainsi qu'à la tendance de l'anglais à expliciter la modalité, en particulier sous forme d'auxiliaire. On proposera donc : *I won't hide (from you)*. On note que la présence du groupe prépositionnel alourdit le style mais a l'avantage d'explicitier la situation d'interlocution très marquée dans le texte.

On peut également chercher une formule idiomatique qui puisse venir exprimer la même chose dans la langue d'arrivée mais sans calquer le verbe « cacher ». Hors contexte, plusieurs expressions peuvent venir à l'esprit ; elles ne sont pas toutes acceptables ici. Ainsi, on ne retiendra pas : *I cannot pretend I don't... / I'm not going to lie to you / I'll make no secret to you (of the fact) that* parce qu'elles s'éloignent trop du texte de départ et/ou qu'on aboutit à des formules qui ne respectent pas l'efficace de la formule dans le texte-source.

Pour respecter le caractère idiomatique de la formulation de départ, on pourra envisager des formulations qui inversent les points de vue : par exemple, *I'll be honest with you*, que l'on préférera à *To be honest with you* qui efface partiellement le cadre interlocutif. Dans ce cas, la syntaxe sera affectée et l'on devra ajouter une marque de ponctuation (cf. point 2).

## 2. Maintien de la nominalisation ?

On peut tout d'abord envisager de calquer la construction nominale du complément d'objet direct.

Dans ce cas, on choisira le nom *need* et pas *necessity*. *Need*, hérité d'une forme verbale, semble compatible avec l'emploi de la première personne. Ce n'est pas le cas de *necessity*, dérivé d'un adjectif (*my need for something* / *\*my necessity for something*). Pour choisir le nom *necessity*, il faudrait changer de détermination et ajouter une proposition relative, ce qui n'est pas possible à cause de la complémentation du N : *\*the necessity I'm in for something*

On peut également envisager un glissement dans le domaine verbal, ce qui est congruent avec la tendance de l'anglais à l'actualisation des procès : *I need...*, ou plutôt, pour quand même garder un élément nominal : *I'm in need of...*

Le choix de la transposition du groupe nominal complément en proposition nominale complétive entraînera une transformation syntaxique : l'extraposition de la proposition, avec présence ou non du *dummy it* et de la conjonction. Dans cette construction, la place du groupe prépositionnel est donc contrainte : *\*I won't hide (it) (that) I'm in need of this from you.* vs *I won't hide (it) from you (that) I'm in need of this*

## 3. Le déterminant complexe « un rien de »

La locution « un rien de » détermine le nom « fraternité » et exprime une faible quantité : « un peu de ».

On peut envisager la traduction de ce déterminant complexe par un quantifieur simple. Dans ce cas, *some*, qui marque une quantité indéterminée, ne serait pas retenu et on choisirait *a little*, qui marque la faible quantité. Toutefois, cette traduction, qui constituerait un cas de commutation, n'est pas fidèle à l'organisation et au rythme du texte de départ. On cherchera donc à rendre le déterminant complexe (construit autour du pronom indéfini substantivé) par une structure similaire.

Celle-ci ne peut pas être calquée : *\*a nothing of...* En revanche, on peut envisager d'utiliser un dénombreur. Plusieurs peuvent venir à l'esprit, on exclura *a (little/tiny) bit of*, qui ne convient pas pour des raisons de registre.

De même, on ne retiendra pas ceux qui marquent trop clairement une lecture concrète, en particulier dans le domaine culinaire, par exemple : *a(n) taste/pinch/ounce of*. En revanche, *a hint/touch/scrap of*, compatibles avec une lecture abstraite, pourront être acceptés.

## 4. Comment traduire « fraternité » dans ce contexte ?

Dans le texte de départ, le nom signifie « chaleur humaine / rapprochement entre les êtres / les peuples », sens qui pourrait être rendu par *fraternity*, *brotherhood* et *brotherliness*. Toutefois, dans ce contexte, le choix final dépendra de la compatibilité du nom avec l'opération de quantification effectuée en amont.

Pour cette raison, on ne retiendra pas *brotherhood*. En effet, le suffixe *-hood* est combiné à un substantif, ce qui implique que l'on s'intéresse à un statut, donc à quelque chose qui est non gradable et incompatible avec une quantification : *\*a little brotherhood* ; *\*a touch/hint of brotherhood*.

En revanche, les suffixes *-ity* et *-ness* permettent de substantiver des adjectifs, ce qui implique que l'on s'intéresse à des propriétés, donc gradables : *a little fraternity/brotherliness* ; *a touch/hint of fraternity/brotherliness*.

On choisira le calque (*fraternity*) pour ses connotations culturelles, congruentes avec la situation-image du texte-source et ses références à la France de Hugo, terre d'asile républicaine.

Traductions acceptées

I'll be honest with you: / I won't hide (it) (from you) (that)  
I need / I'm in need of a touch / hint of fraternity

## Segment de version

... , but every morning in the snowless months he could be seen sallying freshly forth along the lake's denuded southern shore...

### Éléments d'identification et de contextualisation

Le segment souligné intervient dans un cotexte qui a pour thème Bobby, le chat ennemi du personnage principal. Sa construction est fidèle à cette **thématisation** : on a affaire à un **passif sans agent**, accompagné d'un marqueur de **modalisation**.

### Étiquetage détaillé

Attention : les différents éléments listés ci-dessous sont à utiliser dans le cours de l'analyse et non à plaquer tels quels en introduction.

<i>Éléments de description acceptés</i>	<i>Erreurs fréquentes dans la description du segment</i>
Segment non étiquetable en soi composé de :	<b>Proposition</b> (principale/indépendante) (vs partie de...) <b>Subordonnée</b> (v. comprend une...) <b>Groupe verbal</b> (v. comprend un...)
Pronom personnel sujet, 3 <sup>ème</sup> personne masculin, singulier ; référent = Bobby	
Groupe verbal composé/auxilié T (prétérit) + [M (CAN) BV ] + [BE – EN] + V (see) passif modalisé sans agent	
Proposition / groupe/ structure participial(e) / à mode impersonnel / à verbe non fini / en V-ing Complément / expansion du GN <i>he</i> = verbe composé / à particule / <i>phrasal verb</i> : V + particule (adverbiale) séparé par adverbe ( <i>freshly</i> ) : V + ADV + PART	<b>Énoncé complexe</b> Proposition <b>complétive</b> / <b>relative</b> <b>tronquée</b> <b>Gérondif</b> / <b>forme</b> progressive / <b>présent</b> <b>en be-ing</b> <b>Circonstant de manière</b> (≠ complément du V) <b>Préposition/adverbe (de lieu)</b>

### Enjeux de la traduction

Le segment à l'étude soulève plusieurs questions bien connues des anglicistes.

Pour aboutir à un énoncé fidèle à la langue d'arrivée, des **adaptations** seront nécessaires (certaines obligatoires), en particulier dans le domaine de la **détermination verbale** mais aussi du **lexique** et de l'**agencement** du segment.

1. Grammaire : traduction du passif
2. Grammaire : traduction du modal
3. Lexique et micro-syntaxe : *sally forth*
4. Lexique et micro-syntaxe : *freshly*

### Éléments d'analyse

#### 1. Traduction du passif

Il ne s'agit pas vraiment d'un choix de traduction. La passivation est beaucoup plus fréquente en anglais, en particulier quand l'agent, comme c'est le cas ici, est totalement indéterminé et donc non mentionné.

Un calque de la structure passive serait plus fidèle à l'organisation thématique du passage tout entier centré autour de Bobby. Mais elle semble peu naturelle en français. Une traduction par le pronom personnel indéfini « on » associé à une structure active semble s'imposer, même si le réagencement syntaxique et l'inversion du point de vue qui l'accompagnent marquent une rupture thématique. Celle-ci est toutefois nuancée par le faible poids référentiel du pronom sujet.

#### 2. Traduction du modal

Le français et l'anglais déploient des stratégies de modalisation différentes. L'anglais est caractérisé par une modalisation plus marquée et la prédominance de l'auxiliaire comme support de la modalité.

Ici, nous nous trouvons dans un cas particulier : celui de la modalisation des verbes de perception involontaire, qui fait partie des contextes les plus contraignants.

Avec les verbes de perception involontaire, le modal ne se traduit en français que dans des cas particuliers, à savoir lorsque le modal permet de construire une capacité du référent du sujet grammatical (souvent parce qu'il existe un obstacle à la perception ou un effort de perception).

Ici, le modal construit une propriété de l'objet dans la relation <X – see Bobby> : le modal ne marque pas une capacité particulière du sujet (indéterminé) à voir Bobby mais le caractère perceptible / visible de Bobby, pour quiconque se trouverait dans la même situation. Associé à l'expression de l'itération (*every morning*), le modal peut aussi être compris comme construisant une valeur purement aspectuelle et non une capacité du sujet.

Le modal ne sera donc pas traduit, ni avec le verbe modal « pouvoir » (« on pouvait ») ni avec une expression de modalité (« il était possible de le voir ») et on aboutit à une traduction par un groupe verbal simple : « on le voyait ». Le choix du temps grammatical ne pose aucune question : la présence d'une marque d'itération contraint à utiliser de l'imparfait.

#### 3. Traduction du phrasal verb

On sait que la traduction des *phrasal verbs* nécessite souvent de réorganiser les signifiés en français. Tout particulièrement lorsqu'on a affaire, comme c'est le cas ici, à un verbe indiquant un déplacement.

On pensera donc au procédé du « chassé croisé » qui consiste en une double transposition (le verbe anglais sera traduit par un groupe adverbial et la particule par un verbe) et une inversion des signifiés : là où la langue anglaise exprime d'abord le type de déplacement puis sa direction, le français commence par la direction du déplacement qui est ensuite qualifié.

On comprend que la particule *forth* signifie ici "away from a place / out" (et non, comme cela pourrait être le cas dans un autre contexte : "towards a place / forwards"). On choisira donc de la traduire par le verbe français « sortir ».

On pourra alors se demander si l'on doit procéder à un chassé croisé complet ou incomplet. Dans la mesure où nous n'avons pas affaire ici à un mode de déplacement neutre mais marqué, on choisira de le traduire et donc d'effectuer un chassé croisé complet.

Le verbe *sally* donne du déplacement une vision particulière : « *to leave a place in a brave, confident or enthusiastic way* ». Laissant entendre une connotation d'ordre militaire, *sally* marque aussi un registre particulier, plutôt soutenu et un peu vieilli. Cela conduira à choisir une apposition adjectivale, plus soutenue, plutôt qu'un adverbe : par exemple, « plein d'entrain/enthousiaste » plutôt que « gaillardement ».

On peut également envisager de fusionner verbe et particule en un signifiant verbal : par exemple « partir à l'aventure », qui ne restitue pas la dimension militaire mais a l'avantage de respecter l'aspect inchoatif présent dans le texte de départ qui marque le début d'un processus.

D'un point de vue grammatical, le calque du participe présent n'est pas envisageable : « \*on le voyait sortant/partant à l'aventure ». On choisira donc une proposition infinitive ou une relative à l'imparfait : « on le voyait sortir/qui sortait ».

#### 4. Traduction de l'adverbe

Le cotexte ne permet pas d'interpréter l'adverbe dans son sens le plus courant, à savoir lorsqu'il est suivi d'un verbe au participe passé et signifie *recently* (par exemple : *freshly ground pepper*).

Plusieurs interprétations semblent acceptables dans ce contexte :

*afresh* : Ce sens peut être rendu en français par une dérivation verbale : « ressortir / repartir », ou par un groupe adverbial : « de nouveau ».

*lively* : On pourra rendre ce sens avec un groupe adjectival ou un participe passé, par exemple : « frais et dispos » ou « reposé ».

*[colloquial (& uncommon)] in a rude or impertinent manner* : ce sens, rare, pourrait être rendu par diverses expressions : « de manière insolente / culottée / provocatrice / audacieuse »).

#### Traductions acceptées

on le voyait repartir / qui repartait à l'aventure

on le voyait sortir, déterminé/plein d'entrain/insolent/frais et dispos

Rapport établi par Véronique Rauline, avec la commission linguistique  
(Joasha Boutault, Benjamin Delorme, Christine Favier, Émilie L'Hôte)

### 3. ÉPREUVES ORALES D'ADMISSION

#### 3.1. Épreuve de 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

La présente section doit être lue en regard du [rapport de jury de la session 2015](#) (notamment les pages 84 à 90). Il vient le compléter et préciser des points apparus particulièrement saillants lors de la présente session.

##### **Nature, spécificités et statut des supports constitutifs des dossiers**

Les dossiers intégraient cette année encore des supports de natures très différentes (peintures, photos, extraits filmiques, théâtre, bandes annonces, articles de presse, extraits d'émissions radiophoniques, affiches, extraits de romans ou d'essais, poésie, blog, etc.). Il est donc impératif que les candidats se familiarisent avec cette diversité qui, du reste, nourrit au quotidien les pratiques en classe de langues.

Ainsi, bien que le professeur de langue vivante ne soit ni un sémiologue ni un spécialiste des médias, de l'analyse filmique ou de l'analyse photographique, il lui est nécessaire d'acquérir ou de développer une culture des spécificités de ces différents supports, non seulement pour éviter un simple traitement de surface et au contraire dégager le sens véhiculé par la spécificité formelle, mais aussi pour être en mesure de développer chez ses élèves quelques outils d'analyse propres à susciter leur esprit critique.

Le jury a particulièrement apprécié les performances de candidats qui ont pris en compte ces spécificités et ont été capables de dégager de la forme des supports une interprétation valable qui permette d'accéder au sens.

Ainsi, l'analyse de l'extrait de *Once Upon a Time in The West* (dossier 434<sup>1</sup>) ne pouvait guère faire l'économie du repérage de quelques plans remarquables (notamment *extreme close-up*) qu'il s'agissait ensuite de *mettre en lien* avec le sens dégagé, afin d'ouvrir la réflexion sur le grotesque et sur la prise de distance avec le genre du western classique. De même, ne pas s'interroger sur quelques éléments de métrique dans le monologue d'ouverture de *Richard III* (dossier 314), privant ainsi l'analyse du rôle de la rythmique et des jeux de

---

<sup>1</sup> L'ensemble des dossiers est consultable sur [le site de la SAES](#).

ralentissement et d'accélération du passage, amputait la présentation du candidat d'une part significative du traitement esthétique du dossier.

Le jury souhaiterait que les candidats interrogent dans leur analyse le statut des documents proposés. Ainsi, un document extrait du *Mail on Sunday* (dossier 550) n'aura pas le même lectorat qu'un quotidien tel que *The Daily Telegraph* et à ce titre devra être analysé en tenant compte des caractéristiques éditoriales propres aux *tabloids* (thèmes de prédilection / style / références / lectorat ciblé). La prise en compte du statut du document offrait ainsi des clés de compréhension autres qu'une simple lecture factuelle de l'article.

Il importe de ne pas traiter indifféremment les supports proposés. Ainsi, un blog (dossier 313) a parfois été traité comme un extrait de roman, certains candidats essayant de mettre en relief des éléments de stylistique impropres à la réception du texte dont la visée était essentiellement informative, négligeant au passage de produire une analyse stylistique des poèmes de Siegfried Sassoon ou de Wilfred Owen, qui auraient pourtant dû faire l'objet d'une approche esthétique.

Il est essentiel de questionner la situation d'énonciation et la situation cadre, c'est-à-dire le positionnement, l'intention, l'objectivité de l'émetteur, l'ancrage historique du support afin de dépasser une vision simpliste des dossiers. Il s'agit ici de faire preuve d'esprit critique et de discernement, des qualités que tout professeur cherche à développer pour ses élèves dans le cadre de leur formation de citoyen.

Afin d'accompagner les candidats dans leur préparation, on pourra recommander la lecture de quelques ouvrages de référence.

### **Éléments de bibliographie**

*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)
- La revue *Screen Online* propose un glossaire en libre accès : <http://www.screenonline.org.uk/education/glossary.html>
- Pour apprendre à lire des séquences de film, la revue en ligne *Jump Cut* pourra 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, on pourra également recommander :

- 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)

## **Analyse universitaire**

Nous rappelons, tant cette donnée a constitué un point de fragilité chez de nombreux candidats, que l'analyse universitaire n'est *en aucun cas* une présentation linéaire descriptive ou une simple juxtaposition de remarques. Le jury connaît parfaitement les dossiers proposés à l'étude. Il est donc inutile de lui raconter le contenu des documents.

Ponctuer cette phase d'amorces telles que « *l'auteur raconte que...* », « *on voit sur l'image ...* », « *le journaliste explique que...* », « *dans le premier paragraphe on lit que...* », risque d'enfermer les candidats dans une approche paraphrastique de peu d'intérêt. La phase d'analyse vise au contraire à dégager les lignes de force du dossier permettant de croiser et de mettre en résonance les documents.

Les bonnes prestations ont été l'occasion pour les candidats de montrer leur capacité, à partir d'une lecture fine et sélective, à analyser les correspondances thématiques et à les resituer dans leur connaissance des spécificités de l'aire culturelle anglophone.

Les correspondances ne sont pas seulement linguistiques ou grammaticales : certains candidats se sont ainsi distingués en mettant en relief dans leur analyse les échos ou contrastes génériques, thématiques, symboliques, formels, susceptibles de donner du sens à l'interprétation du dossier. Ainsi, dans le dossier 551, la mise en regard des extraits de *Hamlet* (adaptation cinématographique) et de *The Empire Strikes Back* devait dépasser le simple repérage des liens familiaux pour s'intéresser aux réseaux de symboles, à la question des genres littéraires, et à la notion de transtextualité.

Un repérage perspicace des résonances, des tensions et axes de sens entre les documents est une étape d'autant plus importante qu'elle va permettre la mise au jour d'une problématique riche.

## **La problématique**

La problématique marque le point d'articulation entre l'analyse universitaire et le projet pédagogique.

Elle s'annonce par exemple sous la forme de questions ouvertes, permet d'interroger un sujet pour en faire ressortir la complexité et les nuances. Elle suppose de la part du candidat la capacité à articuler et hiérarchiser les questions qui émergent.

La problématique n'est donc pas une question fermée à laquelle on peut répondre par oui ou par non. Les réponses qu'elle appelle sont multiples et nuancées. Elle n'est pas descriptive. Annoncer une succession de connaissances culturelles à travailler avec les élèves ne saurait non plus constituer une problématique, qui ne se résume pas à une accumulation de faits historiques ou culturels.

Elle construit au contraire une dynamique, permet de choisir un angle d'attaque, notamment en croisant une notion du programme et un domaine de connaissance.

Le jury a valorisé les prestations de candidats qui ont fait l'effort de croiser la notion culturelle avec un domaine (séries générales) ou un pôle de connaissance (séries technologiques). Cela a permis d'esquisser ensuite des pistes d'interdisciplinarité et de donner une réelle coloration au traitement du dossier. Ainsi, un dossier portant sur la poésie numérique a été judicieusement traité dans le cadre de la notion « Idée de progrès », et croisé avec un pôle de connaissance. Le candidat a en effet proposé un traitement en série STI2D sur le pôle de connaissance « systèmes d'information numérique ».

Rappelons à ce titre le texte des programmes pour le cycle terminal :

#### « Gestes fondateurs et mondes en mouvement

Cette entrée permet de décoder la complexité des référents culturels qui sous-tendent les langues vivantes tant en parcourant leur histoire qu'en posant les enjeux du monde contemporain.

Chaque notion du programme est abordée à travers le prisme d'un ou de plusieurs domaines proposés ci-après.

- Arts (architecture, cinéma, musique, peinture, photographie)
- Croyances et représentations
- Histoire et géopolitique
- Langue et langages
- Littérature
- Sciences et techniques
- Sociologie et économie

Ce croisement permet de **problématiser** le sujet abordé. Il est au cœur du projet de séquence et facilite l'appropriation des compétences linguistiques et pragmatiques en contexte. »

Extrait du programme de langues vivantes pour le cycle terminal, [BOEN spécial n°9 du 30 septembre 2010](#)

De même, le programme de langues vivantes pour la classe de seconde (arrêté du 8 avril 2010 - [BOEN spécial n°4 du 29 avril 2010](#)) précise qu'il revient à chaque langue de « décliner [les notions du programme] en **problématiques** inhérentes aux spécificités des aires culturelles et linguistiques étudiées » [...]. « La connaissance et l'analyse des sociétés dans leur diversité et leur complexité, leurs systèmes de normes et de valeurs, favorisent la prise de distance, et permettent en retour de renouveler le regard et d'approfondir la réflexion sur sa propre culture. »

Afin d'accompagner les candidats dans leur réflexion, on pourra renvoyer au [site disciplinaire de l'Académie de Grenoble](#) qui offre une réflexion sur la notion de problématique en langues vivantes. Le site de [La Clé des Langues](#) propose également des exemples de problématiques et permettra aux candidats de prendre la mesure de l'importance de problématiser. Le site Eduscol a par ailleurs mis en ligne un ensemble de ressources pour la [classe de seconde](#) et pour le [cycle terminal](#) (banque d'idées et démarches détaillées).

## Le projet pédagogique

### *Tâche finale*

Le candidat se doit d'être particulièrement vigilant sur la dimension éthique et moralement acceptable de la tâche finale choisie. Il s'impose de savoir résister à toute scénarisation facile qui pourrait conduire à des dérives fâcheuses : demander par exemple de tenir des positions révisionnistes, ségrégationnistes ou sexistes lors d'un débat de classe, même dans le cadre d'un jeu de rôles, n'est pas acceptable dans l'École de la République.

Le jury explique cette dérive par un abus de compréhension de ce qu'est la « perspective actionnelle ». Si celle-ci propose effectivement de mettre l'élève en position d'acteur social, « ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (CECRL, page 15), elle ne saurait justifier des scénarisations éthiquement équivoques. Des ressources sur le placement éthique dans le cadre de l'éducation morale et civique sont disponibles sur le site [Éduscol](http://eduscol.education.fr).

### *Classe ciblée*

Le jury a noté cette année encore que les candidats avaient tendance à cibler des classes de la voie générale, alors même que certains dossiers, par leur thème intégrateur ou par la forme de leurs supports, invitaient à des traitements particulièrement pertinents en voie technologique (par exemple : dossier 512 exploitable en STI2D SIN ; dossier 313 exploitable en STD2A).

### *Annonce des objectifs de séquence*

Les meilleures prestations ont permis aux candidats de montrer toute leur capacité à *sélectionner* et *hiérarchiser* des objectifs linguistiques, pragmatiques, culturels et sociolinguistiques en fonction de la spécificité du dossier et de la tâche finale programmée, évitant l'écueil du catalogue d'objectifs révélant la difficulté du candidat à percevoir et faire percevoir la lisibilité d'ensemble de son projet.

On regrette cela dit, lors de cette phase, que certains termes-clefs de la didactique des langues soient encore mal maîtrisés. Ainsi, la compétence pragmatique n'est pas la compétence « à faire quelque chose de concret », mais relève de la linguistique pragmatique. Elle n'est pas non plus à confondre avec les « stratégies d'apprentissage ».

On renverra les candidats à la définition précise de la compétence pragmatique telle qu'indiquée dans le [CECRL](http://cecrl.education.fr) : « La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie » (CECRL, page 18).

*A contrario*, « est considéré comme stratégie tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui ».

### ***Interdisciplinarité***

L'appui sur les autres disciplines pour renforcer la cohérence globale d'un projet pourrait être davantage exploité par les candidats.

Rappelons que l'histoire des arts fait aussi partie des programmes de lycée (Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire, au collège et au lycée, [BOEN n° 32 du 28 août 2008](#)) et offre une occasion féconde de renforcer les connaissances des œuvres représentatives de cultures diverses et de développer la sensibilité esthétique des élèves. Ce sont là de fructueuses pistes de travail interdisciplinaire pour la discipline langue vivante.

Une connaissance des grandes bornes historiques propres aux programmes d'histoire pourra également judicieusement contribuer au choix de la classe ciblée pour la mise en œuvre du projet pédagogique. Le travail en interdisciplinarité avec l'histoire-géographie viendra utilement en appui de la démarche du professeur de langues vivantes dans son objectif de développement de connaissances et d'outils de compréhension du monde, dans une vision dynamique et distanciée qui fonde une démarche portant sur l'analyse de document, l'exercice du raisonnement et de l'esprit critique.

De même, l'interdisciplinarité avec le français complète la démarche du professeur de langues vivantes sur le plan de l'histoire des grands mouvements littéraires, de l'étude des genres et des textes dans leur singularité et leurs significations, de l'étude de la langue dans ses diverses situations de communication impliquant des registres et des types de discours adaptés (*cf. supra*, « Nature, spécificités et statut des supports constitutifs des dossiers »).

### **La mise en œuvre**

Il paraît plus pertinent de proposer une mise en œuvre mettant en relief des grandes « étapes » d'apprentissage programmées par le professeur afin de souligner la cohérence et la progressivité du projet conçu, que de se livrer à une description fastidieuse de séances, implicitement pensées comme des unités de 55 minutes faisant rapidement basculer le candidat dans de la fiction de cours. Le découpage en étapes devra s'efforcer de marquer la progression au cœur de la mise en œuvre, dans un esprit de démarche de projet : il s'agit de montrer comment chaque étape cible un objectif d'acquisition clairement identifié.

On évitera ainsi de présenter une étape sans en faire ressortir la cible d'apprentissage (une phrase telle que « l'étape 1 permettra de travailler le document 1 » ne donne aucune indication sur l'objectif ciblé). Le jury a apprécié en revanche les prestations de candidats qui se sont attachés à bâtir un réel projet, articulé autour d'étapes d'apprentissage progressives et clairement planifiées en fonction des objectifs cognitifs ciblés. Les meilleures prestations se sont ainsi attachées à justifier leur découpage en étapes (par exemple, pour le dossier 511, le candidat donne un titre à chaque étape – « Étape 1 : *Two worlds apart* » / « Étape 2 : *A world upside down* » / « Étape 3 : *A changing society* ») et explicite l'objectif d'apprentissage en lien avec le traitement de la problématique, soulignant de la sorte la façon dont l'élève fait son chemin au cœur de la problématique choisie.

Il convient également de se méfier des activités plaquées relevant parfois de gestes professionnels conditionnés (activités d'écoute et de relevés d'informations avec grilles fastidieuses menant à un éclatement du sens ; dissociation mécaniste du son et de l'image sur des supports ne s'y prêtant guère — par exemple, quel intérêt de faire visionner sans le son le document 2 (extrait du film *Shrek 2*) du dossier 550 ? — et ne menant pas à une réelle facilitation de l'accès au sens).

C'est en gardant toujours en tête les objectifs d'apprentissage visés et en évitant les lieux communs pédagogiques que les candidats exerceront au mieux leur discernement pour proposer des activités propres à permettre aux élèves de construire du sens ou de mettre en forme leurs idées. À ce titre, l'entretien permet au jury d'amener les candidats à expliciter leur démarche, à identifier les réflexes didactiques trop systématiques et à approfondir leur réflexion.

### **Tache finale / évaluation / notation**

La difficulté des candidats à expliquer clairement ce qu'ils entendent par ces trois termes, alors même qu'ils avaient eux-mêmes présenté des mises en œuvre les amenant à distinguer lesdites notions nous invite à renvoyer les candidats aux définitions précises qui en sont données dans les [ressources d'accompagnement des programmes](#).

L'acte d'évaluer consiste à produire de l'information pertinente pour un élève afin de l'aider à progresser dans son parcours d'apprentissage. En ce sens, évaluer n'est pas synonyme de noter. La notation n'est qu'un instrument de mesure. Ne pas noter une tâche finale ne signifie pas qu'elle ne sera pas évaluée. Au candidat de faire des choix pertinents et justifiés.

### **La maîtrise de la langue française et la maîtrise des notions**

Bien que cela reste exceptionnel, le ton très relâché de certains candidats n'est pas de mise dans une épreuve orale de concours. Exprimer sa surprise à trouver des extraits de l'œuvre de Shakespeare dans les dossiers ou qualifier *Hamlet* de « truc » que l'on n'a pas lu n'est sans doute pas le meilleur moyen d'entrer positivement dans une analyse universitaire.

Les candidats sont invités à rester vigilants afin d'éviter les fautes de langue qui, si elles peuvent parfois être mises sur le compte du stress lié au concours, deviennent gênantes lorsqu'elles sont systématiques. Parmi les plus récurrentes, le jury a noté :

- emploi impropre de locutions prépositives : par/ \*de par, etc.
- erreur de genre, notamment sur les figures de style : \*un litote / \*une éloge, etc.
- choix de locutions verbales : mettre à jour ≠ mettre au jour, etc.
- erreur sur la transitivité d'un verbe : pallier / \*pallier à, etc.

Certains termes ou certaines notions didactiques sont utilisés de manière mécanique, voire régulièrement abusive :

- Justification systématique des candidats du niveau B2 ciblé par « l'accès à l'implicite », sans que les candidats soient en mesure d'expliquer clairement au jury les éléments implicites du support ou comment ils amèneraient les élèves à percevoir ce qui n'est pas factuellement présent dans les supports.
- Justification automatique du niveau B2 ciblé par la tâche « argumentative », sans que l'on perçoive la façon dont les outils de l'argumentation sont développés pour les élèves, et alors qu'une tâche de narration ou de description aurait pu, par sa complexité, par le travail demandé sur les sonorités, sur le rythme, sur la précision ou l'étendue lexicale, aisément relever du niveau B2, voire davantage.
- Court-circuitage de la réflexion didactique par l'emploi abusif du terme « inférer » (« à ce stade, les élèves devraient pouvoir inférer le sens de *cow-boy code* », par exemple sur le dossier 432), évacuant en cela trop rapidement le problème de l'accès au sens.

### **Appui sur le numérique**

Le jury a noté l'effort d'intégrer le numérique dans le traitement des projets proposés. Ceci témoigne du souci professionnel d'accompagner l'apprentissage par des outils interactifs, collaboratifs, voire ludiques. Ainsi, des candidats ont bien su exploiter le potentiel du dossier 512, balisant leur projet de recours particulièrement pertinents au numérique comme appui ou frein à la création artistique.

Néanmoins, les candidats ne doivent pas faire l'économie d'une réelle réflexion sur la plus-value de ces outils : sont-ils facilitateurs d'expression ? Permettent-ils de mettre en commun les idées ? Étayent-ils la compréhension ? Permettent-ils un approfondissement ? Encouragent-ils la coopération entre élèves ? Ouvrent-ils sur l'international ? etc.

Ainsi, et comme tout acte pédagogique posé, il s'agit avant tout et en préalable de nourrir une réflexion sur la valeur ajoutée du numérique dans le parcours d'apprentissage de l'élève.

Rapport établi par Hélène Rochard, avec la commission d'EPC

### 3.1.2. Exemple d'exploitation de dossier n°1 – Dossier EPC 512 (Poésie numérique)

#### Description

Ce dossier s'articule autour des liens entre l'écriture, et plus particulièrement l'écriture poétique, et la technologie. Un ordinateur peut-il produire de la poésie, un algorithme peut-il remplacer le poète ? Le dossier permet de s'interroger sur l'origine de l'écriture et la nature de la poésie.

#### Analyse des documents

##### Document 1

Document radiophonique tiré de NPR. Il s'agit d'un reportage qui contient un entretien avec le créateur d'un logiciel permettant de créer des poèmes sur le modèle shakespearien. Le journaliste pose d'emblée la question de la possibilité de la création d'un poème par un ordinateur, possibilité qui lui semble pour l'instant relever de la pure science-fiction.

Il présente cependant l'initiative d'un étudiant du MIT dont il est rapidement précisé qu'elle est davantage une collaboration homme-machine qu'une création autonome de la part de l'ordinateur. Il s'agit en effet d'un logiciel prédictif qui se base sur un certain nombre de schémas récurrents de l'écriture shakespearienne pour guider la création d'un poème.

Selon son créateur, Nathan Mathias, il sera rapidement possible de se passer de l'intervention humaine pour la production poétique (*automated poet*). D'un point de vue littéraire, on perçoit très vite les limites de cette idée. Il s'agirait de vers simplement « grammaticalement corrects » et le tri qualitatif serait laissé à l'appréciation d'un lectorat *a priori* limité (*crowd-sourcing*). L'entretien est entrecoupé d'extraits d'un poème généré à l'aide du logiciel de Mathias, poème que l'on retrouve sous sa forme écrite dans le document 3.

##### Document 2

Il s'agit de l'enregistrement de deux poèmes précédés d'une introduction. Comme l'explique cette introduction, ces deux poèmes sont des épigrammes (*xenia epigrams*, tradition gréco-latine de courts poèmes qui accompagnaient généralement des offrandes ou que l'on gravait sur des monuments), l'une écrite par un ordinateur, l'autre par un être humain. La forme poétique est relativement simple, deux quatrains aux rimes croisées (cette contrainte a été imposée à l'ordinateur). La discrimination n'est donc pas permise par la forme, ni par une possible agrammaticalité de la production du logiciel informatique (ce qui rejoint les remarques de Nathan Mathias dans le document précédent).

Le choix de ces deux poèmes est particulièrement intéressant en ceci que l'on serait tenté d'identifier la deuxième épigramme comme étant celle écrite par une machine, principalement en raison de la simplicité du vocabulaire utilisé, notamment dans le premier quatrain. Pourtant, c'est paradoxalement cette pauvreté qui peut nous mettre sur la voie de l'identification de l'auteur de chaque poème. En effet, le deuxième quatrain de 'To Verity' revient avec distance et humour sur le premier, expliquant que la faiblesse de son écriture est à la hauteur du montant du chèque que ladite *Verity* lui a envoyé. Le premier poème est *a contrario* bien plus traditionnel et linéaire dans sa construction, même si le premier quatrain est relativement complexe quant à l'imagerie utilisée. Outre le jeu des devinettes, ces deux textes permettent de s'interroger sur la nature de la poésie et sur la question de l'intentionnalité (le deuxième poème a été écrit par Luke Wright, jeune poète britannique, dont certaines œuvres questionnent d'ailleurs le rapport entre poésie et technologie). La

dimension métatextuelle serait-elle un premier élément de distinction entre les deux formes d'autorité ?

### **Document 3**

Cet article tiré du site *PSFK* reprend l'invention évoquée dans le document 1 en en précisant les modalités techniques avant de donner deux exemples, l'un sous forme de schéma déconstruit, l'autre sous forme de poème. La conclusion du journaliste souligne les limites de cette forme de poésie tout en reconnaissant qu'à l'avenir la machine pourrait concurrencer le poète.

Nathan Mathias a utilisé différents logiciels afin de créer des cartes poétiques permettant ensuite de produire un poème similaire de manière classique ou tactile. Ceci offre une approche concrète (dans tous les sens du terme) et oulipienne de la création poétique. Les deux exemples sont de nature différente : la capture d'écran présente une déconstruction en unités linguistiques des six premiers vers du 'Holy Sonnet X' (*Death be not proud*) de John Donne que l'on peut reconstituer en suivant un mouvement centrifuge (quelque peu irrégulier). Cette déconstruction permet de s'interroger sur le caractère potentiellement aléatoire de la construction poétique qui ne serait qu'assemblage de mots selon un simple principe de *serendipity*. De par sa nature même, la poésie serait l'art le plus susceptible d'être transformé en algorithmes (langage informatique et langage poétique sont tous deux des codes), que la poésie réponde à des règles strictes ou que le vers soit libre.

Le deuxième exemple est cette fois un poème en bonne et due forme, imitation d'un sonnet shakespearien, réalisé avec les outils précédemment décrits. De prime abord, le schéma est conforme à celui du sonnet (quatorze vers) et présente un schéma rimique très classique : ABAB CDCD EFEF GG, avec un *rhyming couplet* à la fin. Le schéma en pentamètre iambique est visible dès le premier vers et met là encore le lecteur sur la piste du sonnet shakespearien, même si cette structure n'est préservée qu'au prix de quelques pirouettes linguistiques (scansion, rimes) dont certaines sont parfois discutables (est-ce une première remise en question des qualités de poète de l'ordinateur ?). Les élisions sont en revanche parfaitement shakespeariennes. L'imagerie des sonnets est aussi présente avec les très classiques *Petrarchan conceits* et les correspondances macrocosme-microcosme. Quelques faiblesses pourraient cependant être notées, à commencer par les trois premiers vers à la construction très répétitive et quelque peu maladroite ou paresseuse : *dream* est répété trois fois tout comme *shade* (avec le dérivé *shadow* pour l'une de ces reprises). Malgré ces faiblesses, ce poème a le mérite de poser la question de l'écriture comme espace collaboratif et d'une autorité 2.0.

### **Document 4**

Il s'agit d'un des sonnets les plus connus de Shakespeare. Sa construction est la même que celle du poème du document 3 et on remarque d'ailleurs immédiatement que les deux mots mis à la rime dans le dernier distique sont les mêmes (avec une anaphore supplémentaire dans celui-ci). Ce poème est généralement considéré comme une ode à l'être aimé dont le poète tente de préserver la beauté, l'écriture permettant de tendre à l'immortalité. Il commence par une interrogation du poète sur sa propre écriture et introduit un *conceit* qui sera déconstruit tout au long du poème. Le destinataire pourrait être comparé à l'été mais dès le deuxième vers cette relation est remise en question. L'été se voit attribuer plusieurs défauts et fait pâle figure en regard de l'objet désiré. La *persona* poétique vient apporter l'éternité à l'être aimé, l'écriture (et la lecture, vers 13) étant source de préservation et donc de vie. On peut d'ailleurs considérer ce poème comme une ode au poète et à son travail plus

qu'au dédicataire. Dès le premier vers, le pronom *I* est mis en valeur par le rythme iambique tandis que *thee* ne reçoit pas d'accent. De même au vers 12 où *lines* porte l'accent tandis que *thou* reste dans l'ombre de la scansion (dans le document le lien entre la voix poétique et le destinataire est bien plus linéaire et classique).

Si l'on revient au document 3, on s'aperçoit que le poème de Shakespeare est finalement le plus « simple » des deux en apparence, tant par son imagerie que par le vocabulaire choisi et le rythme imprimé. Pour autant, son analyse est plus complexe et le discours métapoétique bien plus riche que dans le premier poème.

### Problématique du dossier

L'ordinateur est-il un poète comme les autres ? Le poète est-il un ordinateur comme les autres ?

### Niveau(x) concerné(s)

Classe de cycle terminal. B2 vers C1.

### Ancrage dans les programmes – Notion / Thématique

LELE : « Je de l'écrivain et jeu de l'écriture ». Autre exploitation envisageable : Idée de progrès (LVA - Série S ou ST2A).

### Objectifs

- Culturels : découverte de différentes formes poétiques et de l'œuvre d'un auteur surtout connu comme dramaturge.
- Linguistiques :
  - Grammatical : expression du contraste, de la capacité.
  - Lexical : critique poétique et champs lexicaux rencontrés dans les poèmes. Vocabulaire de la technologie et du numérique.
  - Phonologique : formes, rythmes et rimes poétiques.
- Communicationnels : CO/CE/EO/EE.
- Méthodologiques : Savoir imiter une forme d'écriture.

### Mise en œuvre

Ordre des documents : doc. 2 → doc. 1 → doc. 3 et 4

#### Document 2

- *Brainstorming* en anticipation: 'What's a poem?'. Forme et fond, interrogation sur les spécificités de l'écriture poétique.
- Écoute de l'enregistrement sans l'introduction pour préserver le suspens. Ces deux poèmes sont-ils conformes aux définitions données précédemment ? Repérage du rythme et des différents champs lexicaux afin d'essayer de trouver des indices permettant d'identifier l'origine de chacun des poèmes. Y a-t-il d'autres éléments qui peuvent mettre l'auditeur sur la voie d'une écriture humaine ?

#### Document 1

- Repérage des éléments liés au jeune chercheur, à la description de son invention et au processus « créatif » qu'elle permet.
- Écoute de certains passages pour permettre des réactions sur la dualité homme / machine.

– Réflexion sur les différents types de poésie (*predictable* et *unpredictable*). Retour sur ce qu'est / ce qui fait la poésie (*grammatically correct sentences / reader approved*) et débat sur la possibilité pour un ordinateur d'être un écrivain comme les autres (ne pas porter l'attention sur les vers lus afin de garder un peu de suspens). S'interroger sur le lien entre imitation et création.

#### *Tâche intermédiaire*

Écrire deux épigrammes sur le même modèle : sans aide et assisté d'un logiciel ou d'une application. Les productions seront lues, les autres élèves devant deviner comment chaque épigramme a été écrite.

#### **Documents 3 et 4**

– Distribution de l'article sans le poème. Retour sur le document 2 pour affiner la description de l'invention. Réflexion sur cette technologie : est-ce un acte créateur ou une simple imitation ?

– Réactions sur l'image contenant le poème de John Donne. Le poème est-il une somme aléatoire de mots ? Demander aux élèves de créer des poèmes à partir des mots mis à leur disposition dans l'image.

– Distribution des deux poèmes : celui produit grâce à un ordinateur et le sonnet shakespearien. Comparaison entre les deux sans donner l'auteur, en précisant simplement que l'un d'entre eux a été rédigé par Shakespeare, l'autre par le logiciel présenté préalablement. Repérage des isotopies, rimes, rythmes. Travail sur le degré de similitude et sur les différences. Étude comparée de texte afin d'essayer de faire émerger la réponse à la question de l'autorité scripturaire. Engager une réflexion sur la littérature comme une possible collaboration entre l'homme et la machine.

#### **Tâche(s) finale(s)**

##### **Tâche d'écriture d'imitation**

– Choisir un poème et en proposer deux réécritures, une par ses propres moyens et l'autre en utilisant un logiciel

– Écrire un sonnet (ou un quatrain) à la manière de Shakespeare seul et avec l'assistance du logiciel

##### **Dérives possibles**

– Sur le plan culturel, n'engager aucune réflexion sur la forme poétique et se contenter d'un questionnement sur le numérique.

– Traitement exhaustif du Sonnet 18 sans le rattacher au reste du dossier.

Rapport établi par David Martin, Alexandre Palhière et Guillaume Winter,  
pour le jury d'EPC

### 3.1.3. Exemple d'exploitation de dossier n°2 – Dossier EPC 550 (Love)

#### Description

Le dossier rassemble des documents de nature variée ancrés dans des époques différentes : un extrait du chapitre 4 de *Persuasion* de Jane Austen, un extrait du film d'animation *Shrek 2* et un article portant sur le mariage du Prince William et de Kate Middleton, une roturière. Il s'articule autour de la thématique des relations amoureuses qui dépassent les clivages sociaux.

#### Analyse des documents

##### Document 1

*Persuasion*, Jane Austen, 1818

Extrait tiré du chapitre 4 de *Persuasion*, ce passage traite d'amour et de mariage.

Le passage à l'étude raconte comment la jeune Anne Elliot rompt avec le Capitaine Wentworth – dont elle est pourtant amoureuse – en raison de la désapprobation de son père et de son amie et figure maternelle de substitution, Lady Russell.

Le passage constitue un moment clé de l'intrigue car il met en scène l'une des « persuasions » évoquées par le titre du roman.

L'un des intérêts littéraires de l'extrait réside dans la juxtaposition des différents points de vue quant à ce mariage potentiel, avec des passages au style indirect libre ("*Anne Elliot, so young; known to so few, to be snatched off by a stranger*") associés à des passages où le narrateur omniscient décrit les pensées des personnages ("*his sanguine temper, and fearlessness of mind operated very differently on her*").

La naissance des sentiments entre Anne et le capitaine Wentworth n'est pas présentée de manière romantique mais plutôt comme résultant d'un concours de circonstances ("*for he had nothing to do, and she had hardly anybody to love*"). Le texte souligne aussi que les deux personnages se "conviennent" mutuellement du fait de leurs tempéraments et de leurs qualités respectives ("*intelligence, spirit and brilliancy*" pour lui et "*pretty, with gentleness, modesty, taste and feeling*" pour elle).

Cet amour naissant est remis en question par la réprobation familiale. Le poids de la situation financière est l'argument majeur, d'autant que la famille d'Anne a de lourdes dettes. À cela s'ajoutent l'absence de relations ainsi que la position sociale de Wentworth : les formes négatives et privatives utilisées pour le décrire ("*a young man who had nothing but himself to recommend him, and no hopes of attaining affluence but in the chances of a most uncertain profession*") indiquent qu'il n'est personne socialement.

Austen propose une critique implicite du poids de l'origine sociale par des traits d'ironie qui suggèrent que la différence sociale est l'unique raison pour laquelle le couple, par ailleurs fort bien assorti, se sépare. En effet, le dernier paragraphe tend à suggérer qu'Anne n'est pas totalement insensible à la différence de classe dans sa décision de rompre avec Wentworth.

##### Document 2

Extrait du film *Shrek 2* (*the dinner scene*)

*Shrek 2* est un film d'animation qui s'appuie sur des références parodiques aux contes de fées et à plusieurs classiques cinématographiques.

Dans ce second opus, les jeunes mariés Shrek et Fiona sont invités chez les parents de la princesse mais le roi n'accepte pas que son gendre soit un ogre et que sa fille soit devenue ogresse de manière permanente.

La scène se passe pendant le dîner. Elle met en évidence le malaise de Shrek dans la famille de Fiona. Celle-ci semble pour sa part chercher à se montrer à la hauteur des attentes de ses parents ("*Shrek owns his own land*"). Elle voudrait que Shrek se fonde dans le cercle de la famille royale, sans succès, comme le montre la scène du rince doigts.

Elle semble pourtant plus proche de Shrek qu'il n'y paraît à première vue, comme le prouve la scène du rot qui montre leur complicité. Shrek renchérit en décrivant son marais comme un endroit charmant pour se montrer digne de sa belle-famille. Les deux amoureux semblent donc jouer un rôle.

La tension monte au fil du dîner pour atteindre son apogée au moment où le repas est servi : l'enchaînement rapide de plans alternés sur Shrek et son beau-père évoque un duel dans lequel la violence se porte sur la nourriture. Notons que ce transfert cathartique est souvent présent dans les contes de fées.

Le comique du passage repose principalement sur le décalage – en particulier à travers l'inadaptation de Shrek aux codes sociaux de la famille de Fiona – et dans l'exacerbation des réactions de chacun.

L'union de Shrek et de Fiona, d'un ogre et d'une princesse, est une transposition dans l'univers du conte de fées des clivages sociaux. Elle bouleverse l'ordre établi et de ce fait, constitue une forme de subversion.

### **Document 3**

Ce document est un article publié quelques mois avant le mariage du Prince William avec une roturière (*commoner*), Kate Middleton. Il traite des mariages « intersociaux ». D'une certaine manière, il fait écho à Shrek, puisqu'il fait le récit d'un conte de fées moderne.

L'article part d'anecdotes concernant les remarques méprisantes de l'entourage du Prince envers Kate Middleton, qui sont de l'ordre du ragot, pour glisser vers une « réflexion » plus globale sur la mobilité sociale par le mariage, ou plutôt sa relative absence, hormis quelques exemples très médiatisés particulièrement dans la presse à scandale.

L'article cite ensuite une étude pseudo-scientifique qui tend à suggérer que, finalement, peu de gens se marient en dehors de leur classe sociale et que les mariages entre personnes issues d'une même classe sociale ont de meilleures chances de réussite.

Enfin, une « experte » en matière de relations, spécialiste du courrier du cœur, émet des pronostics très encourageants sur l'avenir du mariage princier. Selon elle, le passé commun du couple compense leur différence de classe. Ce mariage « intersocial » ne remet donc pas réellement en question ce que montre l'étude, car il ne bouleverse pas fondamentalement l'ordre établi.

Cet article illustre bien les caractéristiques de la *gutter press* au travers de son thème, son style, ses références et son jeu de mots sur « class course » / « crash course ».

### **Problématique du dossier**

Dans quelle mesure les mariages intersociaux et la représentation qui en est proposée dans la presse ou les œuvres de fiction constituent-ils une subversion de l'ordre établi ?

### Évaluation (s)

Plusieurs tâches finales sont envisageables :

- Rédaction d'un article pour le *tabloid* le *Fairy Mail* traitant de la suite de la relation entre Shrek et Fiona intitulé « Happily ever after? »
- Rédaction à la manière d'Austen d'un récit retraçant la rencontre de Kate et William ou Shrek et Fiona, la naissance de leurs sentiments et l'opposition de leurs parents.

### Niveau(x) concerné(s) et notion

Ce dossier aurait pu être proposé en classe de seconde dans le cadre de la notion « sentiments d'appartenance : singularité et solidarités », mais il semble qu'un traitement dans le cadre de la notion « Espaces et échanges » du cycle terminal en LVO en classe de Première serait plus porteur. La classe sociale est ici envisagée comme un espace borné dont il est difficile de s'extraire par le mariage. De plus, la nature littéraire du document 1 pourrait conduire à l'exploiter en début de Première Littéraire, en complément de la LELE. Niveau visé B1+.

### Éléments facilitateurs

Shrek est connu de beaucoup d'élèves. L'extrait de film est assez facilement compréhensible (en réception comme dans son interprétation).

### Obstacles

Document 1 : texte assez long, registre de l'ironie.

### Objectifs

- Culturels : découverte d'un roman de Jane Austen (comédie de mœurs), la presse à scandale britannique (les *tabloids*), le système de classe (en particulier au Royaume Uni)
- Linguistiques : expression du contraste et de la concession, lexique des sentiments, du mépris et des relations (conflit, désapprobation, reproche, regret)
- Communicationnels : CE/ CO/ EO/ EE
- Méthodologiques : Comprendre et analyser un texte littéraire / Comprendre et analyser un texte journalistique (*tabloid*) et repérer ses spécificités.

### Mise en œuvre possible

#### Étape 1 : Document 1

Le document 1, bien qu'il soit plus difficile, présente l'avantage d'ancrer le problème de classe dans un contexte socio-historique. Notons qu'on reviendra sur ce document en fin de parcours.

- Étude de la première partie de l'extrait de Jane Austen jusqu'à la ligne 15 : identification de la situation initiale (les personnages, leurs relations) par repérage des éléments descriptifs. Ce relevé conduira les élèves à percevoir l'absence d'élan romantique.
- Anticipation à partir des lignes 16-17 ("*A short period of exquisite felicity followed, and but a short one. Troubles soon arose.*") : expliquer et imaginer pourquoi.
- Lecture jusqu'à la ligne 46 : vérification des hypothèses par un relevé des réactions de Sir Walter et Lady Russell, de la personnalité de Wentworth et de sa situation sociale sous forme de tableau à compléter. Dans un deuxième temps, mise en évidence des procédés utilisés pour rendre ces points de vue (style indirect libre, point de vue omniscient).

– Troisième partie : fin du texte. Faire relever les conséquences de ces réactions sur Anne et faire le lien avec le titre du roman (hésitations, persuasion).

*Tâche intermédiaire : Write a narrative of the break-up using free indirect speech.*

### **Étape 2 : Document 2 : Extrait de Shrek 2**

– Phase d'anticipation à partir d'une capture d'écran du repas de famille. Les élèves connaissant probablement Shrek, il ne sera pas difficile de faire expliciter le lien entre les personnages.

– Compréhension globale après visionnage de la scène : *who / where / when*. Identification de l'atmosphère. Rôle de la musique classique dans la création de l'ambiance.

– Partir de l'impression générale des élèves puis relever les éléments qui montrent que Shrek ne se sent pas à sa place.

– Deuxième visionnage : 5 groupes se concentrent sur les 5 personnages pour relever les mots accentués. Mise en commun. Analyse de ce que révèlent les propos des personnages. Faire ressortir le mépris du roi pour son gendre, la position ambiguë de Fiona (entre deux mondes), les efforts de la reine pour tempérer les remarques de son mari et le manque de diplomatie de l'âne.

– Récapitulation avec enrichissement lexical et entraînement à la complexification des énoncés (contraste).

– Troisième visionnage : analyse. Identification du registre comique et de ses ressorts (écart entre Shrek et sa belle-famille, registres de langue, attitudes, plans resserrés alternés renforçant l'impression d'un duel, transfert de la violence sur la nourriture).

– Mise en relation des documents 1 et 2 : faire relever l'analogie entre l'union de Shrek et Fiona (qu'un ogre épouse une princesse, aussi verte soit-elle, va à l'encontre des codes) et l'appartenance à une catégorie sociale différente.

*Tâche intermédiaire (EOI) : The King and Fiona have a conversation after the dinner. Act out the scene.*

### **Étape 3 : Document 3**

– Anticipation à partir du sous-titre et élucidation du terme « *commoner* »

– Lecture du texte en entier et repérage de la structure de l'article : exemples, idée générale, prise de position d'une « experte »

– Compréhension plus détaillée en groupes.

Groupe 1 : travail sur les deux premiers paragraphes. Relevé des éléments concernant l'attitude de l'entourage du Prince envers Kate. Amener les élèves à conclure que ce mariage bouleverse l'ordre établi.

Groupe 2 : travail sur le paragraphe 3. Reformulation de la conclusion des études. Amener les élèves à conclure que le mariage intersocial reste marginal.

– Mise en commun : repérage de la contradiction.

– Travail sur le dernier paragraphe : qui parle ? de quoi ? en quels termes ? À partir des termes soulignant l'affinité entre Kate et William ("*more in common*", "*They both*", "*together*", "*background together*"), faire déduire que la différence sociale est gommée par ce qu'ils ont en commun. Leur mariage ne remet pas véritablement en cause de l'ordre établi.

– Repérage du ton et du style (dernière phrase très sentimentale, anecdotes qui relèvent du potin, références pseudo-scientifiques vagues). Identification de la source (presse à scandale) et prise de recul par rapport au contenu.

**Étape 4**

- Mise en tension des documents pour apporter des éléments de réponse à la problématique avec retour au document 1 (dernier paragraphe).
- Mise en évidence de l'ironie du narrateur à l'égard d'Anne par une micro-analyse : faire interpréter par les élèves les intrusions du narrateur ("*it might yet have been possible to withstand her father's ill-will*" ; "*but it was not a merely selfish caution, under which she acted in putting an end to it*", "*the belief of being prudent*", "*principally for his advantage*"). Celles-ci tendent à suggérer qu'Anne aurait pu (aurait dû ?) être plus ferme dans son opposition à sa famille.

**Conclusion**

L'utilisation de l'ironie chez Austen, de même que la comédie dans Shrek, conduisent à une remise en cause de l'ordre établi. Paradoxalement, l'article du *Mail on Sunday* daté de 2015 semble moins subversif que les documents 1 et 2.

**Dérives possibles**

- Une approche purement chronologique conduisant à un « progrès » dans l'évolution de la mobilité sociale
- Jane Austen étant au programme de l'agrégation, il conviendra de ne pas plaquer des connaissances sans véritablement prendre en compte le dossier

Rapport établi par Anne Garin, Anne Giribone-Mackay et Muriel Plazanet-David,  
pour le jury d'EPC

### 3.1.4. Exemple d'exploitation de dossier n°3 – Dossier EPC 430 (Moon Hoax)

#### Description

Ce sujet comprend 4 documents :

- Document 1 : Montage vidéo de 2007 du discours du Président John Fitzgerald Kennedy à la *Rice University* en 1962.
- Document 2 : "The Moon Landings Were Faked", *Time*, Thursday, Nov. 20, 2008.
- Document 3 : Vidéo *The Impossible Hoax*, BBC, June 21, 2011.
- Document 4 : Cartoon de Morten Morland de *The Times*, Dec, 7<sup>th</sup>, 2009.

#### Analyse des documents

##### Document 1

Le premier document est un montage vidéo d'extraits du célèbre discours au sujet de la conquête de l'espace, prononcé par le président démocrate John Fitzgerald Kennedy à l'Université Rice, à Houston au Texas en 1962. Ce discours est communément appelé le « Moon Speech » de Kennedy, puisque dans un contexte de guerre froide, il a initié, ou tout du moins encouragé, la course à l'espace (*space race*) contre la Russie, mais également mentionné la possibilité de conquérir la Lune. (« *We choose to go to the moon* », « *and the moon and the planets are there* »). Ce montage vidéo a été élaboré à l'occasion d'un colloque sur l'héritage de Kennedy concernant la conquête de l'espace.

Dans cette allocution, Kennedy fait d'abord l'apologie des États-Unis, comme étant un pays de savoir et de progrès, où chercheurs et inventeurs ont permis la puissance de la nation. Corrélativement, il retrace toute l'histoire de l'évolution de l'homme qu'il rassemble métaphoriquement en une période d'un demi-siècle, avant de haranguer les foules et d'annoncer que les États-Unis seront les vainqueurs de cette conquête de l'espace. La vidéo accompagnant le discours est une alternance d'images d'archives du discours lui-même avec des images du progrès technique relatant avec justesse l'apologie que Kennedy fait des États-Unis. La musique également est entraînante et fait écho à l'enthousiasme du président.

Le contexte de la guerre froide apparaît très clairement ensuite (« *some would have us stay where we are* ») puis vient l'expression de la détermination du président (« *man is determined and cannot be deterred* », « *we shall send to the moon...* » « *We choose to go to the moon* »)

À première vue, on pourrait penser utiliser ce document pour une séquence traitant de l'**idée de progrès** du cycle terminal avec par exemple le concept américain de *Frontier*, mais nous l'envisageons ici dans la notion **Lieux et formes du pouvoir** sous l'angle du discours de ralliement politique à une cause commune dans le contexte de la guerre froide, contre le bloc soviétique. On trouve par exemple des occurrences flagrantes d'oppositions telles que « *hope* » and « *fear* » pour marquer l'antagonisme des deux blocs, mais aussi les champs lexicaux de la détermination et de la victoire, ou encore des procédés tels que l'accumulation des découvertes et inventions scientifiques par exemple.

##### Document 2

Le second document est un court article de *Time magazine* publié le 2 novembre 2008 et intitulé « The Moon Landings were faked ». On se situe donc d'emblée dans le contexte de la théorie du complot qui viendra s'inscrire dans la notion **Lieux et formes du pouvoir**. Il s'agit là d'un document empreint d'ironie qui utilise une technique rhétorique implacable à

plusieurs reprises pour dénoncer ces « *conspiracy theories* » comme étant absurdes : expliquer ce qui est mis en doute puis le déconstruire par l'ironie. Pour ne donner qu'un exemple, le journaliste s'interroge sous forme de question rhétorique sur la manière de justifier la mort des trois astronautes lors d'un test de lancement, puis il se répond à lui-même en disant que bien sûr, ils ont été exécutés par le gouvernement américain, ce qui force le sourire du lecteur. La conclusion est intéressante également sur la manipulation possible des citoyens par les médias puisque le journaliste nous explique que 11 % des Américains pensent que le premier pas sur la lune était un canular ou ne sont pas convaincus qu'il ait vraiment eu lieu.

Il n'y a aucun doute dans cet article sur la position du journaliste puisqu'il emploie des adjectifs tels que « *far-fetched* », des adverbes tels que « *even* », des italiques comme formes d'insistance ou encore les questions rhétoriques précédemment évoquées.

Ce document **met donc en tension plusieurs problématiques** : celle de la véracité d'un événement et de la manière de la prouver, mais également celle du pouvoir des médias dans la manipulation des données et donc des citoyens.

### **Document 3**

Ce troisième document est un reportage vidéo de la BBC datant de juin 2011 dans le cadre de toute une série de reportages sur les théories du complot concernant les premiers pas sur la lune (*Moon Conspiracy Theories*).

Le reporter commence par présenter David Percy, un producteur de télévision de l'époque qui a observé tous les clichés et films de la mission Apollo 11 du 20 juillet 1969. Il donne des détails sur la différence entre les photographies et les arrêts sur image de la vidéo, les quelques prétendues différences prouvant selon lui la non réalité de cette mission réussie où les premiers hommes ont marché sur la lune. C'est ensuite Marcus Allen, éditeur de *Nexus Magazine*, qui apparaît à l'écran et qui confirme que tout ceci ne s'est passé qu'en studio cinéma. Enfin, tous ces propos sont démentis par James Oberg, ingénieur en aérospatiale de la NASA qui explique que les clichés de cette expédition ne représentent que Buzz Aldrin et non Neil Armstrong, le protagoniste n°1 de la mission. Cette omission selon lui ne peut avoir été que fortuite et non préparée comme cela aurait été le cas si toutefois un canular avait été fomenté. Pour finir, un dernier homme dont nous ignorons le nom dans la vidéo mais qui est en réalité George Alexander, éditeur de la rubrique scientifique du magazine *Newsweek* de l'époque, intervient.

L'intérêt de cet extrait vidéo est de montrer comment l'information est construite et comment elle peut être déconstruite à des fins de manipulation du public, et parfois à des fins politiques. On a donc là une démonstration du pouvoir des médias.

### **Document 4**

Le quatrième document est un *cartoon* de Morten Morland datant du 7 décembre 2009 et extrait de *The Times*. Ce *cartoon* est une courte bande dessinée de six vignettes. Le personnage phare est un homme bedonnant et vêtu de façon plutôt confortable mais avec des couleurs criardes et de mauvais goût. On perçoit d'emblée la suffisance du personnage. Dans la première vignette, il s'écrie que le 11 septembre a été une fabrication des Conservateurs, puis semble perplexe dans la vignette suivante du fait que son annonce ne fasse pas plus d'effet. Dans la troisième vignette, il annonce que Diana a été assassinée par le prince Philip, puis continue dans la vignette suivante en disant que la conquête de la lune est un canular et qu'Elvis Presley n'est pas mort. Ses annonces n'étant pas suivies d'effet, il

hurle en disant que le réchauffement climatique est une invention de l'homme, et enfin dans la dernière vignette, il semble très satisfait de se retrouver sous les caméras et flashes des journalistes qui l'interrogent. Ici plus que jamais, avec ces différents exemples, on perçoit de manière très ironique l'intention du dessinateur qui n'est autre que de **dénoncer la déconstruction et construction de l'information par la manipulation des faits, et par là même le danger du pouvoir des médias.**

**Ceci nous invite donc à situer l'intégralité du dossier dans une séquence sur la notion *Lieux et formes du pouvoir* du cycle terminal.**

### **Problématiques du dossier**

**– Dans quelle mesure les théories du complot concernant le fait que des hommes aient marché sur la lune permettent-elles de montrer le pouvoir de manipulation des médias ?**

Cette problématique civilisationnelle peut se décliner en plusieurs axes :

Comment les hommes politiques américains rallient-ils les citoyens autour d'une cause nationale ?

Comment la cause nationale peut-elle amener certains à douter de la véracité de certains événements ?

Comment les médias ou des journalistes en tant qu'individus peuvent-ils venir semer le doute ou manipuler le public ?

**– Comment amener l'élève à avoir un regard critique sur l'information et sur sa lecture de la presse ?**

Cette problématique didactique peut également se décliner sous plusieurs angles :

Faire prendre conscience à l'élève de l'enjeu politique de certains événements.

Amener l'élève à se rendre compte des possibles manipulations médiatiques.

Développer l'esprit critique de l'élève en lui apprenant à manipuler lui-même l'information.

### **Niveau concerné**

Cycle terminal (classe de terminale), B2 visé.

### **Ancrage dans les programmes – Notion / Thématique**

Lieux et Formes du Pouvoir

### **Objectifs**

– Culturels : Il s'agira avec ce dossier d'utiliser les connaissances qui sont apportées aux élèves de terminale en histoire, de manière transversale. Nous pourrions donc partir de leurs connaissances de la guerre froide s'ils l'ont déjà étudiée en histoire, ou alors aborder ce contexte pour introduire ce qu'ils feront par la suite avec leur professeur d'histoire-géographie (interdisciplinarité possible). Il conviendra d'amener l'élève à maîtriser l'aspect dichotomique du monde de la seconde guerre mondiale aux années 80, et plus particulièrement concernant les éléments qui nous intéressent : la conquête de l'espace et la course entre les États-Unis et le bloc soviétique.

Dans la mesure où la tâche finale le nécessitera, nous aborderons également les autres grands événements ayant entraîné des théories de complot (le Watergate, le 11 septembre entre autres).

– Linguistiques : Nous étudierons le champ lexical de la recherche scientifique, particulièrement dans le domaine de l'aérospatial, mais également celui de la suspicion et de la remise en question dans le cadre de ces théories du complot.

Il conviendra de rebrasser les structures comparatives et superlatives pour faire l'apologie d'un pays, d'un projet, d'une personne.

La forme passive sera également un objectif de la séquence et on comprendra aisément son utilisation dans la manipulation du public.

Nous utiliserons aussi des éléments d'analyse stylistique et narratologique et le lexique de l'analyse de documents vidéo.

Phonologiquement, il conviendra de sensibiliser les élèves à l'accent américain présent dans les vidéos, et de travailler l'intonation d'un message informatif et l'emphase dans un discours.

– Communicationnels : Pour la prise de parole en continu ou la production écrite, les élèves seront amenés à maîtriser les techniques de l'emphase et de la persuasion. Pour la prise de parole en interaction, il conviendra d'entraîner les élèves à utiliser les techniques de l'ironie qu'ils auront préalablement repérées en compréhension de l'oral et de l'écrit.

– Méthodologiques : l'élève devra réutiliser ses connaissances culturelles, il s'agit donc d'apprendre à les mobiliser, mais également à organiser ses notes, à structurer sa pensée et à mener un dialogue.

– Citoyen : développer l'esprit critique des élèves et la remise en question de leur lecture de la presse.

## Proposition de mise en œuvre

### Étape 1

#### **Compréhension de la problématique et du contexte par le discours de Kennedy**

– Visionnage de la vidéo sans le son et description des images

– *Brainstorming* sur ce que l'on s'attend à entendre

– Écoute avec repérage des mots accentués et découverte du contexte

– Discussion en groupe sur ce que les élèves connaissent du contexte de guerre froide et de la course à la conquête de l'espace

– Dernière écoute avec repérage des procédés utilisés par le président pour rassembler les foules et faire prendre le train en marche (*bandwagoning*)

### Étape 2

#### **Compréhension de la théorie du complot à propos du premier pas sur la lune (Moon conspiracy theory) avec la lecture de l'article**

– Lecture du premier paragraphe et réponses aux questions en *wh-*

– En petits groupes, recherche des raisons pour lesquelles il pourrait s'agir d'un canular

– Lecture de la suite et recherche des arguments

– Reformulation des arguments en petits groupes pour appropriation du lexique scientifique

### Étape 3

#### **Tâche intermédiaire**

#### **Production orale en continu (entraînement à la tâche finale)**

*Vous devez choisir une vidéo dans le cadre d'un colloque sur l'héritage du Président Kennedy dans le domaine de la recherche aérospatiale. Quelqu'un propose le montage-vidéo de 2007.*

*Vous vous prononcez sur ce montage vidéo : objectivité ou manipulation ? (avec justification)*

**Étape 4****Avec la vidéo de la BBC, voir les éléments de déconstruction du mythe**

- Premier visionnage sans le son. Description des images : un chercheur, des images d'archives, un journaliste, un ingénieur, un journaliste
- Seconde écoute avec le son : premier intervenant, relever tous les termes suggérant le doute, l'erreur, et repérer les arguments avancés en faveur de l'hypothèse du canular
- Troisième écoute : premier et deuxième intervenants, repérer les indices montrant que tout était préparé
- Qui est le troisième intervenant ? Et le quatrième ? Un ingénieur, probablement un chercheur. Quels sont leurs arguments contre la théorie du complot ?
- Réflexion sur la vidéo : amener les élèves à comprendre les deux types d'argument qui s'affrontent et constater la qualité de chaque intervenant pour argumenter, juger etc. Comprendre le rôle des journalistes, et plus largement des médias dans cette théorie du complot.

**Étape 5****Description et analyse rapide du cartoon**

Faire repérer la construction narrative et l'ironie du dessinateur

**Tâche finale****Production orale en continu.**

Vous êtes un élève américain. Dans le cadre de la semaine de la presse, vous enregistrez pour le journal du lycée un message de sensibilisation à l'une des théories du complot évoquées dans les documents vus en classe.

(Possibilité de différenciation pédagogique par laquelle les élèves les plus en difficulté pourraient réinvestir les arguments concernant le « *moon hoax* »)

**Anticiper sur les dérives possibles**

- Sur le plan culturel : il faudra veiller à ne pas encourager les dérapages possibles notamment sur des sujets sensibles comme le terrorisme, et également éviter les sujets trop controversés pouvant mener à des débats stériles et épineux en cours de langue. Il conviendra également de ne pas se laisser aller à une lecture guidée par les stéréotypes : le mythe américain, le pouvoir américain sur l'ensemble de la planète, la notion de progrès liée à l'Amérique.
- Sur le plan didactique : il est indispensable de problématiser le dossier. On veillera à ce que les élèves argumentent, exemplifient et donnent leur point de vue de manière nuancée en réemployant des structures complexes.
- Notion « Idée de progrès » qui enfermerait le sujet et empêcherait les élèves d'accéder au sens plus politique du dossier.

## Dossier 430 – 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 en insistant sur la notion de guerre froide et la course pour le pouvoir. Après avoir indiqué le statut et la source des documents, le candidat commence une analyse détaillée de chacun dans l'ordre où ils se présentent à l'analyse.</p> <p><b>Analyse universitaire</b></p> <p><u>Document 1</u> Description du contenu : vidéo / discours / JFK / Moon Speech / images du montage. Le candidat insiste même <b>sur la source</b> « Festival of Curiosity ». Il insiste dans la description sur la partie visuelle allant du plus simple au plus évolué, suivant ainsi l'argumentaire de Kennedy dans son discours. Le candidat remarque la musique = surpassement de soi que l'on retrouve dans les films américains. Il repère la structure du discours binaire (opposition <i>knowledge</i> et <i>ignorance</i>), l'évolution dans les inventions créées par l'homme. Il explique le désir de marquer les esprits et l'Histoire ; insiste sur les questions rhétoriques (répétition de <i>why</i>, du pronom <i>they</i>) et conclut sur l'idée d'aventure avec un discours qui va du factuel à la fiction comme dans une bande-annonce</p> <p><u>Document 2</u> Le candidat présente cet article qui met en évidence le canular mais très vite, il insiste sur la course au pouvoir comme dans le document 1. Il repère sur la fausse neutralité de l'article et met en lumière les outils du journaliste pour convaincre (le sondage, la rhétorique, la présence du point de vue), pour remettre en question la théorie du canular.</p>	<p><i>Le candidat ne se contente pas d'une description linéaire ou allusive mais entame déjà une réflexion sur les enjeux du dossier en mentionnant ici et là le passage de la forme au sens.</i></p> <p><i>Les documents ne sont pas analysés de manière linéaire mais sont mis en tension, en écho.</i></p>

<p><u>Document 3</u> Reportage de la BBC. Le candidat précise qu'il y a différents intervenants argumentant à propos de la théorie du complot (parallèle avec le document 2) et illustre le rôle important des médias.</p> <p><u>Document 4</u> Le candidat reprend l'idée du pouvoir des médias pour faire le lien avec les documents 2 et 3. Il montre que le personnage des six vignettes de la caricature veut attirer l'attention des journalistes et des photographes avec des sujets qui semblent n'intéresser personne. La dernière théorie sera la bonne – effet de mode – et notre homme sera enfin satisfait.</p>	<p><i>L'analyse annoncée n'est pas assez approfondie. Les intervenants n'ont pas été clairement identifiés et leurs prises de position peu définies.</i></p> <p><i>Bonne mise en relation.</i></p>
<p><b>Problématique</b> En quoi notre vision de la société moderne est-elle en lien avec son traitement dans les médias ?</p>	<p><i>La problématique annoncée est décalée par rapport aux enjeux du dossier, le candidat ayant eu peur de travailler sur un sujet sensible.</i></p> <p><i>On veillera à ce que la problématique soit <b>clairement ancrée dans la sphère anglophone.</b></i></p>
<p><b>Éléments facilitateurs</b> Caractère visuel de trois des documents, lien paroles/images, lien avec le programme d'histoire du cycle terminal, la charge lexicale accessible dans le document 2, l'actualité qui intéresse les élèves.</p> <p><b>Obstacles</b> Densité du discours de JFK, Implicite, stratégies journalistiques difficiles à appréhender.</p>	<p><i>Attention à ne pas sous-estimer la difficulté de l'analyse de l'image.</i></p> <p><i>Tenir compte de <b>l'interdisciplinarité</b> qu'offrent les dossiers.</i></p> <p><i>Prendre en compte les difficultés liées à l'implicite des documents et trouver des stratégies pour les lever.</i></p>
<p><b>Niveau choisi</b> Le candidat explique qu'on aurait pu penser à un travail en classe de seconde avec la notion Mémoire : Héritages et ruptures mais que la référence aux États-Unis et les quelques obstacles d'analyse du dossier font pencher la balance vers une étude au niveau B2 en Terminales S ou ES sous la notion Lieux et Formes du Pouvoir.</p>	<p><i>Le candidat questionne les notions, envisage plusieurs possibilités, en choisit une et la justifie.</i></p>

<p><b>Étapes de mise en œuvre</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. <i>Being in the spotlight</i> (doc 4) (AL privilégiée : EO)</li><li>2. <i>The impossible hoax</i> (Doc 3) (AL privilégiée : CO)</li><li>3. <i>Who is right?</i> (Doc 2) (AL privilégiée : CE)</li><li>4. <i>Delivering a speech</i> (Doc 1) (AL privilégiée : CO)</li><li>5. <i>The final task</i> (PPC)</li></ol>	<p><i>Le candidat a proposé un parcours d'apprentissage sous forme d'étapes progressives. On veillera toutefois à bien lier réception et production pour entraîner progressivement les élèves à la tâche finale.</i></p>
---	--

Rapport établi par Floriane Bozon, Nelly Chochillon et Corinne Escales,  
pour le jury d'EPC

### 3.1.5. Exemple de très bonne prestation – Dossier EPC 530 (Slavery)

#### Analyse universitaire

La candidate fait remarquer qu'il s'agit d'un dossier diachronique en termes de sources mais que les documents portent tous sur la même période de l'histoire américaine.

Elle sélectionne d'abord quelques éléments qu'elle analyse avec finesse dans une démarche réfléchie.

Concernant le **document 1**, elle s'appuie sur la source pour amorcer un commentaire de la structure et de la composition pour en décoder le sens. Elle choisit de sélectionner un ou deux détails pour illustrer son propos plutôt que de proposer une description exhaustive et fastidieuse. Elle pense non seulement à montrer les oppositions mais aussi à établir des parallèles comme la position toujours supérieure de l'homme blanc (en bas à droite) dans un avenir que beaucoup de candidats ont analysé comme strictement égalitaire. Elle propose une interprétation des symboles repérés, comme la famille et le cercle qui représentent l'harmonie et évoquent ainsi la notion de *pursuit of happiness* dans un avenir idéal. Elle met en relation son analyse de l'image avec le contexte (la Guerre de Sécession, la Proclamation d'Émancipation), le médium (un hebdomadaire) et le public visé afin de comprendre la finalité de l'illustration (la propagande).

Au sujet du **document 2**, la candidate remarque immédiatement la pagination en chiffres romains et souligne que le texte à l'étude précède le récit lui-même. Constatant le refus du personnage de fournir des éléments biographiques, elle axe son analyse sur le non-dit, les oublis, la volonté de cacher ou d'oublier. Elle en déduit qu'il s'agit d'un procédé délibéré pour créer une attente chez le lecteur. Elle établit un parallèle avec le **document 1** pour montrer qu'ici aussi transparaissent les notions de hiérarchie sociale entre les personnages et de respect mutuel (dans la vignette au-dessus du mot « *Future* » dans le **document 1**). Elle note que des égalités demeurent dans la maîtrise du langage et relève les écarts de registre entre le narrateur, Miss Jane, et Mary. Elle souligne que le renversement de la relation entre maître et esclave est suggéré par la situation exposée : ce n'est pas ici la femme noire qui supplie mais c'est l'homme blanc qui demande à Miss Jane de lui ouvrir la mémoire. Elle prolonge sa réflexion par une référence à Hegel et au concept de *Aufhebung*, qui peut également servir à l'analyse du **document 1**.

Le **document 3** est présenté comme une autre forme d'autobiographie, créant également une attente. La candidate ne décrit pas les différentes scènes présentées mais en choisit quelques-unes pour établir des ponts avec les autres documents du dossier (la scène de bonheur familial, l'insertion dans une société en apparence égalitaire), tout en notant les différences (inversion du schéma de passage de l'état d'esclave à la condition d'homme libre). Comme dans son analyse des différences de registre entre Miss Jane et Mary dans le **document 2**, elle dépasse les oppositions binaires de type « homme noir / homme blanc » en commentant les termes utilisés par différents personnages blancs pour faire référence à l'esclavage (*property / slaves vs laborers ; fact / pride vs law*) et ainsi montrer que les points de vue ne sont pas nécessairement les mêmes.

La candidate termine cette partie par une synthèse rapide mettant en tension les idées de fiction, d'idéalisation, de dramatisation et de réalité.

Elle évoque de manière sélective les obstacles et les éléments facilitateurs que présente le dossier. Elle mentionne l'importance de proposer une approche qui permet d'éclairer au moins partiellement certaines réalités culturelles contemporaines. Son intention est

également de déconstruire quelques stéréotypes : elle rappelle, par exemple, que tous les états n'étaient pas esclavagistes.

### **Présentation du projet pédagogique**

La candidate rappelle le thème du dossier (l'esclavage et l'émancipation) avant d'annoncer sa problématique qui met en tension les termes « rêve d'avenir » et « poids du passé » et vise à montrer comment le travail de mémoire permet aussi de surmonter un passé sombre. Elle précise qu'apparaîtra comme fil directeur, au cours du projet, une réflexion autour de la parole comme moyen de libérer l'homme de ses chaînes.

La tâche finale proposée est une tâche de production écrite qui vise à amener l'élève à reconstruire l'Histoire en passant par la narration d'une histoire. Elle évite ainsi l'écueil d'annoncer une tâche finale qui n'aurait pas de lien avec sa problématique. Elle n'oublie pas d'énoncer clairement sa consigne en anglais, à un rythme adapté à la prise en note par le jury : *"You are the publisher of The Autobiography of Miss Jane Pittman. Write a short text (100-150 words) for the back cover of the book. Use what you have learnt in class for inspiration. Be dramatic to try to get the reader to buy the book."*

Le jury rappelle qu'il est indispensable de présenter une tâche actionnelle, incluant nécessairement un destinataire, et non pas une simple activité.

La candidate énonce ensuite les critères qu'elle utilisera pour évaluer cette tâche et les principaux objectifs sont déclinés. Ils correspondent à la fois à la spécificité des documents et incluent les outils nécessaires non seulement à la compréhension des documents mais aussi à la réalisation de la tâche finale. L'entretien a permis de confirmer l'attention portée à la définition de ces objectifs, comme prendre appui sur la spécificité de l'un des documents (la bande-annonce) et l'analyse universitaire (le non-dit) pour transférer un savoir-faire (savoir livrer des informations, mais pas toutes, pour créer de l'attente et de l'intérêt chez le destinataire).

De ce travail découlent naturellement le niveau et la notion choisis, mais aussi les domaines concernés (dernier trimestre de seconde, niveau B1 ; « Mémoire : héritage et ruptures » ; littérature et histoire). Elle mentionne aussi la possibilité de croiser le parcours avec une réflexion sur la notion « Visions d'avenir : créations et adaptations » et le domaine de la géopolitique qu'elle choisit de laisser en arrière-plan.

L'ordre des documents est annoncé et rapidement justifié.

### **Parcours d'apprentissage proposé**

La mise en œuvre proposée présente l'avantage d'être structurée, cohérente et progressive, la candidate montrant avec adresse qu'elle conserve tout au long de son exploitation une vision d'ensemble.

La première étape repose sur une exploitation du document 1 qui prend en compte le travail mené au collège dans le cadre de l'enseignement transversal d'histoire des arts. La candidate part en effet du principe que les élèves pourront réinvestir leurs savoir-faire en ce qui concerne la lecture de l'image. Elle précise qu'une présentation de l'ensemble de l'image favorisera l'expression de réactions spontanées ainsi qu'un travail sur l'explicite. Le jury ayant perçu cette démarche comme potentiellement contradictoire est revenu sur ce point lors de l'entretien. La candidate a proposé une réponse argumentée, mettant en avant qu'il était nécessaire de s'appuyer sur des repérages assez précis afin d'amener les élèves à s'interroger sur le décalage éventuel entre leur première réaction face au document et l'intérêt qui pouvait naître d'une observation plus fine.

La suite de l'exploitation du support que la candidate propose est guidée par la volonté de s'appuyer à la fois sur la symbolique de l'image et le contexte historique pour sensibiliser les élèves à la lecture de l'implicite (l'image comme outil de propagande). Les consignes données visent par ailleurs à faire acquérir des stratégies explicitement transférables à d'autres documents iconographiques. De plus, une réflexion sur l'articulation entre activités orales et activités écrites est proposée. Le travail à réaliser à la maison s'inscrit dans le prolongement des activités réalisées en classe et permet d'apporter les prérequis nécessaires à l'étude du prochain document.

La seconde étape commence par une phase d'anticipation à partir du titre du document 3. Celle-ci se révèle ici pertinente puisqu'elle permet aux élèves d'émettre des hypothèses sur cette période limitée dans le temps (*12 years*). À la suite de ce travail, la candidate propose de diffuser un extrait de la bande-annonce montrant uniquement une réalité de l'époque : l'existence d'Afro-Américains libres à New York, et l'information « *Based on a true story* ». Lors de l'entretien, le jury demande à la candidate de justifier sa décision de ne diffuser qu'un fragment d'un document authentique formant un tout. Celle-ci explique son choix en précisant qu'il s'agissait à la fois de permettre aux élèves de vérifier les hypothèses précédemment émises (objectif méthodologique) et d'éviter tout contre-sens (objectif culturel). À ce stade, elle propose une activité qui s'inscrit bien dans un parcours progressif vers la tâche finale.

Après une première phase collective, un travail par groupes en salle multimédia est proposé, avec une focale sur chacun des personnages principaux, qui aboutit à une mise en commun sur l'Espace Numérique de Travail. La candidate montre ainsi qu'elle a compris la plus-value pédagogique que peuvent apporter les outils numériques. La mise en commun a pour objectif de faire remarquer aux élèves que la singularité du personnage réside dans le fait qu'il s'exprime à travers la musique et l'écriture. De là, découle une explication de la distinction entre les concepts de vie et survie.

Une tâche intermédiaire de production écrite à réaliser en binômes permet de continuer la consolidation des savoir-faire nécessaires à la tâche finale tout en prévoyant une entraide entre élèves.

Après avoir proposé, dans le cadre de l'exploitation du document 2, une démarche mettant en œuvre des stratégies pour la compréhension de l'écrit et prenant en compte la spécificité de ce texte littéraire, un lien est établi avec le document précédent. La candidate propose un travail de réflexion sur la question de la transmission de la mémoire, invitant les élèves à prendre appui sur le document précédent. Lors de l'entretien, le jury a demandé à la candidate d'approfondir le travail narratologique qu'elle envisageait sur ce texte. La réactivité dont elle a su faire preuve en apportant des réponses pertinentes a été appréciée (travail autour de *story / history / her story* – autobiographie, narration et fiction).

À l'issue de l'étude de ce dossier, des pistes supplémentaires d'exposition à la langue et au contenu culturel de la séquence sont brièvement évoquées.

Tout au long de l'épreuve, la candidate s'est exprimée de manière claire, précise et professionnelle. Lors de l'entretien, elle a véritablement su entrer dans un échange avec les membres du jury.

Rapport établi par Laurent Duhaupas, Violette Toubreau et Alexandre Palhière,  
pour le jury d'EPC

### 3.1.6. Pistes de problématiques et de tâches finales envisageables dans le traitement de quelques dossiers de la session 2016

#### Dossier 551 (*The Father*)

##### Documents

- Document 1 : *Hamlet*, Adaptation cinématographique, 1996, dir. Kenneth Branagh.
- Document 2 : *Hamlet and the Ghost*, Frederick James Shields, 1901, Oil on canvas, Manchester Art Gallery.
- Document 3 : *Star Wars, The Empire Strikes Back*, episode V, 1980.

##### Problématique

Dégager les motifs récurrents dans les trois supports et les organiser pour les relier aux grands genres littéraires et artistiques. En déduire la forte transtextualité et l'hypertexte œdipien.

##### Tâche(s) finale(s) envisageable(s)

Critique cinématographique pour la radio permettant de mettre en relief en quoi *Star Wars* dépasse le genre *scifi* et s'inscrit dans une filiation littéraire plus riche et plus complexe

##### Dérives possibles

- Sur le plan culturel : absence d'objectif culturel sur les genres artistiques
- Sur le plan didactique : non mise en lien entre formes (artistiques) et sens / choix de mise en œuvre en LELE

#### Dossier 311 (*Witches*)

##### Documents

- Un extrait de *Macbeth* (1606), acte I, scène 3 – William Shakespeare
- Quatre documents iconographiques : 2 tableaux (Fuseli et Waterhouse), la couverture d'un numéro de *The Saturday Evening Post* et la couverture d'un roman (*The Witches: Salem*, 1692), de Stacy Schiff (Little, Brown and Company, October 2015)
- Un document sonore (2'22") : extrait d'une émission de NPR « *The Changing Lives of Women* », octobre 2015.

##### Problématique

Comment la littérature et l'art se nourrissent-ils des représentations stéréotypées et négatives sur la femme ? Dans quelle mesure les relaient-ils ?

##### Tâche(s) finale(s) envisageable(s)

Jouer le rôle de commissaire d'une exposition semi-virtuelle sur les sorcières : choisir parmi les œuvres connues, préparer l'audio-guide (et éventuellement les cartels – éventuellement numériques si on utilise une application gratuite de réalité augmentée).

##### Dérives possibles

- Sur le plan culturel : analyse superficielle de certains documents, notamment le document 1. Analyse trop détaillée et non sélective de tous les documents du dossier
- Sur le plan didactique : documents iconographiques traités les uns après les autres / non-respect de la spécificité des documents / activités conduisant les élèves à produire essentiellement du discours descriptif ou narratif / absence d'interaction entre les élèves / absence de prise de distance vis-à-vis des représentations stéréotypées.

**Dossier 450 (A woman's place)****Documents**

- Document 1 : extrait du roman *Revolutionary Road*, Richard Yates, 1961
- Document 2 : extrait de *The Feminine Mystique*, Betty Friedan, 1963
- Document 3 : article « Woman's Place is in the Kitchen », *The Advocate*, Sept. 21, 2015
- Document 4 : capture d'écran, 2016, shop.hillaryclinton.com

**Problématique**

*Clean the glass ceiling or break it!* | Accès à une société qui puisse se révéler "gender-blind" en dépassant des formes d'aveuglement (humour sexiste, survivance des clichés domestiques)

**Tâche(s) finale(s) envisageable(s)**

*You're a journalist. Write an article on equality of opportunities and women's rights based on the criticism of a cliché. Find an illustration to support your argument.*

**Dérives possibles**

- Sur le plan culturel : passer à côté des aspects humoristiques et psychologiques.
- Sur le plan didactique : tâche finale qui renforce les stéréotypes

**Dossier 313 (Art and the Great War)****Documents**

- Document 1 : Tableau *Over The Top*, John Nash, 1918
- Document 2 : Tableau *Paths Of Glory*, Christopher Nevinson, 1917
- Document 3 : Blog de Melissa Cooper, mars 2011
  - Document 3A : *Poets of the Great War : Siegfried Sassoon and Wilfred Owen*
  - Document 3B : Siegfried Sassoon, *Sick Leave*, 1918
  - Document 3C : Wilfred Owen, *Dulce Et Decorum Est*, 1917

**Problématique**

Peut-on conjuguer travail de mémoire et protestation ? Comment l'artiste peut-il être à la fois partie prenante, témoin et critique d'une guerre, remettant finalement en cause certains idéaux de la nation ? (l'art en tant que contrepouvoir)

**Tâche(s) finale(s) envisageable(s)**

- Rédiger une notice pour un autre tableau de Nash ou pour un autre *war artist*.
- Réaliser un audio guide pour un autre tableau de Nash ou un autre *war artist* qui illustrerait l'un ou l'autre poème.
- Faire enregistrer un commentaire pour visiteurs non-voyants lors d'une exposition sur les *war artists*, qui aille de la description à l'interprétation.
- Réaliser une vidéo à la manière de l'émission « D'Art d'Art » : présentation d'une œuvre d'un *war artist* (artiste, contextualisation, description, interprétation) en 90 secondes.

*Les élèves pourraient intégrer la lecture d'un poème dans certaines de ces tâches.*

**Dérives possibles**

- Sur le plan culturel et didactique : non-traitement de la spécificité du blog.
- Sur le plan didactique : Choix de la notion « Mythes et héros » sans traitement adéquat du sujet. Traitement historique du dossier sans prise en compte de l'aspect esthétique.

Rapport établi par Anne Dauvergne, Cédric Gauthier, Hélène Rochard et Franck Wauters,  
pour le jury d'EPC

### 3.2. Épreuve sur Programme (ESP)

#### Présentation de l'épreuve

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

Explication en langue étrangère d'un texte extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue.

L'explication est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury.

Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue 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.

L'épreuve sur programme (ESP) est un marathon, et comme tout bon marathonien, le candidat doit arriver préparé. En effet, il doit gérer en 30 minutes trois épreuves distinctes qui demandent des qualités différentes et donc une mobilisation rapide et efficace de ses savoir-faire : il lui faut dans un premier temps faire appel à ses connaissances lexicales et syntaxiques afin de traduire un court texte journalistique qu'il dictera ensuite – à vitesse raisonnable – au jury. Puis il devra rendre compte de deux faits de langue soulignés dans un texte extrait du programme, mobilisant donc ses connaissances linguistiques. Enfin, il passera à l'anglais afin de proposer une explication convaincante et organisée du texte préparé.

On voit bien, à travers cette chronologie, toute la difficulté de l'épreuve en termes de gestion du temps imparti. On ne saurait que trop rappeler aux candidats l'importance de ménager un temps raisonnable à la troisième sous-épreuve. Proposer une explication de texte en moins de quinze minutes semble très hasardeux en regard des attentes du jury. Il convient en effet de ne pas oublier que cette épreuve doit être abordée comme une épreuve universitaire qui nécessite une connaissance approfondie des textes au programme ainsi qu'une bonne maîtrise des outils conceptuels propres au commentaire littéraire ou de civilisation.

Enfin, après un entretien qui n'excède pas dix minutes, le candidat devra passer à un exercice de compréhension/restitution orale à partir d'un court texte extrait d'un programme radiophonique authentique. Ici encore, d'autres savoir-faire sont mobilisés.

On l'aura compris, l'épreuve sur programme est une épreuve complexe et complète. Cette année encore, le jury a eu le plaisir d'assister à des prestations parfaitement maîtrisées, preuve qu'un bon marathonien qui sait ménager son rythme de course tout en suivant les jalons sur la piste peut franchir la ligne d'arrivée sans encombre.

### 3.2.1. Partie 1 – Thème oral

Le thème oral est la première sous-épreuve de l'épreuve sur programme (ESP). Tous les textes proposés à la session 2016 sont extraits d'articles de journaux et de magazines parus entre septembre 2015 et janvier 2016 : *Le Figaro, Libération, Marie-Claire, Le Monde, Ouest France, Le Point, Le Parisien, Le Québec Express, Télérama*.

Les textes, d'environ cent mots, relèvent d'un style journalistique sans technicité particulière et de thématiques contemporaines : politique, économie, société, environnement, médias, culture, santé 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.

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 épreuve, afin de se laisser suffisamment de temps pour les suivantes.

#### Les attentes du jury

L'épreuve de thème oral est une épreuve difficile et le jury en a bien conscience. Précisons que 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, le jury bonifie les prestations des candidats qui savent démontrer de bons réflexes de traduction tout en évitant les écueils classiques (chaque texte en contient quelques-uns, nous en évoquons certains ci-dessous).

#### Conseils

Les remarques des rapports 2014 et 2015 sont toujours d'actualité : 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 est essentiel, même si le travail effectué ne fait pas l'objet d'une évaluation notée, mais seulement d'une autoévaluation. Un travail personnel régulier permet déjà de beaucoup progresser dans l'acquisition ou la réactivation de bons réflexes de traduction.

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 d'une part de bien se familiariser avec les possibilités d'équivalences lexicales et stylistiques, et d'autre part d'avoir à l'esprit le contexte dans lequel ces documents se situent. Il existe, par ailleurs, de nombreux ouvrages de lexicologie thématique qui permettront aux candidats d'enrichir leur vocabulaire, comme *Le Robert & Collins : Vocabulaire anglais* (Le Robert, 2014), ou *Le Mot et l'Idée anglais 2* (Ophrys, 2012) 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. 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 notamment, éventuelle réorganisation syntaxique d'un ou plusieurs segments pour éviter les calques de construction, par exemple. La traduction doit être aussi exhaustive et précise que possible : attention, donc, aux omissions et aux stratégies d'évitement.

### Dictée et reprise éventuelle

Rappelons la nécessité de **dicter à une vitesse raisonnable, en adoptant une diction claire**, afin que le jury puisse noter la proposition de traduction du candidat avec précision. Le jury est trop souvent contraint de demander au candidat, parfois à plusieurs reprises, de dicter moins vite ou de répéter une partie de sa traduction. Malgré la bienveillance du jury, une vitesse excessive et un manque de clarté dans la dictée ainsi que dans l'éventuelle reprise qui s'ensuit peuvent nuire à la qualité de la traduction proposée par le candidat.

Comme cela a été rappelé plus haut, il n'est nécessaire de dicter la ponctuation que lorsque celle-ci diffère entre le texte source et la traduction : par exemple, dans le cas du discours direct, le verbe introducteur de paroles est placé à l'extérieur des guillemets en anglais, etc. Il convient de ne pas négliger la ponctuation, une ponctuation fautive pouvant en effet conduire à une faute de syntaxe ou à un contresens.

Il peut aussi être nécessaire parfois, pour prévenir toute ambiguïté, de dicter les génitifs en anglais.

Enfin, il peut s'avérer utile de préciser la présence ou l'absence de majuscules lorsque la règle est différente entre le français et l'anglais (noms de mois, de jours, noms et adjectifs de nationalité par exemple).

### Reprise éventuelle

Le candidat doit s'efforcer d'être clair et cohérent dans l'éventuelle reprise d'un mot ou d'un segment qui suit la dictée initiale de la traduction.

Trop de candidats ne prennent pas la peine de profiter de cette possibilité qui leur est offerte d'amender, de compléter ou d'améliorer leur traduction.

### Quelques remarques sur les difficultés observées lors de la session 2016

Nous proposons ci-dessous quelques remarques portant plus particulièrement sur des difficultés récurrentes observées au cours de la session 2016. Tous les exemples mentionnés sont issus des textes proposés au cours de la session ; un certain nombre de ces textes sont reproduits *in extenso* à la fin de cette présentation de l'épreuve de thème oral. Les traductions proposées ne le sont qu'à titre d'exemples.

### Grammaire

**Temps et aspects :** Il est dans certains cas préférable en anglais d'employer une forme différente du présent français, par exemple en introduisant la forme *HAVE + -EN* ou la forme *BE + -ING*. Dans certains cas, le français utilise par exemple un présent pour signaler un processus commencé dans le passé ayant toujours cours au moment de la rédaction de l'article ; l'anglais préférera dans ce cas le *present perfect*. Le français utilise également le présent pour faire un commentaire sur un événement considéré comme connu du locuteur et des lecteurs ; l'anglais préférera dans ce cas l'ajout de l'aspect *BE + -ING*. Lorsqu'il est fait référence à un événement présenté comme révolu, sans lien explicite avec le présent du locuteur, il est préférable d'utiliser un prétérit en anglais, et non un présent ou un *present perfect*.

Voici quelques exemples :

« Comme chaque année, la délégation à la sécurité routière **alerte**, avec un communiqué un brin anxiogène : « Heure d'hiver, piétons, attention ! » » → *Like every year, the road safety delegation **has issued/is issuing** a somewhat alarming warning: 'Winter time change/end of daylight saving time: pedestrians beware!'*

« À l'occasion de sa traditionnelle opération « Noël au château », le château des ducs de Bretagne, à Nantes, lui **laisse**, jusqu'au 3 janvier, les clés de la maison. » → *On the occasion of its traditional « Christmas at the Castle » operation/event, the castle of the Dukes of Brittany **is giving him** the keys to the house, until January 3<sup>rd</sup>.*

« Le défi de conception **consiste** pour Genius à traduire des objectifs thérapeutiques, définis par les médecins, en objectifs ludiques à la fois accessibles et prenants. » → *The conception challenge **has consisted/consisted** for Genius in translating therapeutic objectives – as defined by doctors – into playful/entertaining objectives that might be both accessible and absorbing.* On peut en effet utiliser ici le prétérit (*consisted*), si l'on considère que la conception du jeu dont il est question ici a eu lieu dans un passé désormais révolu.

**Le conditionnel** utilisé en français comme signal « évidentiel » de propos rapportés dont le locuteur ne prend pas en charge la véracité ne peut être rendu par un modal comme *COULD* ou *WOULD* dans certains énoncés en anglais, mais se traduit par un prétérit.

Exemple :

« Dans ce « polar sémiologique », l'auteur imagine que l'accident de circulation dont a été victime Roland Barthes devant le Collège de France, le 25 février 1980, **masquerait** un assassinat politique. » → *In this semiological detective story, the novelist imagines that the traffic accident in which Roland Barthes was killed in front of the Collège de France actually **hid** a political murder.*

**Prépositions :** le jury a pu constater quelques difficultés concernant l'emploi de certaines prépositions.

Exemple :

« D'ici à 2050, la population française augmentera **de** 14,2% » (*increase by*) ; « 150 livres **sur** un total de quelque 1600 ouvrages » (*150 books out of a total of*), « [il] lui laisse les clés de la maison » (*the keys to the house*).

En anglais, **les groupes nominaux placés en apposition** requièrent un article.

Exemple :

« [Le] site américain Homeaway, leader mondial de la location de vacances en ligne entre particuliers » → *the American website Homeaway – the world leader in online vacation/holiday rentals between homeowners*).

En ce qui concerne **les verbes introducteurs** de discours direct, il convient de ne pas toujours se contenter d'employer *he/she said* (penser par exemple à *acknowledge, report, point out, state*, parmi d'autres). De plus, si l'inversion verbe – sujet que l'on observe en français est acceptable en anglais, il demeure généralement préférable de restituer l'ordre sujet – verbe.

Exemples :

« Le jeu agit sur trois volets, explique le professeur Robert, de l'institut Pompidou » (*"The game acts on three levels," Professor Robert of the Pompidou Institute explained* »)

« mais « il faut savoir se débarrasser des choses », explique l'homme d'affaires. » (« *But "you have to know how to get rid of things," the businessman explained* »).

On note au passage le changement de ponctuation pour le discours direct entre les deux langues. En outre, il est souvent préférable d'utiliser un prétérit en anglais les verbes de parole.

**Traduction de « si » :** le « si » français ne se traduit pas systématiquement par *if*.

Exemple :

« **Si** les écrivains et dessinateurs de livres « jeunesse » ne sont pas contents, **c'est parce** qu'ils ne comprennent pas l'injustice qui leur est faite en matière de rémunération ».

« Si » annonce ici un raisonnement déductif, il pose comme prémisse une situation réelle, exprimée dans la protase introduite par « si », que l'apodose introduite par « c'est parce que » justifie.

Cette construction s'apparente à une forme emphatique que l'anglais ne peut rendre de la même façon: *The writers and illustrators/cartoonists are upset/angry because they do not understand the injustice of which they feel they are the victims in terms of salary*; ou *The reason why the writers and illustrators/cartoonists are upset/angry is that they do not understand (...)*

« **S'il ne s'est pas exprimé** sur une telle mesure, **François Hollande s'est prononcé** pour un recours plus important au service civique ».

« Si » pose ici une relation de type adversatif. Tout en admettant la réalité de la situation décrite par la première partie de la phrase, le locuteur avance par la suite un argument qui la contredit ou nuance. En anglais, on peut utiliser une conjonction adversative : **Although he did not comment on such a proposal, François Hollande declared himself in favour of an extension of civic service**”

Dernier point, le jury a pu noter des contresens récurrents sur « quelque » (au singulier), adverbe indéfini, invariable, qui précède un adjectif numéral cardinal et qui sert à marquer l'approximation (« environ », « à peu près ») et se traduit le plus souvent par **some**. Il ne doit pas être confondu avec l'adjectif indéfini « quelques » (au pluriel), qui s'accorde avec le nom qu'il détermine, indique une quantité indéterminée mais faible, et se traduit notamment par *a few*.

Exemple :

« Au total, plus de 150 livres sur un total de quelque 1600 ouvrages, partitions musicales et manuscrits précieux du XVe au XXe siècle seront dispersés. » → *In all, more than 150 volumes out of a total of 1600 books, musical scores/sheet music and priceless manuscripts dating from the 15th to the 20th century.*

## Lexique

Il convient tout d'abord de se garder des **calques lexicaux élémentaires** : « la publicité », par exemple, se traduit bien par *advertising*.

Par ailleurs, comme nous l'avons rappelé plus haut, si le vocabulaire des textes proposés n'est pas technique, les candidats ont tout intérêt à se familiariser avec **le vocabulaire des sujets qui font l'actualité** ou l'ont faite pendant l'année, ce qui inclut les acronymes les plus courants. Quelques exemples accompagnés d'une proposition de traduction : « les attentats du 13 novembre » (*the November 13th Paris attacks*), « l'état d'urgence » (*the state of emergency*), « la conférence des Nations unies pour le climat » (*the United Nations Climate Conference*), « des militants de Greenpeace » (*Greenpeace activists*), *La directrice générale du Fonds monétaire international (FMI) (the Managing Director of/the head of the International Monetary Fund (IMF)...)*, « la croissance mondiale » (*global growth* ou *world growth*), « les pays émergents » (*emerging countries*); « le commerce international » (*international trade* ou *world trade*); « la plateforme d'hébergement chez l'habitant Airbnb » (*the online marketplace for vacation rentals Airbnb* ou *the peer-to-peer accommodation marketplace Airbnb*); « [le] site américain Homeaway, leader mondial de la location de vacances en ligne entre particuliers » → *the American website Homeaway – the world leader in online vacation/holiday rentals between homeowners.*

Il en est de même pour **le vocabulaire des questions de société récurrentes** (santé, sécurité, technologie et innovation, etc.) : « foyers pour personnes âgées » (*old people's home*), « hypertension artérielle » (*high blood pressure/high arterial blood pressure*), « maladie d'Alzheimer » (*Alzheimer's disease*), « informatique » (*Information technology, computing, computer science*), « sécurité routière » (*road safety*), « heure d'hiver » (*winter*

*time ; daylight saving time* fait référence à l'heure d'été), « changement d'heure » (*clock/time change*).

Il faut aussi être attentif à la traduction des **noms propres**, des noms **d'institutions** ou **d'événements** :

– Noms de villes : « Barcelone » (*Barcelona*), « La conférence des Nations unies pour le climat, qui se tient jusqu'au 11 décembre, à quelques kilomètres de là, **au Bourget** » (réintroduction de l'article dans le nom de la ville : *the United Nations Conference on Climate Change which is being held until December 11th a few kilometres away in **Le Bourget***).

– Noms de personnalités et d'œuvres célèbres : « la première édition des Confessions de Saint-Augustin . . . l'édition originale des *Essais* de Montaigne » (*the first edition of Saint Augustine's Confessions . . . the original edition of Montaigne's Essays*)

– Noms d'institutions dont on peut proposer un équivalent dans la langue cible : « l'Académie nationale de médecine » (*the National Academy of Medicine*), « L'institut Claude-Pompidou » (*the Claude-Pompidou Institute*)

– Il est également préférable de traduire le nom de certains événements. Ainsi, « Le salon de Montreuil dédié à la littérature « jeunesse » », pouvait se rendre par *The Montreuil book fair/festival for children's literature*.

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. Quelques exemples : « [ils] sont vent debout » (*up in arms against*), « grand bien lui en a pris » (en l'absence d'un équivalent idiomatique clair, il faut recourir à une reformulation explicite : *it was the right move/it is a very good idea*) ; foncer « bille en tête » (*go blindly ahead/go head-on*).

### Exemples de sujets proposés lors de la session 2016

Les animaux ont une histoire. Depuis quelques années, cette conviction a nourri le travail de l'auteur et metteur en scène libano-qubécois Wajdi Mouawad. À l'occasion de sa traditionnelle opération « Noël au château », le château des ducs de Bretagne, à Nantes, lui laisse, jusqu'au 3 janvier, les clés de la maison. Mieux : le Musée d'histoire naturelle de la ville met à sa disposition son exceptionnelle collection de squelettes et d'animaux naturalisés. Grand bien lui en a pris. C'est avec un regard neuf que l'on découvre, au long d'un étonnant parcours, ces multiples espèces, qu'on les observe, qu'on les écoute.

*Le Monde*, 15 décembre 2015

Pour soigner la maladie d'Alzheimer dans ses formes les plus légères, l'ICM, l'institut Claude-Pompidou, et le studio Genius ont développé un jeu dont les mécaniques reprennent celles des exercices prescrits par les médecins pour prévenir ou ralentir les effets de la pathologie. Le défi de conception consiste pour Genius à traduire des objectifs thérapeutiques, définis par les médecins, en objectifs ludiques à la fois accessibles et prenants. « Le jeu agit sur trois volets, explique le professeur Robert, de l'institut Pompidou, il affecte la motricité, les capacités cognitives et la motivation. »

*Libération*, 21 septembre 2015

La mairie de Barcelone a annoncé lundi avoir infligé deux amendes de 30 000 euros à la plateforme d'hébergement chez l'habitant Airbnb, pour avoir fait la publicité de logements qui n'étaient pas habilités à recevoir des touristes. La ville a adopté exactement la même sanction à l'égard du site américain Homeaway, leader mondial de la location de vacances en ligne entre particuliers.

Depuis l'été 2014, Barcelone a pris différentes mesures pour réduire l'impact négatif du tourisme, générant un mécontentement croissant chez les habitants. Il s'agit notamment de freiner la location de logements par le biais de plateformes.

*Le Parisien*, 21 décembre 2015

Christine Lagarde gâche par avance la fête aux optimistes qui entendent souhaiter ce soir une année 2016 plus prospère. Pour la directrice générale du Fonds monétaire international (FMI), la croissance mondiale l'année prochaine sera en effet « décevante ». La remontée des taux aux États-Unis, contre laquelle le FMI a mis en garde ces derniers mois, de crainte qu'elle ne pénalise les pays émergents ; le freinage de l'économie chinoise et le ralentissement du commerce international... « tout cela fait que la croissance mondiale sera décevante et inégale en 2016 », écrit la patronne du Fonds, dans une tribune publiée mercredi dans le quotidien économique allemand *Handelsblatt*.

*Le Figaro*, 30 décembre 2015

Ce fut le rendez-vous des « anti-COPitalistes ». Le village des alternatives, à Montreuil, les samedi 5 et dimanche 6 décembre, a fait entendre une voix divergente, assez éloignée des négociations de la conférence des Nations unies pour le climat, qui se tient jusqu'au 11 décembre, à quelques kilomètres de là, au Bourget.

Plusieurs milliers de personnes ont assisté aux nombreux ateliers, forums, débats, concerts. Les enfants se faisaient prendre en photo non pas sur les genoux du Père Noël, mais dans les bras des ours polaires, animés par des militants de Greenpeace notamment. Les légumes, le miel, les fromages étaient bio.

*Le Monde*, 4 décembre 2015

Pour quiconque aime les livres, la collection de Pierre Bergé a de quoi donner le vertige : la première édition des *Confessions* de Saint-Augustin (1470), l'édition originale des *Essais* de Montaigne (1580)... mais « il faut savoir se débarrasser des choses », explique l'homme d'affaires. Le voilà qui vend sa bibliothèque.

La vente de la bibliothèque personnelle de Pierre Bergé, la première d'une série de six qui s'étalent jusqu'en 2017, aura lieu le 11 décembre chez Drouot à Paris. Au total, plus de 150 livres sur un total de quelque 1600 ouvrages, partitions musicales et manuscrits précieux du XVe au XXe siècle seront dispersés.

*Le Point*, 4 décembre 2015

Le Salon de Montreuil dédié à la littérature « jeunesse » débute ce 2 décembre dans un climat morose. En raison des attentats du 13 novembre et de l'état d'urgence, les visites de classe ont été annulées. Mais un autre facteur ternit aussi l'ambiance : le ras-le-bol des auteurs de ce secteur pourtant florissant.

Si les écrivains et dessinateurs de livres « jeunesse » ne sont pas contents, c'est parce qu'ils ne comprennent pas l'injustice qui leur est faite en matière de rémunération. « Nos contrats prévoient des niveaux de droits d'auteur systématiquement inférieurs à ceux des écrivains

de littérature dite adulte », affirme Carole Trébor, présidente de la Charte des auteurs et illustrateurs pour la jeunesse.

*Le Point*, 4 décembre 2015

Le prix Interallié a été remis à Laurent Binet pour son roman *La Septième Fonction du langage*, publié chez Grasset. Dans ce « polar sémiologique », l'auteur imagine que l'accident de circulation dont a été victime Roland Barthes devant le Collège de France, le 25 février 1980, masquerait un assassinat politique. Suivra une enquête rocambolesque mêlant personnalités politiques et tous les intellectuels français de l'époque.

Mais en même temps qu'il autopsie nos intellectuels, récupère événements vrais et historiques faits divers, Laurent Binet dissèque finement le pouvoir du romanesque, des mots, de la langue. Dans notre monde d'illusions, de mensonges, n'est-il pas aux commandes ?

*Télérama*, 12 novembre 2015

Rapport établi par Pascal Caillet, avec la commission de l'épreuve sur programme

### 3.2.2. Partie 2 – Explication de Faits de Langue

#### Considérations générales

L'analyse des faits de langue est le deuxième des quatre exercices qui constituent l'épreuve sur programme (ESP). Elle suit immédiatement le thème oral et se fait, en français, à partir de deux segments soulignés dans le texte proposé au commentaire. Elle ne donne pas lieu à un entretien avec le jury : une fois terminée son analyse des faits de langue, le candidat procède immédiatement à la présentation de son commentaire.

#### Précisions et recommandations

Contrairement aux autres sous-épreuves, il n'y a pas de durée imposée pour l'explication des faits de langue. Cependant, les candidats doivent garder à l'esprit qu'ils ne disposent que de trente minutes pour effectuer les trois premières sous-épreuves. Il semble donc raisonnable de ne pas consacrer plus de six à huit minutes aux faits de langue afin de ne pas trop empiéter sur le temps nécessaire à la présentation du commentaire.

Les deux segments soulignés peuvent relever du même domaine ou de deux des trois domaines d'étude : groupe nominal, groupe verbal, énoncé complexe. Ils doivent être traités séparément. Le candidat dispose d'un tableau blanc qu'il peut utiliser à sa guise. Cela peut se révéler utile pour traiter, par exemple, une forme relevant de l'énoncé complexe. L'usage du tableau n'est cependant pas une obligation. Aucun candidat n'a jugé utile de l'utiliser cette année. Il est indéniable que recourir au tableau risque de faire perdre un temps précieux.

#### Démarche attendue

La présentation de l'analyse d'un fait de langue doit être structurée. Il s'agit d'une démonstration qui passe par l'identification du fait de langue souligné, la mise en évidence de sa spécificité et l'émission d'hypothèses concernant les raisons pour lesquelles il a été utilisé en contexte.

#### L'importance du soulignement

Avant de se lancer dans l'analyse proprement dite, il est essentiel de prêter attention au soulignement afin d'en identifier clairement la nature et l'enjeu. Le jury a pu constater cette année que les candidats avaient tenu compte des conseils formulés dans les précédents rapports à cet égard et qu'il y avait eu peu d'erreurs d'identification conduisant à des analyses hors-sujet.

Le soulignement indique le point qui doit faire l'objet de la problématique. Ainsi, pour ce qui relève de l'énoncé complexe, la problématique ne sera pas la même selon que le soulignement concerne toute une proposition ou un seul mot. Pour le cas où toute la proposition est soulignée, on s'intéressera à sa nature et sa fonction au sein de la phrase et en discours. Si en revanche seul le mot subordonnant est souligné, c'est aux éventuelles ambiguïtés syntaxiques qu'il faudra s'attacher. Par exemple, dans *Consider **who** the King, your father sends*, on pourra formuler la problématique de la manière suivante : Quelle est la nature de *Who* ? Quel type de proposition introduit-il ? Est-ce une relative nominale ou une interrogative indirecte ? En revanche, dans un segment comme *A house is all right **for a man to work in***, il conviendra de s'interroger sur le fonctionnement de cette construction infinitive, sur le choix d'une construction avec montée du complément de la préposition à la place de sujet dans la structure linéaire de l'énoncé plutôt, par exemple, qu'une

extraposition (*It is all right for a man to work in a house*) et de justifier ce choix en contexte en montrant que la structure à montée permet de mettre en relief la double opposition qui sous-tend tout le passage : *house vs office* et *man vs woman*.

Si l'analyse doit être centrée sur le mot ou le segment soulignés, il importe cependant de prendre en compte le co-texte immédiat dans la mesure où il est susceptible de contribuer à l'explication du segment. Ainsi, dans *What we call neoconservatism has been one of those intellectual undercurrents that surface only intermittently*, une analyse de *Those* qui passait sous silence la présence de la relative dans le co-texte droit (*that surface only intermittently*) avait peu de chances d'aboutir.

### La description

La description de la forme est une étape essentielle qui consiste à identifier précisément le point souligné et à le replacer dans le cadre de la proposition dans laquelle il se présente dans son environnement textuel. Cela suppose une bonne compréhension du texte ainsi qu'une connaissance solide de la terminologie de l'analyse grammaticale. À ce stade, nous recommandons aux candidats, lors de leur préparation en loge, de ne pas hésiter à consulter le dictionnaire unilingue dont ils disposent afin de vérifier, si nécessaire, la nature d'un mot. Il est essentiel, par exemple, d'éviter de fâcheuses confusions entre *This/That* pronom ou déterminant démonstratif.

Une utilisation des étiquettes grammaticales traditionnelles est parfaitement acceptable, pour autant que celles-ci soient adaptées à la spécificité de la langue anglaise : en effet, il est erroné d'identifier *Will* comme un « futur » ou *Have-en* comme un « passé composé ».

De même, il est important de ne pas confondre certaines étiquettes couramment utilisées en grammaire de l'anglais, en particulier *-ed* (temps grammatical / « tense ») et *-en* (aspect) ainsi que certains termes couramment employés dans les ouvrages de linguistique. Ainsi, « prédicat » et « relation prédicative » ne sont pas synonymes. De même, « proposition » et « phrase » renvoient à des notions distinctes.

Une description efficace doit permettre d'identifier la nature du segment souligné, sa fonction dans la proposition et les éléments de contexte pertinents pour l'analyse. À cette étape précoce de son explication, le candidat doit veiller, afin de ne pas empiéter sur l'objet même de l'analyse, à ne pas répondre à la question qu'il envisage de poser dans la problématique. Il est également essentiel de ne pas proposer un étiquetage erroné qui invaliderait le reste de l'explication. Par exemple, dans l'énoncé cité précédemment (*Consider who the King, your father sends*), étiqueter dans la description *Who* comme pronom interrogatif ou relatif constituait une erreur de méthode dès lors que la mise en évidence de sa nature devait précisément faire l'objet de la problématique et de l'analyse. Afin de ne pas empiéter sur celle-ci, on pouvait décrire *Who* de la manière suivante : pronom *Who*, introduisant une proposition dont la fonction est COD du verbe *consider* à l'impératif. Le sujet du verbe de la subordonnée est *the King, your father*.

### La problématique

La formulation d'une problématique efficace suppose une bonne maîtrise de la grammaire, des concepts et de la terminologie, ainsi qu'une lecture attentive et efficace du texte afin de percevoir les enjeux soulevés par le point souligné dans le fonctionnement du passage. La problématique peut être formulée de manière à la fois simple et précise. Elle ne peut s'élaborer qu'en contexte. Le recours à une problématique pré-définie et plaquée risque de se révéler inopérant, voire de conduire à un contresens ou un hors-sujet : chercher à tout prix à faire entrer un fait de langue dans un cadre d'analyse prédéterminé n'est pas toujours

possible, ni pertinent. Ainsi, un auxiliaire de modalité peut être radical, ou épistémique mais cette distinction se révèle, dans certains cas, moins pertinente, voire inopérante, comme par exemple pour ce qui concerne l'énoncé suivant : *but that matters **should** be brought so forward between them*. Proposer dans la problématique de déterminer si le modal est radical ou épistémique était ici réducteur et risquait de compromettre une compréhension juste et fine du rôle joué par l'auxiliaire en contexte.

### L'analyse

Pour ce qui concerne l'analyse proprement dite, le jury attend des candidats qu'ils aient des connaissances théoriques linguistiques précises et qu'ils les utilisent à bon escient. Il peut bien entendu être opportun de mentionner les invariants d'une forme mais cela ne doit pas donner lieu à un exposé théorique plaqué ou à la récitation d'un cours concernant le point souligné. Inversement, il est parfois essentiel de rappeler les propriétés élémentaires de certains marqueurs. Ainsi, il convient, pour expliquer un emploi de *Do* auxiliaire par exemple, de préciser sa spécificité (comme support de conjugaison, négation, interrogation ou emphase) et de mentionner ce qui le distingue des autres auxiliaires (aspect + modalité + *NICE properties*).

Le recours à la **métalangue** peut se révéler utile dans la mesure où elle permet une description précise du fait de langue et de ses enjeux. Celle-ci doit cependant être maîtrisée (le déterminant d'un nom est rarement « privatif » et un modal n'exprime pas, à notre connaissance, de modalité de type « hystémique »). Un terme linguistique doit être défini et ne saurait tenir lieu d'analyse : par exemple, parler de « morphèmes *Wh- / Th-* » suppose d'explicitier ces termes. De même, « visée » ou « parcours » doivent être définis et leur fonctionnement expliqué en contexte. Il convient en outre d'éviter certaines confusions, comme par exemple entre les termes « possible » et « hypothétique », qui ne sont pas synonymes.

De même, si certaines étiquettes peuvent être utiles afin de décrire une forme sans anticiper sur la problématique et l'analyse, celles-ci devront cependant être précisées et clairement identifiées par la suite. Par exemple, dans *he had not a doubt of **their being established friends***, l'étiquette *V-Ing* ne peut suffire à identifier la forme et il convient de se demander s'il s'agit d'un nom verbal, d'un gérondif ou d'une forme participiale.

Pour parvenir à dégager la valeur de la forme soulignée, il est souvent utile de procéder à des **tests**. Dans ce cas, il est plus cohérent de rechercher dans le texte d'autres occurrences ou d'autres réalisations fonctionnelles de la forme plutôt que d'avoir recours à des exemples décontextualisés. En outre, s'attacher au fonctionnement en contexte d'autres formes semblables peut être très utile pour percevoir certaines stratégies énonciatives spécifiques. Il va de soi cependant qu'il ne s'agit pas de recenser toutes les occurrences, ce qui ne présente aucun intérêt, mais de choisir, le cas échéant, celle ou celles qui pourront faire l'objet d'une exploitation fructueuse pour l'analyse.

De même, les **manipulations** sont utiles pour mettre en évidence le sens du segment souligné et doivent donc être considérées comme un véritable outil d'analyse, et non un passage obligé en fin d'explication. Elles ont leur place au cours de l'analyse pour écarter certaines possibilités ou mettre en évidence les valeurs spécifiques du marqueur en contexte. Nous rappelons aux candidats qu'une manipulation 1) doit être grammaticalement acceptable, 2) doit faire l'objet d'une véritable exploitation linguistique permettant de faire avancer l'analyse. Dire qu'il serait possible de remplacer une forme par

une autre, sans dire quelle serait alors la différence sémantique ou pragmatique entre les deux énoncés comparés n'apporte rien.

Concrètement, dans l'exemple suivant, *one of those intellectual undercurrents that surface only intermittently*, il importait de ne pas céder à la tentation du placage de cours en proposant une manipulation consistant à remplacer *Those* par *These*. En effet, une telle manipulation était impossible, la forme étant contrainte par la relative qui suit et qui constitue la seule origine de la détermination. En revanche, remplacer *Those* par *The* permettait de mettre en évidence la valeur de commentaire liée à l'anaphore culturelle que véhicule la forme *Those*.

Le souci de se dégager des approches explicatives mécaniques, souvent réductrices ou trop générales, au profit d'une réelle prise en compte du contexte doit également conduire les candidats à s'interroger sur l'origine énonciative du texte. Dans l'exemple qui précède, le fait de se poser cette question permettait de ne pas plaquer sur cet emploi du déterminant démonstratif une valeur dépréciative : en effet, l'auteur de l'article étant l'un des *neocons*, il s'inclut dans la référence du groupe nominal, ce qui bloque *a priori* toute valeur de rejet. Cette prise en compte du contexte doit permettre de dégager la valeur de la forme soulignée et d'éviter les contresens majeurs. De même, une bonne explication s'efforcera de montrer que, dans certains cas, il peut être impossible de trancher entre deux valeurs traditionnellement présentées comme exclusives l'une de l'autre et elle cherchera à montrer pourquoi l'ambiguïté syntaxique ou sémantique subsiste, comment deux interprétations différentes peuvent coexister ou se superposer. Ainsi, dans l'énoncé suivant, *That unwarrantable inducements were held out to many I am aware, causing some to leave their homes who would not otherwise have done so*, une bonne explication de ce segment pouvait consister à montrer comment le pronom *Who* introduit une proposition qui peut être interprétée différemment selon la manière dont on analyse le référent de l'antécédent *Many*. 1) Soit on considère que la relative participe d'un mouvement de cadrage progressif du référent, à l'œuvre dans les deux premiers paragraphes du texte, qu'elle conclut en identifiant ceux qui ne seraient pas partis si on ne leur avait pas fait des *unwarrantable inducements*, auquel cas elle sera interprétée comme déterminative et contrastive, 2) soit on analyse le référent de *Many* comme extérieur à ce mouvement de cadrages successifs imbriqués et la relative n'est plus dans ce cas nécessaire à l'identification du référent et elle sera alors interprétée comme descriptive.

Le jury se félicite du fait que les candidats ont de toute évidence tenu compte des remarques formulées dans le rapport 2015. La majorité d'entre eux se sont préparés à cette épreuve avec sérieux et maîtrisaient la méthodologie de l'exercice. Les meilleures prestations sont celles dans lesquelles le candidat abordait avec rigueur l'explication du segment souligné en parvenant à mettre en évidence la spécificité du fait de langue et son inscription dans la logique du texte.

Nous attirons cependant l'attention des futurs candidats sur le fait que le lien au texte doit se faire à partir d'une assise linguistique et non donner lieu à des remarques générales sur le document ou à des analyses exclusivement stylistiques. Ainsi, s'il pouvait être pertinent de prendre en compte la versification ou les procédés rhétoriques propres à la poésie pour étudier certains faits de langue dans le texte de Shakespeare, des remarques sur la métrique, le style, le rythme ternaire, l'opposition mono-/polysyllabiques, etc. ne pouvaient à elles seules tenir lieu d'analyse.

Le candidat doit avoir le souci de ne pas aborder l'explication de faits de langue comme un exercice grammatical déconnecté du commentaire. Bien menée, l'explication peut être considérée comme une porte d'entrée utile vers le sens du document. Inversement, une lecture fine et attentive de l'ensemble du document fournit de précieuses indications pour l'analyse des segments soulignés. Le jury tient à féliciter les candidats qui ont su, dans une langue simple et précise, montrer une réelle compréhension de cette double dimension des enjeux de l'explication linguistique.

### Exemples de points traités lors de la session d'oral 2016

Les explications présentées se veulent uniquement un exemple de ce vers quoi les candidats doivent tendre. Tout ce qui figure dans ces analyses n'était pas exigible pour mener une explication cohérente et convaincante. Le jury n'oublie pas que la préparation des points d'analyse linguistique se fait en un temps limité, dans les conditions qui sont celles du concours.

#### Exemple 1

*And to be better acquainted therefore, Elinor soon found was their inevitable lot, for as Sir John was entirely on the side of the Miss Steeles, their party would be too strong for opposition, and that kind of intimacy must be submitted to, which consists of sitting an hour or two together in the same room almost every day.* (Jane Austen, *Sense and Sensibility*, p. 94-95)

#### Description

Auxiliaire modal *Must* au temps grammatical présent, dans un groupe verbal au passif (sans agent) ayant pour sujet syntaxique le groupe nominal complexe *that kind of intimacy*.

#### Problématique

L'emploi d'un modal marque l'expression d'un jugement : quel jugement ? De qui ? Sur quoi ?

#### Analyse

Le modal *Must* exprime la **nécessité** : des deux valeurs du prédicat *<be/not be submitted to that kind of intimacy>*, une seule, la valeur positive, est retenue comme envisageable par l'instance à l'origine du jugement modal. La valeur négative est exclue. L'accès lui est mentalement barré (le cotexte est clair sur ce point : "*their inevitable lot*")

En contexte, cette valeur peut être associée à une modalisation de type épistémique ou radical. Ici, le jugement modal ne concerne pas l'évaluation des chances de réalisation du procès mais les dispositions du référent du sujet réel (ici effacé) quant à l'actualisation du procès : *X must be submitted to that kind of intimacy = It is necessary for X to submit to that kind of intimacy*. Le modal a donc une **valeur radicale** et marque l'**obligation** de se conformer à ce type de comportement.

Quelle est la source du jugement modal et de sa prise en charge dans un passage qui, à l'image de l'ensemble du roman, mêle les niveaux d'énonciation et laisse entendre plusieurs voix ?

Dans un contexte de narration classique à la troisième personne et au passé, la présence de l'auxiliaire, parce qu'il a une valeur radicale, est un indice du glissement vers une forme de **style indirect libre**. En effet, *Must*, qui ne possède qu'une forme de présent, peut apparaître dans des énoncés de discours rapporté indirect mais ne peut exprimer un passé temporel de

narration (il est difficile pour une instance narrative, même omnisciente, de soumettre quiconque, *a posteriori*, à une contrainte). Dans l'économie du passage, le **jugement modal** est donc **à mettre au compte du personnage d'Elinor**, dont les pensées sont rapportées (*Elinor soon found...*) plus ou moins fidèlement et l'utilisation de *Must* marque une forme de **prise en charge de la contrainte**.

Elinor constitue-t-elle pour autant une source crédible et suffisante de l'obligation qui s'impose à elle et à sa sœur ?

L'effacement du complément d'agent, sujet réel de la relation prédicative, éloigne en fait d'une interprétation dite radicale déontique dans laquelle la source de la contrainte est clairement identifiable et associable à une subjectivité, individuelle ou collective (*I/he/she/they order X to*). Il oriente plutôt vers une modalisation (dite radicale neutre ou générique) qui exprime une nécessité qui **ne peut être associée à une origine subjective univoque**. Ce type de modalité radicale exprime, par ailleurs, une nécessité qui **s'applique à tous** : "Il est nécessaire de ... / on doit... / il faut...". Elinor peut alors être envisagée non comme véritable origine, mais comme relais qui participe du processus de naturalisation des conventions et des rôles sociaux.

### Exemple 2

*This is the issue of this election: whether we believe in our capacity for self-government **or whether** we abandon the American revolution and confess that a little intellectual elite in a far-distant capitol can plan our lives for us better than we can plan them ourselves.* (Ronald Reagan. "A Time for Choosing", October 27, 1964. Transcript of a televised speech. Source: Ronald Reagan Presidential Library and Museum, <http://www.reagan.utexas.edu/>)

#### Description

Conjonction *or* (coordination) + *whether* (subordination), coordonnant deux propositions : « *we believe in our capacity for self-government* » et « *we abandon the American revolution* »

#### Problématique

Quel type de propositions sont mises en relation par *or whether* ? Comment la structure s'inscrit-elle dans la stratégie discursive du locuteur ?

#### Analyse

Si la seconde unité coordonnée par *whether...or* est une proposition entière (comme c'est le cas ici), *whether* peut être répété. La structure corrélatrice en *whether...or* est utilisée dans différents types de propositions subordonnées : présentation d'une alternative, conditionnelle avec concession, interrogative indirecte.

Dans les conditionnelles avec concession, *whether...or whether* présente deux conditions contrastées et montre que la même situation (énoncée dans la principale) s'applique dans les deux cas. On peut imaginer, à partir du texte, un énoncé illustrant ce type de proposition : *whether we believe in self-government or whether we abandon the revolution, the country will suffer*. Cette interprétation de la structure ne serait pas cohérente avec un texte qui est rempli d'oppositions (*us vs them, up vs down, right vs left, peace vs war*) et dans lequel il ne s'agit pas de présenter des équivalences mais d'amener l'électorat à trancher (comme le suggère le titre *A time for choosing*).

Le segment souligné ne fait pas non plus partie d'une structure interrogative indirecte (*I wonder whether they will believe in self-government or whether they will abandon the revolution*). La formulation dans le cotexte gauche (*this is the issue of this election*) ne renvoie pas directement à une question mais plutôt à l'existence d'une alternative. C'est aussi pour cela que *if...or if* ne fonctionnerait pas ici, alors que ce serait acceptable s'il s'agissait d'une interrogative indirecte, même si *whether* est plus formel et plus utilisé à l'écrit, et qu'un discours politique est la version orale d'un discours écrit (ou la version pré-écrite d'un discours oral).

Le segment souligné sert donc à présenter une alternative. Dans ce cas comme dans le précédent (interrogative indirecte) *or whether* est optionnel. La seconde branche de l'alternative pourrait rester implicite : *the issue is whether we believe in our capacity for self government* conviendrait d'un point de vue syntaxique. Mais c'est toute la stratégie d'argumentation du locuteur qui serait alors compromise. En effet, le discours est entièrement consacré à présenter des choix sans alternative, comme le met en évidence la suite du texte : *Well I'd like to suggest there is no such thing as a left or right. There's only an up or down—[up] man's old, old-aged dream, the ultimate in individual freedom consistent with law and order, or down to the ant heap of totalitarianism*. L'alternative n'en est pas vraiment une, l'un des deux choix est tellement inenvisageable qu'il n'y a en fait qu'une solution possible, C'est pourquoi il faut pouvoir cadrer la seconde branche de manière à la rendre explicitement inacceptable. Pour des raisons similaires, *whether...or not* serait syntaxiquement acceptable mais stratégiquement peu cohérent.

Le segment souligné présente donc en fait une alternative (du point de vue de la construction syntaxique) sans alternative (sémantiquement et pragmatiquement parlant). On remarque à cet égard le choix lexical qui a été fait par Reagan : *issue* (thème) ≠ *choice* (alternative).

On peut aller plus loin dans l'analyse en s'attachant à la valeur de *or* en contexte. En effet, *or* peut prendre, dans certains cas, un sens de condition à valeur de menace (*freeze or I'll shoot you*). La comparaison avec deux autres occurrences dans le texte permet de mettre en évidence cette possibilité : dans *to choose between a left or right*, *or* permet d'exprimer un choix prototypique avec alternative équilibrée. Mais, dans *There's only an up or down*, la restriction marquée par l'adverbe *only* conduit à la mise en place d'une alternative qui n'en est plus une et devient en réalité une menace (= *if you don't pick "up", you're condemned to go down*).

Pour le segment considéré, on peut proposer une analyse similaire : *if we (i.e. you) don't believe in our capacity for self-government (i.e. if you don't vote for me), we'll abandon the revolution and give in to the elite*. Reagan aurait d'ailleurs pu choisir une structure en *either...or*, mais dans ce cas la menace aurait été trop évidente pour un texte dans lequel il se présente comme le garant d'une nouvelle liberté.

Reagan présente donc ici une alternative, sans réelle alternative, à valeur de menace, pour restreindre le champ des possibles à sa solution unique.

### Liste des points proposés lors de la session d'oral 2016

#### Jane Austen, *Sense and Sensibility*

that kind of intimacy **must** be submitted to,

he had not a doubt of **their being established friends**.

**Had** both the children been there,  
**by which** she offended Mrs. Ferrars and Fanny still more,

by **any** peculiar graces of person and address.

what a young man's address **ought to** be

that matters **should** be brought so forward

I am sure I should have found **it** out directly.

#### Alice Munro, *Dance of the Happy Shades*

it **isn't doing** anybody any good.

**A woman** wants things a bit cosier."

I had decided **to have a drink**

the Little Mermaid drinking **the witch's crystal potion**.

**That** makes it worse.

A house is all right **for a man to work in**

#### William Shakespeare, *Love's Labour's Lost*

To see **great Hercules** whipping a gig,

**I that am honest**, I that hold it sin

But to **the place Where**.

This was **no** damsel

Consider **who** the King your father sends,

Is a sharp wit matched with **too blunt a will**,

#### Famine

Fathers see those they love slowly expiring for **the want of bread**.

This **must** not be

it would be still harder upon the men of England and Scotland **to be called upon** to feed the pauperism of all Ireland.

Ireland pays **no assessed taxes** and no Income-tax

some of them **may** perhaps be hidden

causing some to leave their homes **who** would not otherwise have done so

We **do** pity them

an immense number of **gentleman's seats** have been erected

## Republicans

It is a record the American people [...] will support mysterious plans **to be revealed** in some dim and distant future.

The Conservative **does not claim** special powers of perception that people be free throughout their lives to spend their earnings **when and as they see fit**.

one of **those** intellectual undercurrents that surface only intermittently.

One of these policies, most visible and controversial, is **cutting tax rates**

We **haven't balanced** our budget 28 out of the last 34 years.

whether we believe in our capacity for self-government **or whether** we abandon the American revolution

## Bibliographie

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 : PUR, 2013

Huddleston R. & Pullum G. K., *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge: CUP, 2002

Larrea, P. et C. Rivière. *Grammaire explicative de l'anglais*. 4<sup>e</sup> édition, Paris : Longman France, 2014

Quirk R. et al., *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman, 1985

Rapport établi par Christine Favier, avec la commission de linguistique (Joasha Boutault, Benjamin Delorme, Émilie L'Hôte, Véronique Rauline)

### **3.2.3. Partie 3 – Exposé en langue étrangère**

#### **Méthodologie générale de l'exercice**

Comme il a été souligné dans l'introduction générale, l'épreuve sur programme est une épreuve universitaire. Il convient donc de ne pas aborder un texte, quel qu'il soit – littéraire ou civilisationnel – sans l'ossature d'un plan construit. Certains candidats ont pensé pouvoir s'affranchir de cette règle et se lancer dans une analyse linéaire qui ne pouvait les conduire qu'à se répéter et tomber dans une paraphrase stérile et décousue.

Ce plan doit s'appuyer sur une problématique qui permet de s'interroger sur la spécificité du passage proposé afin d'en souligner les enjeux essentiels. Seule cette démarche permet de trouver le fil conducteur du texte et d'en proposer une approche dynamique et convaincante.

Enfin, un effort de contextualisation est essentiel à l'introduction de l'extrait proposé. En littérature, cette contextualisation permet d'ancrer le passage dans l'économie de l'œuvre. En civilisation, elle est essentielle à l'ancrage du document dans son environnement historique et culturel, voire socio-économique. À ce titre, rappelons ici l'importance du paratexte et des indications précieuses qu'il peut fournir au candidat (date de publication, réédition, nature du document...). Cette contextualisation ne doit cependant pas servir de prétexte à un simple placage de connaissances mais doit être mise au service de l'analyse du document.

Une connaissance approfondie des œuvres et des thèmes du programme est certes essentielle mais elle est de peu d'utilité si elle n'est pas mise au service d'une analyse minutieuse du texte proposé. Il convient d'éviter de se laisser entraîner dans des digressions contextuelles superflues dans le commentaire de civilisation ou bien des rappels superfétatoires sur l'ensemble de l'œuvre dans le commentaire littéraire. L'analyse littéraire ne peut se réduire à une comparaison du passage proposé avec d'autres passages de l'œuvre comme ce fut parfois le cas. Ou bien encore tomber dans le catalogue technique du repérage de figures de style (anaphores, stichomythies et autres antonomases...) si elles ne sont pas mises au service d'une compréhension fine et construite de l'extrait proposé. Un commentaire juste et pertinent n'a pas nécessairement besoin de ce vocabulaire érudit – surtout s'il est mal maîtrisé – pour éclairer le sens profond du texte.

Dans l'analyse elle-même, le candidat doit veiller à rester cohérent par rapport à la démarche annoncée en soignant ses transitions. Les plans trop « mécaniques » (juxtapositions d'idées ou de concepts plus ou moins vagues ; catalogues de personnages ou de notions calquées) sont à proscrire ainsi que ceux qui distingueraient fond et forme. Mais tout plan dynamique et cohérent, au service d'une compréhension fine du texte est valorisé. Aucun plan « type » n'est donc attendu par le jury, pas davantage qu'une supposée exhaustivité. Le candidat ne doit jamais perdre de vue le document. Son commentaire doit comporter des micro-lectures et micro-analyses sur lesquelles il adosse son analyse pour éviter toute paraphrase stérile. Les meilleurs commentaires sont ceux qui allient choix pertinents de lectures, recul critique et bonnes connaissances de l'œuvre (y compris son intertextualité ou les débats historiographiques qui s'y rattachent). Le jury ne demande qu'à être convaincu par l'approche choisie par le candidat. Ce fut encore le cas lors de cette session.

La conclusion est importante. Elle n'est pas un simple résumé du propos. Elle répond de façon limpide à la problématique posée en introduction.

Enfin, les questions posées par le jury sont toujours bienveillantes : elles ne visent jamais à mettre le candidat en difficulté mais au contraire à l'aider à clarifier ses propos, mettre en valeur ses connaissances en l'invitant à approfondir telle ou telle remarque ou bien encore lui permettre d'affiner sa lecture du texte. Cet entretien est en général fructueux et valorisé lors de la notation.

Qu'il soit permis au jury de souligner que, cette année encore, il lui a été donné d'assister à des prestations parfaitement maîtrisées, tant pour le fond que pour la forme.

## Textes proposés aux candidats de la session 2015-2016

### Littérature

#### **William Shakespeare, *Love's Labour's Lost* [1598], The New Cambridge Shakespeare, 2014**

Act II, scene 1 (lines 1 - 80)

Act IV, scene 3 (lines 143 - 200)

Act I, scene 1 (lines 206 - 274)

#### **Alice Munro, *Dance of the Happy Shades* [1968], Vintage, 2000**

"The solution to my life ... no separation possible." ("The Office", pp. 59 - 60)

"He knocked on my door ... brighten things up for you." ("The Office", pp. 64 - 66)

"I got up ... jumped on me." ("An Ounce of Cure", pp. 79 - 80)

#### **Jane Austen, *Sense and Sensibility* [1811], Oxford World's Classics, 2008**

"The dinner was a grand one ... she had never thought about it." (pp. 175 - 176)

"Edward Ferrars was not recommended ... as rapidly approaching." (pp. 12-13)

"— They came from Exeter ... to know him very well." (pp. 94 - 95)

" 'So then it all came out ... almost as bad.' " (pp. 194 - 195)

### Civilisation

#### **The Great Famine**

An article from *The Illustrated London News*, March 3, 1849.

The article "Food Riots in Ireland", *Pictorial Times*, October 10, 1846.

*Robert Whyte's 1847 Famine Ship Diary. The Journey of an Irish Coffin Ship. [The Ocean Plague: or, a Voyage to Quebec on an Irish Emigrant Vessel: By a Cabin Passenger. Boston: Coolidge and Wiley, 1848.]* Ed. James J. Mangan. Dublin: Mercier Press, 1994. pp. 88 - 90.

An article from *The Times*, London, October 4, 1848.

#### **The Republicans, from Dwight D. Eisenhower to George W. Bush (1952-2008)**

Goldwater, Barry M. *The Conscience of a Conservative* (1960). Washington, D.C.: Regnery Publishing, 1990. pp. 18 - 20.

President Gerald R. Ford's Remarks in Kansas City Upon Accepting the 1976 Republican Presidential Nomination, August 19, 1976.

Reagan, Ronald. "A Time for Choosing", October 27, 1964. Transcript of a televised speech.

Kristol, Irving. "The Neoconservative Persuasion". *Weekly Standard*, August 25, 2003.

## Spécificité des questions au programme en littérature et en civilisation

### Littérature

Le jury attend des candidats qu'ils situent dans l'économie générale de l'œuvre l'extrait proposé, sans pour autant raconter l'intrigue du début jusqu'à la fin. Il s'agit donc de mettre en lumière les spécificités du texte : thèmes explorés, caractérisation, effets stylistiques, narratologie (qui parle ? qui regarde ? qui commente ?), théâtralité (mise en scène du corps, rôle du spectateur, didascalie, accessoires), dans le cadre d'une lecture serrée et attentive. Il ne s'agit pas d'anticiper les attentes supposées du jury ou de faire étalage de ses connaissances théoriques, mais de proposer une lecture personnelle du texte. La notion de prise de risque fondée sur une lecture argumentée et problématisée est essentielle.

Prenons quelques exemples précis parmi les œuvres au programme. Dans un extrait de *Love's Labour's Lost*, le jury s'attend à ce que le candidat s'interroge sur la mise en œuvre des effets comiques, sur la différence entre prose et vers, tout en se souvenant qu'une pièce de théâtre se joue sur une scène et s'adresse à un public. La terminologie savante n'est jamais exigée et doit être employée à l'appui d'exemples précis qui permettent de faire ressentir le sens (lien forme/fond). Certains termes de prosodie sont néanmoins censés être connus, tel le pentamètre iambique avec ses variations les plus simples (inversion trochaïque au début de vers, spondée) qui doivent être analysées en relation avec les effets de sens produits. La théâtralité peut se manifester par une gestuelle clairement indiquée dans le texte ou par les accessoires, comme la lettre présente dans l'extrait pour lequel un corrigé est proposé ci-dessous. Si la lecture des notes de bas de page de l'édition critique au programme (à la disposition des candidats pendant la préparation) est importante, elle ne saurait constituer la matière même du commentaire et remplacer une lecture critique personnelle.

En ce qui concerne le roman de Jane Austen, l'ennemi est la paraphrase qui pousse le candidat à proposer une lecture linéaire et psychologisante du texte. Rappelons que les personnages mis en scène par Austen sont des constructions fictives, et que le jury s'attend à ce que les candidats puissent dégager la littérarité du texte. Il s'agit de s'approprier le matériau dégagé lors de l'analyse, et de le présenter de façon ordonnée et cohérente au jury. Les présentations pêle-mêle sont à proscrire. Les éléments métalinguistiques qui manifestent la cohérence et l'articulation du discours du candidat doivent être mis en avant. Il faut savoir définir, exemples à l'appui, la notion de 'genre' (social comedy, comedy of manners, satire); connaître et pouvoir élucider certains concepts critiques élémentaires (ironie, point de vue, voix narrative, différence auteur/narrateur).

Ces remarques s'appliquent également aux nouvelles d'Alice Munro, à la différence près que le genre de la nouvelle relève de problématiques spécifiques, à savoir une forme plus condensée, une caractérisation plus concise et une structure organisée autour d'un événement central. Le danger est d'utiliser à l'emporte-pièce et sans nuance certains concepts critiques connus de tous que les candidats auront rencontrés lors de leur préparation, tels que l'opposition femme-homme, le gothique, le merveilleux. Ces catégories critiques ne sont pertinentes que lorsqu'elles permettent d'éclairer la lecture du passage en question et lorsqu'elles s'appuient sur des micro-lectures (*textual evidence*).

## **Civilisation**

Le jury encourage les candidats à se référer soigneusement aux textes de cadrage des deux questions au programme ainsi qu'aux rapports de jury des années précédentes, afin de cerner précisément les enjeux des questions et de bien comprendre les objectifs de l'exercice de commentaire de texte de civilisation.

## **Connaissances**

Le jury se réjouit de constater que les connaissances élémentaires sur les deux questions (dates et résultats des élections, changements de gouvernements, débats économiques, etc.) furent mobilisées à bon escient.

Toutefois, si le commentaire de texte n'est pas un simple exercice d'érudition, il est utile de rappeler aux candidats que seules des connaissances solides et approfondies peuvent permettre une lecture nuancée et pertinente des documents dans leur singularité et leur complexité. Pour rendre pleinement compte des enjeux d'un texte, il est nécessaire d'éviter l'application mécanique d'une grille de lecture : opposition Angleterre/Irlande qui masquerait d'autres lignes de fracture (religion, classe) ; opposition conservateurs/modérés qui occulterait le large éventail idéologique qui caractérise la sensibilité républicaine.

De la même manière, il n'est pas opérant d'analyser les textes proposés à la lumière des événements ultérieurs. Ainsi, s'agissant d'un texte comme celui de Barry Goldwater, publié en 1960 (*The Conscience of a Conservative*), il était bienvenu de l'articuler à son contexte de production immédiat (à savoir la fin des mandats d'Eisenhower et les élections de 1960), plutôt que de le comprendre uniquement au prisme de la campagne présidentielle à venir. Toute considération prospective doit donc être réservée au moment conclusif du commentaire.

Enfin, nous rappelons qu'une culture générale en matière de civilisation des pays anglophones (institutions, élections, religions, idéologies, etc.) est absolument requise.

## **Méthode**

N'oublions pas que l'objectif du commentaire de civilisation est de rendre compte d'un texte dans la spécificité de sa nature (éditorial, discours de campagne, essai, journal de bord, discours télévisé, etc.), de son contexte de production, de ses destinataires connus ou supposés. Surtout, il convient de placer le point de vue de l'auteur au cœur de la réflexion, en rendant compte de la logique de son positionnement, avec la distance requise (ni adhésion aveugle, ni dénonciation simpliste de la partialité de l'auteur).

## **Qualités démonstratives**

Le jury a observé un réel effort de la part de nombreux candidats d'organiser et de structurer leur propos, de prendre en compte les documents dans leur intégralité, et d'en expliciter les références et les épisodes. Le jury rappelle la nécessité de bâtir un plan cohérent, équilibré, progressif et dynamique, répondant à une hypothèse ou question de départ (la problématique). Chaque partie du plan, structurée autour d'un enjeu du texte, met en œuvre des arguments appuyés sur des micro-lectures (et non une série décousue de remarques juxtaposées). Toute citation doit donner lieu à une analyse, afin d'éviter à la fois la paraphrase et le placage de connaissances (voir rapport précédent).

## Cinq exemples de commentaire

**EXEMPLE N°1**William Shakespeare, *Love's Labour's Lost*, Act IV, scene iii**Context**

A scene of **broad comedy** involving a reversal of fortunes for Berowne. To recap, in IV, iii, Berowne witnesses the King enter and read a poem he has written about the Princess. The King also hides (the stage indications tell us that he steps aside), when he sees Longaville enter and speak of his love for Maria. Then, while the others watch from their hiding places, Dumaine enters, and reads an ode to Kate with whom *he* is in love. Longaville then comes forward and chides Dumaine for breaking their oath. At this, the King emerges from hiding and rebukes both of them for breaking their agreement. This is where our scene begins. Now it is Berowne's turn to emerge from the shadows and berate the King for his apparent double standards. In this game of **Chinese boxes**, he is the last 'box' to be opened, so he thinks no-one can come after him. Little does he know, however, that his own double standards will soon be exposed, when a love letter penned by his own hand to Rosaline is delivered by Jaquenetta and Costard, l.43. He tries to tear it up to avoid the others finding out that he, too, is in love. Realizing that his back is against the wall, however, he confesses (l. 65) that he is no better than the other three.

**Comedy from dramatic irony**

Shakespeare carefully builds up the action to reach this high point centred on **hiding and revelation**. From III, I, when Costard mixes up the letters, the first from Don Armado to Jacquenetta and the other from Berowne to Rosaline, the wheels are set in motion for misunderstandings and crossed wires. The audience knows that it is just a matter of time before Berowne is revealed as a hypocrite, but through the first half of this scene, he puffs himself up with holier-than-thou rhetoric, presenting himself as a **satirist** to denounce the lies of his friends. He berates the King for telling off Longaville and Dumaine while being in love himself. He then turns on all three of them ("*Are you not ashamed? Nay, are you not, / All three of you, to be this much o'ershot?*" l.9-10). Yet in Act III he engages in the very same things he berates his friends for: "*When shall you see me write a thing in rhyme? Or groan for Joan?*" (l. 32), *cf.* His pining for his beloved, "*I that have been love's whip.*" III, i, 151. Here Berowne reaches giddy heights of moral rectitude, citing figures from the Bible and mythology to criticize his friends, although throughout his speech, and the first half of this passage, the audience knows he is a fake. Such is the **build-up** of his speech that his fall, caused by the letter, is brutal, all the more so as news of his deception comes from the lowly figures of Jaquenetta and Costard.

**Comedy from reversals / downfalls / revelations / movement from high to low**

The most important reversal is that in the fortunes of Berowne, who brings about his own downfall by adopting this whiter-than-white posture: "*I that am honest, I that hold it sin / To break the vow I am engaged in*" (l.28-29). When Berowne's fall comes, it is spectacular, and is accompanied by a change in the language (Berowne's colourful insult) and versification. The arrival of the clown and the peasant girl leads to a break down: language disintegrates, pretence is toppled, masks fall.

***Pride goeth before destruction and a haughty spirit before a fall. (Proverbs, 16:18)***

There is a **mirror effect** in the construction of the scene. In the first part, Berowne emerges from the shadows, or rather comes down from his hiding place. He has already remarked, on listening to Dumaine, "*Like a demi-god here I sit in the sky, / And wretched fools' secrets heedfully o'er-eye.*" (IV, iii, 71). Now he interrupts the scene like a **deus ex machina**, to cast judgment on his friends' broken vow. He employs the **Biblical image** of the Mote and the Beam (*And why beholdest thou the mote that is in thy brother's eye, but considerest not the beam that is in thine own eye?* from the Sermon on the Mount, Matthew 7:3). Here, he casts himself in the **role of Christ**, transforming the line into "*You found his mote, the King your mote did see, / But I a beam do find in each of three.*" (l. 11-12).

From this **god-like** position, Berowne casts himself in the role of **satirist**, exposing and ridiculing his friends' vices. He employs the tools of the satirist: **irony, exaggeration, caricature**. The target here is love, and the means which his friends use to express it, *i.e.* "*sonneting*" (l. 8). **Petrarchan expressions of courtly love** voiced by the King and the two noblemen are here roundly mocked: l. 13-14, "*O, what a scene of foolery have I seen, / Of sighs, of groans, of sorrow, and of teen!*" The genre of **blazon poetry**, in which the lover enumerates his loved one's virtues, focusing on parts of the body, is parodied from line 34: "*When shall you hear that I / Will praise a hand, a foot, a face, an eye, / A gait, a state, a brow, a breast, a waist, / A leg, a limb*".

Berowne also uses **heroic and mythical figures** as he takes his friends to task (l.17-20). Hercules and Solomon have already been mentioned in the play in I, ii, although here we note that all of the references concern a heroic or legendary figure whose status has dropped, who has moved from **high to low**. Observant viewers/readers may note that while *four* heroic figures are mentioned, Hercules, Solomon, Nestor and Timon, there are only *three* noblemen (including the King) in this elaborate comparison. Where is the fourth? Similarly, just as critic Timon is reduced here to laughing at *idle toys*, Berowne himself will later use the word **toy** (l.59) when he tries to dismiss the importance of the letter (l.60).

Berowne becomes the star of his own play (**play within a play**), and his mock indignation reaches a climax (l.28-37) when he repeats the word *I* and mocks his friends with his long list of body parts (inspired by Blazon poetry). We note that the **versification is troubled** here, just as the plot is troubled by the irruption onto the stage of Costard and Jaquenetta.

***What goes up...***

Enter the two **stock characters** (*cf. commedia dell'arte*, stock characters, physical comedy) with material evidence of Berowne's dishonesty. Berowne is about to fall, and at the same time, the comedy moves from **high to low**. We move into a scene of **slapstick**: the pace quickens (and the verses become shorter and more quick-fire), the prop focalizes everyone's attention, Costard can't get his tongue round Don Armado, there is a dramatic flurry as Berowne tears the letter up, followed by people scrambling around on the ground to pick up the pieces. As the style of comedy morphs into **farce**, the **style of language** is also altered: there are many repetitions (l.53-59), lines are interrupted, Berowne lapses into prose, and his language goes from self-righteous superiority to **obscenity**. The **theatricality** here is very **physical**, hence the importance of **stage directions**, both explicit and textual (the king asks the same question to Jaquenetta and then Costard). We have moved from satire and erudite verse in the first half of this extract (witty, knowing, rather cerebral humour) to knockabout comedy and belly laughs at the end. To save what is left of his honour, the only thing left for

Berowne is to confess his sin (l.65), and thereby re-enter the fold. The scene thus seems to give shape to the miniature beast fable devised by Armado and Moth in III, i, 76: *The fox, the ape, and the humble-bee / Were still at odds, being but three. / Until the goose came out of door, / And stayed the odds by adding four.*

**EXEMPLE N°2****Jane Austen, *Sense and Sensibility*, p.175-6**

In this passage taken from chapter 34, Elinor and Marianne are in London and have been invited with Mrs Jennings, the Steeles, and the Middletons to dinner at John and Fanny Dashwood's (the Master and the Mistress here). The passage, like the novel, is a comedy of manners, constructed around a number of opposing themes, and within the economy of the novel contributes to the mounting tension between these dualities: sense and sensibility, money and wanting, conforming to social mores or rejecting them, with the reader uncertain of which will finally win through (if any).

**Social comedy/social satire**

**Tension** created between the **comic**, amusement, wittiness and irony, provoking laughter in the reader and **darker social satire**, destructive force. Elements of both in the passage, reader never quite sure where the tipping point is between comic portrayal of characters and more caustic, destructive wit on Austen's part.

**Comic elements**, gentler mockery, irony (candidates should define this), ridiculing characters, parodying them, poking fun:

– taste for ostentation and showiness 'the Mistress's inclination for shew' (l.2), all appearances

– women have 'one subject only' (l.18) and 'repeat (their opinion) over and over again' (l.25-26), the platitudes, triteness, flatness of conversation, men providing 'variety' (Austen being ironical – breaking horses?). Art of conversation important in 18<sup>th</sup> century, sign of noble spirit, and there is none here.

– trivial subject matter – respective heights of children (l.20), contrast between the futility of subject matter and length and seriousness of the debate it fuels (irony-discrepancy). Narrator recounts the whole debate with apparent seriousness – tonal irony. 'The two parties stood thus...' (l.27). Something of the mock-heroic in the battle. 'The two mothers...' v 'The two grandmothers' (l.28, 30), anaphora lends a formality which serves to send up the triviality of the scene.

– parodies of Lucy and Miss Steele as fawning sycophants, trying to please everyone (l. 32-36), cannot please the two mothers quick enough 'as fast as she could', 'in favour of each' (nonsensical).

**More destructive social satire**, cruelty of portrayal of higher-classes, ruthlessness, questioning and undermining of the social order. A half-brother who has betrayed a promise to his father and abandoned his sisters. Breaking of the social bond.

– Reference to John's meanness and greediness, making out that he is poor 'within some thousand pounds of being obliged to sell out at a loss' (l.6), use of word 'indigence' (l.7), cruel mocking of his inappropriate complaints about being poor, his insatiable desire for money ('additions' l.4). Disdain for sisters, takes them for idiots. Above the law. Has no word (lies).

– Men discuss 'politics, enclosing land and breaking horses' (l.17-18), trivial and serious lumped together, dangerous, inconsequential ruling classes.

– Rich ruling classes are ignorant, unintelligent, lacking personality, no conversation, monotonous. (18<sup>th</sup> century celebration of the unexpected – eg. ha-ha) Poverty is here –moral poverty, poverty of intelligence. 'The deficiency was considerable.' (l.9). They 'laboured' (l. 12)

– Undermining of all the guests – they are all rich in pecuniary terms, but all 'wanting' in terms of what money cannot buy – sense, elegance, spirits, temper (l.13-15)

Tension beneath the humorous, tongue-in-cheek tone. Something darker and more threatening.

### Dualities structuring the passage, shedding light on the co-heroines (characterisation)

**Structural opposition is having and wanting** expressed through the pervading money metaphor underpinning this comedy of manners – carefully crafted to underscore this central theme. Vocab: Grand, numerous, additions/poverty, deficiency, want, indigence (l.1-14). Other dualities proceed from this:

– Men *versus* women, dining-room and drawing-room (the women 'withdraw' (l. 15), but have the children as a substitute for power, whose is the tallest?)

– Independence and dependence (haves and have nots again), being important or unimportant, your opinion mattering or not mattering, 'counting' and not 'counting'....

– Elinor respectful and observant of social conventions 'did not see the necessity of enforcing it by any farther assertion' (l.38-39). Plays along with the hypocrites (the two mothers), smoothing over conflicts. Maintains the social veneer.

– Marianne blunt and direct, goes against the grain, does not behave as she should, as society demands her to behave. Unable to join in the social masquerade. She 'offended them all' (l.40). Makes them bluntly see the stupidity of the conversation on children's heights – ripping down the social veneer. Demand for sincerity, truth, characteristic of the Romantic movement. She is generally indifferent to 'forms' (until the novel's resolution). She will not 'con-form'.

– Within wider context of novel, *cf.* Marianne's reaction here with scene opposing Lucy, Elinor and Marianne on the subject of compliments: 'What a sweet woman Lady Middleton is', said Lucy Steele. Marianne was silent; it was impossible for her to say what she did not feel, however trivial the occasion; and upon Elinor, therefore, the whole task of telling lies when politeness required it always fell.' (chapter 21)

– Intertwining here of two underpinning dualities of novel in the characterisation of last paragraph: sense vs sensibility (embodied in two sisters) and having and wanting money (and therefore independence, choice, love). No glimpse yet at this relatively late stage of the novel of Marianne's reversal of sentiments when she finally acquires a dose of 'sense' after her illness, leading to the 'resolution' of the different strands in what some readers consider to be an unsatisfactory ending (the old bachelor...).

### Narrative technique/ Point of view

– 3<sup>rd</sup> person narrative, omniscient narrator, indirect free style and an authorial voice. Three layers of narration.

– Is Austen's viewpoint filtered through moderate, sensible Elinor? Is Elinor her reflector or focalizer? Austen far more scathing *e.g.* Repetition of 'want of' (l.13-14). A harshness of judgment attributable

to Austen rather than Elinor. *e.g.* 'want' anaphora l.13/14. Scathing opinion of upper classes neither Elinor nor Marianne's.

– **Free indirect speech** constantly perverted by mocking presence of narrative/authorial voice, through excess and exaggeration *e.g.* Lucy 'remarkably' 'could not conceive that there could be the **smallest** difference in the world between them' (l. 33-35). Tender to none... not even her heroines.

– Narrative voice ironical – irony used to show opposition between appearance and reality. *e.g.* Comment on having no conversation - 'there was no particular disgrace in this' – Austen means the opposite. (l. 11) Playing with the reader's intelligence, discernment. Are we in the know? Did we get the message? Makes us feel at once amused and slightly uncomfortable. Are we too the victims of her irony?

– Reader's position therefore akin to central plight of the characters – the question of knowing and discerning, seeing through appearances.

**EXEMPLE N°3**

Alice Munro, *An Ounce of Cure*, p. 79-80

The first-person narrator relates one of her past experiences as a teenager. She recalls an episode when she was feeling depressed after having been 'dropped' by the boy she was going out with, Martin Collingwood. He drops her to go out with a girl (Mary Bishop) he met on stage while performing Austen's *Pride and Prejudice*. He played Mr Darcy and Mary Bishop played Elizabeth.

One night (after the Spring Dance), she baby-sits at the Berrymans and drinks from three bottles of whisky left on the kitchen counter. This passage deals with the moment she decides to drink the whisky and wait for its effects. The text is full of references to transformation: transformation of the narrated "I" (as teenager), transformation of fairy tale characters, transformation of the story/scene by the narrating "I" (as adult).

The title of the short story comes from the expression "An ounce of prevention is worth a pound of cure."

**Growing Up/Drinking as Rite of Passage**

– A central episode of the narrator's adolescence: the story (written in the past) focuses on rather classic **moments of a teenager's life** (falling in love with a boy her age, her first kiss, breaking up). Martin Collingwood breaks up with her ("he dropped me," p. 76) which is why she ends up depressed and decides to drink from the whiskey bottles on the kitchen counter when babysitting for the Berrymans. The story is set at the beginning of **Spring, a transitional moment of the year**: "It was a mild black night when the last snow was melting." (l.6)

– Structure of the story; **three different timelines** are mentioned: the year before the incident ("A year ago, [...] all this would have given me tremendous happiness", l.7-8), the incident and the time frame of the narrating "I". This passage marks her loss of "innocence." (l.17)

– Alcohol as **Transgression** (a rite of passage): growing up involves breaking the rules set by a society centred on temperance (repeated several times at the end of short story, p.85, "Temperance people"). There is no alcohol in her family's home so she decides to drink at the Berrymans' house and hide her transgression by refilling the bottles with water.

**Growing Up in small town Canada**

– **Boredom**: the young narrator is trapped in a town where nothing happens, which is also why she resorts to her imagination to make up for her boredom. The narrating "I" introduces her younger self as a very awkward character because of her upbringing.

– The Berrymans are said to live "on the fringes" of her town; they have friends from out of town and spend their Saturday evenings in "a much bigger, livelier town about twenty miles away" (p.78). Their **house acts as a doorway** to a larger world she would like to be a part of (Mr Berryman is "the plant manager of the new door-factory" (p.78)). When babysitting for them, she will try to **imitate their social codes**; the Berrymans drink "casually" (l.19); getting "drunk" is very different from having "a drink" (l.16).

– Unfortunately, her **Protestant upbringing** hasn't prepared her for the Berrymans' social codes, she is held back by her "disastrous innocence" (oxymoron, l.17).

– *Alice in Wonderland*: the potions Alice drinks to shrink or grow back to normal size. Change in size also suggests **transformation** and **transition** from one age to another.

### Stories of Transformation: Gothic undertones & Fairy Tales

– The **Gothic undertones** of the first paragraph: the “Danse Macabre” (l.1, symphonic poem by Camille Saint-Saëns, late 19<sup>th</sup> century), the light shining through the window, the shadows of bare branches, etc. The light shines “obliquely,” suggesting **distortion**. Gothic atmosphere created with light effects suggesting transformation, e.g. inanimate → animate, death → life, etc.

– Alcohol as **magic potion/poison**: she is drawn to the beauty of the whisky bottles, described as “three tall beautiful bottles, all about half full of gold” (l.14) and she compares herself to Andersen’s *Little Mermaid* (l.23) who drinks the Sea Witch’s potion to be able to live on the surface. As in the fairy tale, **transformation has a price** (the Little Mermaid gives up her voice in exchange for legs). The “thin dusty gold” (l.4) can be read as magic dust and her attitude after drinking the whiskey evokes that of the fairy tale character who has drunk a potion, “I drank it off as quickly as possible.” (l.32)

– She also attempts to witness her transformation in the window which recalls the **mirrors** in traditional fairy tales (Mirror, mirror on the wall...). Witnessing one’s reflection in the mirror and expecting one’s appearance to change also have gothic undertones. “I set the glass down and stood looking at my face in the window, half expecting to see it altered.” (l.32-34)

### Transformation of the Story

– The story is **retold** and **rewritten** by the narrating “I”: Both “I”s are prone to **exaggeration**, e.g. her suicide attempt with 6 aspirins (p.77-78); instead of kissing her mouth, Martin kisses her neck (p.76-77); the narrator’s reconstruction of herself and her mother, she becomes the belittled daughter of an unloving mother (her mother looks at her with an expression of “fascinated despair” p.75 and sees her as “extremely backward” p.86); the night before the incident, she does not go to the Spring Dance, etc.

– **Theatricality** (she stages her younger self): “Now here is where my ignorance, my disastrous innocence comes in.” The term “stage” is mentioned in the paragraph right before this extract and the light she turns on (l.41) acts as stage lighting.

– The story as **construct**. There are different versions of the same story and the narrating “I” interrupts the story: “No, it was not like that” (l.12); she uses the shifter “now” (l.17) in a text written in the past; in hindsight, she changes the words she uses to underline her urge to imitate grown-ups: she didn’t decide to “get drunk,” she decided to “have a drink” (l.16) and she adds fairy tale elements to her story (the music in the background sets the scene). Her presence in the story **foregrounds the act of writing itself**.

– The distance she has taken from the incident also discloses a certain degree of self-derision, see p. 87-88 “I felt that I had had a glimpse of the shameless, marvellous, shattering absurdity with which the plots of life, though not of fiction are improvised.” The **intertwining of art and life**.

– Does the story have a didactic side to it? Is there some kind of **moral** to the story? The way innocence “comes in” (l.18) may be a reference to medieval morality plays? Making mountains out of mole hills?

**EXEMPLE N°4****President Gerald R. Ford's Remarks in Kansas City Upon Accepting the 1976 Republican Presidential Nomination, August 19, 1976.****Context**

– For the **US**: serious recession (inflation + stagnation = stagflation); aftermath of oil embargo in 1973 and the end of the Vietnam War + reluctance of USSR to enforce détente policies.

– For the **Republicans**: continuation of the move to the right. Social issues: against abortion and gay rights; Economic issues: for tax cuts supposed to generate growth (*cf.* supply-side economics); institutional issues: against big government → easier to portray Democrats as reactionaries whose policies had failed the American people.

– For the **author**:

1972: Nixon's reelection but Democrats retained control of both houses of Congress. Watergate scandal. October 73: Resignation of Spiro Agnew (Nixon's VP and former Governor of Maryland) due to accusations of bribery and tax evasion. First use of the 25<sup>th</sup> Amendment, ratified in 1967, dealing with the rules of presidential succession. Ford, the House Minority leader from Michigan, became VP in December. August 74: Resignation of Nixon (*cf.* "public trust" I. 2). Ford automatically became president.

Ford's term as unelected president from August 74 to January 77: pardon of Nixon; nomination of Nelson Rockefeller (moderate) as VP; Republican loss in the 74 midterm elections.

– **1976 presidential election**: Ford against Reagan in the primaries with an open convention (in Kansas City). Position of weakness (unelected, contested within his party, perceived as stupid).

Main problems for Ford: how to run as a Republican without sounding too partisan and without being connected to Nixon? But, at the same time, how to run without alienating the emerging conservative faction within the Party? → How can he still be a moderate Republican? How can he acknowledge the emergence of conservatives *and* maintain his legitimacy at the same time?

– **Nature of the document**: electoral speech at the end of the convention. Double function: reunite the party *and* appeal to all Americans; transition between two campaigns (primaries and general). Bob Dole (Senator from Kansas, more conservative than Ford) chosen as VP candidate.

**Main themes****1. Traces of Republican ideology**

– Historical continuation: party of Lincoln (17) and equal rights. What it means for modern Republicans: equal opportunity for each individual to be successful (thus no preferential treatment), equal treatment before the law.

- Populism from the right: making a list of deserving Americans, the notion of the forgotten common man, who works (or has worked) hard (36: “everyone who wants to work”): “happiness that they have earned” (27), “individual breadwinners and businesses” (33), “farmer” (41).
- Main unit of American strength: middle-class family (23) that should be defended against forces beyond its control, *cf.* the overwhelming federal government (25)
- In favor of small government (against bureaucracy) and local control, notably in terms of education (18-19), maybe a reference to *Engel vs Vitale* (1963), a Supreme Court decision banning prayers in public schools, which enraged conservatives.
- General discourse of Order (“safety” 16) vs anarchy
- Budgetary orthodoxy: “balanced budget” (13), 35, 40.
- Appealing to conservatives (diminishing federal powers, general notion of being “fair” (40). The first function of the speech: reuniting the party.

## 2. Ford’s legitimacy and moderation

- Campaigning on record, not on promises (1-4) but very few actual “specifics”, contrary to what he affirms. The emphasis put on his record may be seen as his way to prove he is smart and capable, contrary to Democrats’ jokes about him. His main argument: his restoring “public trust” (2). Arguing against the Democrats’ “misery index” (*cf.* stagflation).
- Maintaining New Deal (25: “social security” created in 1935) and Great Society (reference to “Medicare” (26), since 1966, providing health insurance to people over 65) legislations.
- Recognition that some people are less fortunate (30)
- Foreign policies: resuming détente policies (47-48). He clearly says that he is not an extremist. (“collision course”). A jab at Goldwater who talked about nuclear bombs in Vietnam?
- Ford’s attempt at being folksy (66): he is like all the hardworking Americans and it is precisely why they should vote for him.
- Experience + responsibility = assured victory

## 3. Who is “we”? Trying to form a coalition

- It is not because he is a Republican that other Americans will not support him (6, 69-70)
- Subsuming Republicanism into Americanism (71).
- Pandering to American voters: renewed belief in the capacity of the American people to understand and act (57); Restoring American pride (53) after the Vietnam fiasco; traditional Cold War discourse (religion vs Godless Communism, vaguely mentioned 52)

**– But weakness of the text's demonstration:**

– Dividing the population vs process of unification: is a list of special interests the best way to form a coalition.

– Extremely ambiguous use of "we": Administration? Republicans? Americans? For example: "we" (32), quite clearly the Republicans vs "we" (45), all Americans. What about "we" (7)?

– Strange reference (in that context) to Truman (63) when polls expected him to lose against Dewey in 1948.

**Conclusion**

Against Jimmy Carter in the general election. Electoral Results: Carter (49.9% of popular vote and 297 electoral votes) vs Ford (47.9% of popular vote and 241 electoral votes). Democrats kept their majority in Congress.

**EXEMPLE N°5**

*Robert Whyte's 1847 Famine Ship Diary, The Journey of an Irish Coffin Ship, p. 88-90.*

**Presentation of the document**The source document

Probably one of the best-known accounts of the voyage to North America of Irish emigrants during the Famine. **It recounted the voyage of Irish emigrants who sailed from Dublin to Grosse Ile, the Canadian quarantine station on the St Lawrence River, on a "coffin ship"** (a term which the diarist did not use in his account, but has entered the popular memory of the Famine).

– The book was published anonymously. The author has been identified by historians as **Robert Whyte, a Protestant gentleman** and professional writer. He travelled with the captain (in the cabin, not the storage) and did not share the condition of most Irish passengers.

– The original edition was **published in Boston, i.e.** addressed to a US readership, most likely primarily the growing Irish community on the eastern seaboard of the US but not only.

The specific passage here is from **the Epilogue**, offering a retrospective look at the whole experience as well as more general reflexions on Irish emigration to Canada.

The background

– The emigration context

Over one million people left Ireland between the mid-1840s and mid-1850s, which represented an increase on pre-Famine migration trends. The majority of them were *not* the most destitute, but rather those with small savings who could pay the fare and food for the **six-week journey**. Emigration therefore took place on a voluntary basis. There were debates about assisted emigration schemes, but ultimately none was implemented. Still, after the 1847 Poor Law Amendment Act gave landlords incentives to remove poor tenants from their estates, there was an increase in the number of poor, rural, Catholic emigrants from western Ireland, whose fare was paid by the landlords. In 1847, nearly half the emigrants (estimate: 100,000) chose **Canada as their destination**. This can be explained by the deliberate US policy of limiting the immigration of paupers from Europe.

– The "coffin ships"

Term reserved for a number of ships that set sail during the Famine, and were unseaworthy and overcrowded, and had inadequate provisions of drinking water, food and sanitation. The Passenger Acts voted in the UK since the beginning of the century had set the minimum standards that passengers could expect, and laid down penalties for ship-owners who did not comply. The **standards were set very low, so as to keep the price of voyages to Canada down**.

– Grosse Isle

**Quarantine station** set up by the Canadian authorities to process the arriving immigrants. Only one medical officer in charge. **Late spring of 1847: an epidemic of typhus** broke out on the island, as dozens of ships carrying thousands of immigrants were arriving and waiting to be processed.

## Themes and angles

### The plight of the emigrants

- A sense of tragedy: “without a precedent in history” (l. 2-3); “the devouring pestilence” (l. 6)
- A general logic of addition and progressive loss of humanity and dignity:
  - Emigration = no relief (l. 9-10)
  - Suffering continued during the journey (l. 41-42)
  - End of the voyage ≠ the end of the ordeal (l. 49-50)
- Ultimate destruction of the social order with the breaking-up of the families (l. 62-65)

### Attributing responsibility: injustice and neglect

- A gallery of villains: landlords; shipping agents; pub proprietors
  - Landlords happy to get rid of their tenants (l. 16-18)
  - Shipping agents and pub proprietors preying on the migrants (l. 18-20, 28-30), plying them with false promises and alcohol.
- Cautious criticism of the neglect by the British authorities:
  - Lack of oversight by inspectors in charge of enforcing the Passenger Acts (l. 36-40)
  - The horrendous conditions for the journey are denounced, but who is to blame is not made entirely clear (l. 42-45) → actually provisions made by the Passenger Acts
- Equally cautious criticism of the Canadian authorities:
  - Convoluting way of condemning the priorities of the Canadian medical authorities (l. 51-55)
  - Use of forms which obscure the responsibilities of specific institutions and authorities (l. 57-58, 59)

### The nature of the problem: the conditions of the transatlantic journey

- The central issue is the “pestilence” (l. 6), whose causes the diarist endeavours to explore, *not* the potato famine which is primarily described as the “cause of the pestilence” (l. 11).
- The potato famine itself is referred to as “known misery” (l. 9), therefore relatively non-threatening, as opposed to the “unknown and tenfold aggravated misfortune” (l. 9-10) represented by the transatlantic journey.
- Illustrated by the shift in the meaning of the word famine from l. 10 (= the potato famine) to l. 42 (= lack of food on the ships)
- Shift in focus from the famine in Ireland to the conditions on the ships entails a shift in the discussion of responsibilities, which are not pinned on a specific entity (*e.g.* the Irish people, the landlords, the British government), but rather on moral failure by the multiple players involved in pushing the poor to emigrate and turning emigration into such a nightmare → moral, humanitarian considerations tend to depoliticise the issue by contrast with the many texts discussing the politics and the economics of the Famine in Ireland.

### The emigrants as victims

- The lowest of the low (l. 14-15)
- Passive recipients of promises (l. 20-25)
- Weak, unmanly, gullible preys to public house landlords (l. 30-31) → confirms common anti-Irish prejudice
- Distance on the part of the author: “these wretched people” (l. 8), “these most unhappy beings” (l. 48-49), “the wretched survivors” (l. 57)

### **Bearing testimony**

- The presence of the diarist: meta-discourse (l. 6-7, l. 13); recording his own impressions (l. 55-56, 62, 65); expressiveness of the writing ("Oh, no!", l. 50); failure of language in the face of tragedy (l. 46-51)
- The testimony
  - Making a quasi-legal argument (l. 11-12)
  - Using figures to establish the authority of his account (l. 4-5, 40)
  - Suggestion that unspecified yet authoritative sources on the ground were used (l. 21, 38)
  - Rhetoric of caution (l. 3-4) and concession (l. 15-16, 36)

### **Conclusion**

The politics of **empathy**: one of a series of accounts which horrified the public on both sides of the Atlantic, which may be understood as contribution to a series of debates at the time over

- The development of government-regulated, assisted emigration schemes in the UK
- The need to strengthen passenger transport regulation in the UK;
- The conditions of the processing of emigrants at their arrival in Canada;
- The closing/opening of US ports to Irish immigrants at a time when anti-Irish, anti-Catholic sentiment was strong in the US, and the political organisation of the nascent Irish community only beginning.

Yet another instance of the emigrants' stories being told at one and the same time **with sympathy and from a distance** → look at other sources (oral memories, songs) to establish the popular memory of emigration.

Rapport coordonné par Pierre Péhaut, et co-rédigé par Lucy Edwards, Alexandra Becquet, Jean-Luc Lavedan, Pascal Caillet, André Dodeman pour la littérature, Mathilde Arrivé, Zachary Baqué, Daniel Ruff, Marc Lenormand et Éric Falc'her-Poyroux pour la civilisation

### **3.2.4. Partie 4 – Compréhension / Restitution**

La compréhension/restitution constitue la quatrième et dernière partie de l'épreuve orale sur programme, après l'exposé en langue étrangère.

Elle consiste en « *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).

#### **Déroulement**

Pendant l'épreuve, les consignes sont rappelées en anglais sur l'enregistrement lui-même. L'épreuve se déroule selon le protocole suivant :

1. Présentation au candidat du titre (écrit) du document
2. Première écoute du document
3. Une minute de réflexion donnée au candidat
4. Deuxième écoute du document
5. Une minute de réflexion donnée au candidat
6. Restitution orale du document par le candidat
7. Discussion avec le jury

La présentation du titre renseigne le candidat sur le thème général du document. Elle lui permet d'anticiper l'écoute. Le candidat peut par exemple anticiper immédiatement du vocabulaire, des noms, des dates, voire quelques idées.

Lors de chaque écoute, le candidat est libre de prendre autant de notes qu'il le souhaite. Des feuilles de brouillon sont mises à sa disposition à cette fin. Ces feuilles lui appartiennent entièrement et ne sont à aucun moment ni vues ni récupérées par le jury.

La minute de réflexion après chaque écoute permet au candidat de reprendre ses notes, de les compléter et de les organiser pour préparer sa restitution.

À la fin de l'enregistrement, les instructions invitent le candidat à prendre la parole (cette année encore, la dernière consigne donnée étant : « *Please begin speaking now* »). Le candidat n'est pas limité en temps pour la restitution du document, dans la limite du temps de l'épreuve sur programme, à savoir une heure pour l'ensemble des sous-épreuves, entretiens avec le jury compris.

La discussion avec le jury prend le plus souvent la forme de questions qui ne pénalisent jamais le candidat. Elles peuvent être posées pour clarifier une ambiguïté ou réparer un oubli, et sont une occasion donnée au candidat d'améliorer sa prestation. Si aucune question n'est posée, le candidat ne doit en tirer aucune conclusion sur la qualité de sa restitution.

### Titres et sources de quelques documents proposés lors de la session 2016

- « Over-packaging » (Today, BBC Radio 4)
- « 100 Years of the Coca-Cola Bottle » (All Things Considered, NPR)
- « Doping in Sports » (Marian Finucane Show, RTÉ Radio 1)
- « Insects and Their Weapons » (This Way Up, Radio New Zealand)
- « Redheads » (Woman's Hour, BBC Radio 4)
- « Flooded Schools » (News at One, RTÉ Radio 1)
- « What Not To Do If You Win the Lottery » (All Things Considered, NPR)
- « Raising Green Kids » (Summer Report, Radio New Zealand)
- « A History of Gin » (The List, ABC Radio National)
- « What's To Become of Black Friday » (All Things Considered, NPR)
- « An Opera by Ezra Pound » (Six O'Clock News, BBC Radio 4)

### Démarche et qualités attendues

Il est attendu des candidats une courte **introduction synthétique** : origine du document (pays et/ou source), nombre d'interlocuteurs, sujet principal, cadre et tonalité générale de la discussion.

Le cœur de la restitution doit rendre compte le plus exactement possible du **contenu factuel** du document : dates, lieux, événements, noms propres, professions ou fonctions des personnes entendues, chiffres, sigles, institutions et tout autre élément pertinent.

Ces informations doivent être intégrées à une **reformulation** des idées et opinions exprimées, permettant de rendre compte du point de vue des différents locuteurs et de la dynamique de la discussion. Ainsi, l'information selon laquelle un opéra de Ezra Pound fut à sa création « *a triumph* » pouvait être reformulée à l'aide de *a great success* ou *was met with enthusiasm*, etc. L'idée que les enfants deviennent « *cleverer* », « *tougher* » et « *more resourceful* » au contact de la nature pouvait être reformulée à l'aide de *smarter, more robust, more ingenious, make do*, etc. Des segments plus longs peuvent donner lieu à une reformulation synthétique. Ainsi, « *When they [retailers] really have the advantage is that week - those last minute shoppers before Christmas who are going out to Wal-Mart, they need to get those stocking stuffers. That's when these retailers can really win* » pouvait être reformulé en *small shops can beat department stores such as Wal-Mart in the run-up to Christmas when people hurry for last minute gifts*.

La **correction de l'anglais** est de rigueur. Le jury attend un débit régulier et un ton assuré, des tournures non répétitives, ainsi que des explications claires et riches en information.

Sont à proscrire, y compris lors de la discussion avec le jury, les informations extérieures au document, les jugements de valeur, les appréciations personnelles, les commentaires, les digressions, la remise en cause des informations ou opinions diffusées dans le document.

Une restitution réussie repose donc sur des compétences variées qui nécessitent un entraînement régulier :

- une **excellente compréhension** de l'anglais oral
- une **prise de notes efficace**
- la **richesse** et la **qualité de l'anglais oral** du candidat
- la capacité à **reformuler** et à **synthétiser**

La maîtrise d'un vocabulaire spécifique peut s'avérer utile pour rendre claire la restitution :

- substantifs : *radio programme, broadcast, anchorman, anchorwoman, host, guest, reporter, journalist, commentator, analyst, Environment correspondent*, etc.
- verbes : *say* et *answer* ne suffisent pas toujours. On utilisera à bon escient : *argue, state, claim, contend, add, maintain, wonder, ask, explain, point out, hint at, imply, stress, insist, highlight, denounce, contradict, retort, suggest, intimate, agree, approve, disagree, reject, refuse, refute, differ, take the opposite view, lead to*, etc.
- connecteurs logiques : *and* et *then* bien sûr, mais aussi, à bon escient, *however, but, besides, likewise, since, because, so that, which is why*, etc.

### Conseils pour se préparer à l'épreuve

Il est recommandé aux candidats d'écouter très régulièrement la radio, notamment les *talk shows*, les programmes d'information, les émissions culturelles et celles portant sur des sujets de société. Il leur est conseillé de varier les sources pour se familiariser avec les accents et les grands sujets d'actualité et de société du monde anglophone, ainsi que la voix des personnalités les plus médiatisées (cette année, un extrait de reportage de la BBC incluait, pour illustrer le thème de la lutte contre le réchauffement climatique, une déclaration de Barack Obama, sans que celui-ci soit nommé par le journaliste).

Voici, à titre d'exemples, quelques radios et émissions accessibles gratuitement en ligne, en direct et en différé, et dont l'écoute régulière peut être utile à la préparation. Certaines proposent le script des sujets diffusés, facilitant l'entraînement et l'autocorrection individuels.

Radios	Pays	Émissions
BBC Radio 4	Royaume-Uni	<i>Woman's Hour</i> <i>You and Yours</i> <i>The Today Programme</i>
NPR	États-Unis	<i>All Things Considered</i>
RTÉ Radio 1	Irlande	<i>News At One</i> <i>Today with Sean O'Rourke</i> <i>Marian Finucane Show</i>
ABC	Australie	<i>Big Ideas</i>
Radio New Zealand	Nouvelle-Zélande	" <i>Latest Audio</i> " (sélection de divers sujets récents sur la page <a href="http://www.radionz.co.nz">http://www.radionz.co.nz</a> )

### 3.3. Qualité de la langue orale

#### Introduction

Le jury tient à féliciter les nombreux candidats cette année qui ont su parler un anglais de bonne, voire de très bonne qualité au cours des diverses sous-épreuves de l'épreuve hors programme dans lesquelles l'anglais est employé (thème oral, commentaire et entretien, compréhension-restitution). En effet, parler une langue étrangère en situation de concours n'est pas chose facile. **Il s'agit non seulement de veiller à une prononciation et à une intonation authentiques, mais également de maîtriser l'art de la communication.** Comme c'était le cas les années précédentes, le niveau d'anglais tend à baisser au fur et à mesure du déroulement de l'épreuve. Malgré le stress et la fatigue, tout à fait compréhensibles par ailleurs, il est important de maintenir une bonne qualité d'anglais, y compris dans la reformulation lors du tout dernier exercice de la compréhension-restitution. Les remarques suivantes visent à permettre aux candidats dont l'expression orale reste incertaine d'améliorer leur prestation.

Tous les modèles d'accent authentique sont naturellement recevables, pourvu que la cohérence soit respectée. Il est fortement conseillé aux candidats d'entretenir leur anglais auprès de locuteurs natifs, ou dans le cas où cela s'avère impossible pendant l'année de préparation au concours, de pratiquer l'écoute régulière de documents authentiques afin de s'exposer à une variété d'accents (films, sites de NPR, de la BBC, notamment celui de Radio 4, celui de la RTÉ pour l'accent irlandais, fréquemment proposé cette année lors de l'épreuve de compréhension-restitution). Les exercices d'auto-enregistrement et d'écoute-répétition, aisés à mettre en place avec le numérique, peuvent également se révéler utiles.

Lors de l'épreuve orale en langue étrangère, **six critères sont évalués** : l'authenticité de la chaîne parlée et de l'intonation, la réalisation des phonèmes, la grammaire, le lexique et la capacité à communiquer ses idées de façon précise et convaincante. En effet, il s'agit, entre autres, d'un exercice de rhétorique qui allie, comme c'est le cas en cours d'anglais, un travail intellectuel de qualité à une capacité à transmettre ses idées.

#### Chaîne parlée et intonation

Comme c'était le cas les années précédentes, le jury a relevé de nombreuses erreurs dues aux déplacements d'accents toniques. Si la plupart des candidats se sont montrés sensibles aux accents de mots, certains hésitent encore à marquer les accents de phrase. Il faut éviter de plaquer un schéma intonatif français sur un énoncé en anglais. Les accents de phrase portent sur les mots vecteurs d'information, notamment les mots lexicaux. De même, 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

Parmi les difficultés repérées, la présence erronée de la voyelle /ɒ/, sous l'influence possible de la voyelle française /ɔ/, est fréquente, notamment dans les cas suivants : *focus, host, process*, avec /ɒ/ au lieu de /əʊ/.

Le /i:/ long et le /ɪ/ bref sont souvent confondus, par exemple *reader* (/ɪ/ au lieu de /i:/), ou le contraire *ship, his, women* (/i:/ au lieu de /ɪ/).

Les diphtongues indues : *satire* (/æ/ et non pas /ei/), *country* (/ʌ/ et non pas /aʊ/). On peut ranger dans la même catégorie l'absence de prise en compte de la réduction vocalique : *accessible* (/ɪ/ et non pas /aɪ/), *abilities* (/ə/ et non pas /eɪ/), etc.

### **Accentuation**

La liste ci-dessous reprend en partie celles des années précédentes, tout en les étoffant. Il faut veiller à ne pas laisser de flou quant au placement de l'accent tonique. Seul l'accent tonique principal est indiqué ci-dessous :

*absen'tee, 'adjective, a'fflicting, ambi'guity, 'anchor ,woman, ,anti-'communism, a'ppear, a'ssess, 'athlete*

*be'ginning, 'Britain, 'budget, bur'lesque*

*ca'nal, 'category, 'ceremony, 'challenging, 'character, 'commentators, com'parison, con'sist*

*decon'struct, 'democrat, demo'cratic, de'mocracy, 'detail, de'velop, 'difficulty*

*e'conomy, eco'nomics, e'ffect, 'embassy, em'body, en'compassing, 'Europe, e'vent, ex'clusion, ex'pository, expo'sition, 'extract (en tant que nom)*

*'famine, 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, 'liberal, 'liberalism*

*'metaphor, meta'phorical*

*'necessary, nece'ssarily, 'nominated*

*o'ccurred, o'ffence, o'pposing, oppo'sition*

*'patriarchal, 'penalty, per'suaded, 'predator, 'problem solvers, 'prodigally, 'propagating,*

*'realise, rea'listic, 'reasoning, 'reconcile, re'current, remi'niscent, re'peated, Re'publican, ro'bust*

*short 'story, 'soundproof, spe'cifically, spec'tators, 'symbol, sym'bolic*

*tech'nique, 'technical, thera'peutic*

*un'fortunately*

*'value, vo'cabulary*

*'Westminster, 'workhouse*

Le jury a été frappé par la prononciation approximative de mots liés directement aux œuvres et aux programmes cette année, comme l'attestent les erreurs suivantes : *fa'mine*, au lieu de *'famine*, et *'Love's Labour's Lost*, au lieu de *'Love's 'Labour's 'Lost*.

### Paires noms / verbes (mots de deux syllabes)

Certaines erreurs peuvent facilement être évitées pour peu que les candidats étudient les règles d'accentuation courante. Nous rappelons ici certains points qui sont à la source de nombreuses confusions.

Trois cas sont à distinguer :

1) Accent identique sur la première syllabe (environ 10% des paires)

'access	to 'access	a 'profit	to 'profit
'comfort	to 'comfort	a 'process	to 'process
a 'comment	to 'comment	a 'purchase	to 'purchase
a 'contact	to 'contact		

2) Accent identique sur la dernière syllabe (+/- 50% des paires)

an ac'count	to ac'count	a re'form	to re'form
an ad'vance	to ad'vance	re'gret	to re'gret
an ad'dress	to ad'dress	a re'mark	to re'mark
an at'tack	to at'tack	re'spect	to re'spect
a con'trol	to con'trol	a re'view	to re'view
an ex'change	to ex'change	sup'port	to sup'port

3) Nom accentué sur la 1<sup>ère</sup> syllabe et verbe accentué sur la dernière syllabe (+/- 40% des paires)

a 'conflict	to con'flict	'produce	to pro'duce
a 'contrast	to con'trast	'progress	to pro'gress
a 'decrease	to de'crease	a 'protest	to pro'test
an 'exploit	to ex'ploit	a 'rebel	to re'bel
an 'extract	to ex'tract	a 'record	to re'cord
an 'impact	to im'pact	a 'reject	to re'ject
an 'import	to im'port	a 'subject	to sub'ject
an 'insult	to in'sult	a 'suspect	to sus'pect
a 'permit	to per'mit	a 'transplant	to trans'plant

### Accentuation des mots composés

L'accentuation des mots composés est également une source d'erreurs fréquentes. Nous rappelons ici les règles de base.

L'accentuation principale est le plus souvent **sur le premier élément** (qui conserve son accentuation habituelle) : bi'ology, tɛ'acher / 'coffee, ɔp / 'ceasefire

Dans certains noms composés, cependant, c'est **le second nom** qui porte l'accent principal. En général, c'est le cas lorsque le premier des deux noms prend une valeur adjectivale, mais aussi dans les cas suivants :

– lorsque le nom composé renvoie à un lieu public (place, avenue, monument, etc.)

ˌWashingtɒn 'Avenue	ˌBuckɪŋhəm 'Palace
ˌOksfɔ:d 'Circus	

**Exception** : les noms composés avec *Street*

'Oksfɔ:d ˌStreet	'Baker ˌStreet
------------------	----------------



gauche (« stress shift »). S'il y avait un accent secondaire dans l'adjectif, il se place là où était cet accent secondaire. > *a red-hot 'iron, a Japanese 'company, fifteen 'years.*

### Lexique

Qu'il s'agisse du thème oral, du commentaire ou bien de la reformulation lors de l'épreuve de compréhension-restitution, les candidats doivent être à même de mobiliser un lexique riche et varié, contenant des collocations et des tournures authentiques.

À chaque domaine son lexique approprié. En effet, la restitution et le commentaire requièrent la maîtrise d'un vocabulaire et d'une terminologie spécifiques en lien avec l'actualité et les principales institutions des pays anglophones

À titre d'exemple :

*policy ≠ politics, economic ≠ economical, efficient ≠ effective, actually ≠ currently, progressive, the ruling party* (le parti au pouvoir), *policy makers* (les responsables politiques), *an opposition party, party funding, party membership, absentee landlords, the landed gentry, the English gentry* (le milieu des personnages de Jane Austen, et non pas l'aristocratie)

Le terme *argumentation* est peu usité en anglais, et donc à éviter, au profit de *a line of argument* ou bien *an argument*.

Les candidats ne sauraient échapper à une maîtrise des champs lexicaux en lien avec les différents genres littéraires, et, sans sombrer dans un discours vain et jargonnant, la terminologie critique. En ce qui concerne le théâtre de Shakespeare et, notamment cette année, la versification et le style dramatique propres à l'une de ses toutes premières comédies, les candidats doivent veiller à une maîtrise des termes permettant une explication des moyens linguistiques et théâtraux toujours au service du sens :

- *iambic pentametre* (le pentamètre iambique) et ses variantes
- *oxymoron* (l'oxymore)
- *slapstick* (la comédie burlesque)
- *rhyiming couplets*, particulièrement fréquents dans *Love's Labour's Lost* (les distiques)
- *caesura* (la césure), etc.

Il faut également bien faire la distinction entre *metaphor, allegory, symbol* et *metonymy*, entre *irony* et *sarcasm*, entre *satire* et *parody*.

Quelle que soit la pièce, les termes suivants peuvent être utiles :

*an expository scene, a climactic scene, a transitory scene, a play-within-a-play, a soliloquy, a monologue, low comedy/high comedy, dramatic irony* (au cœur de bien des aspects de la comédie dans la pièce au programme cette année).

Concernant les extraits de romans ou de nouvelles, 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 ou de nouvelle, laquelle peut les amener à avoir recours à cette même terminologie le cas échéant. S'agissant de la narration à proprement parler, et de la caractérisation, certains termes peuvent s'avérer utiles :

*author ≠ narrator, a well-wrought/well-knit or loose plot; the dynamics of the plot, a twist, a surprise ending, the outer action/the inner action (character's thoughts and feelings, inner movement), free indirect speech, a stock character, "round" and "flat" characters* (termes créés par E. M. Forster dans son ouvrage *Aspects of the Novel*).

Tous ces termes doivent bien entendu servir à une analyse précise et fine du sens de tel ou tel extrait littéraire.

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 :

*in November* (\**the month of November*)

*to go through a crisis* (\**to know a crisis*)

*it is not easy* (\**it is not simple*)

*the Natural History Museum* (\**the Museum of Natural History*)

*on the occasion of* (\**at the occasion of*)

*time change, changing the clocks* (\**time schedule*/\**the Winter time*)

*run over, hit by a car* (\**killed by cars*)

*a game inspired by* (\**inspired from*)

*Alzheimer's disease* (\**the Alzheimer disease*)

*quite unlike* (\**without common measure*)

*the mayor of Barcelona* (\**Barcelona's mayor*)

*to welcome tourists* (\**to receive tourists*)

*global growth* (\**the global growth*)

*in recent months* (\**in the latest months*)

*his book collection makes your head spin* (\**makes you dizzy*)

*twelve million old people* (\**twelve millions of old people*)

Une nouvelle fois, nous conseillons aux candidats de pratiquer une lecture régulière de la presse anglo-saxonne et d'en écouter les médias (radio ou télévision), ceci tant à des fins d'enrichissement du vocabulaire que d'entraînement à la compréhension orale, ainsi que pour se tenir informé de l'actualité du monde anglophone.

### Grammaire et syntaxe

Le jury se félicite cette année de la qualité de la grammaire et de la syntaxe chez de très nombreux candidats. Cependant, il a relevé des erreurs de base fréquentes qu'il incombe à tout enseignant de corriger au plus vite. Certaines erreurs peuvent survenir lors d'une prestation en raison du stress et de la fatigue, d'où l'importance de rester posé et concentré tout au long de l'épreuve.

– Constructions verbales contaminées par le français (\**to permit to do* au lieu de *to allow + complément + to do*)

– Lors de l'épreuve de thème oral, il est recommandé d'utiliser des verbes introductifs autres que *to say* (*she says, ... then she says...*), afin d'éviter la monotonie.

– 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 did they...*).

– Un usage approximatif des déterminants (*the Brexit*, au lieu de  $\emptyset$  *Brexit*, ou éventuellement a *Brexit*).

## Communication

De nombreux candidats témoignent d'une bonne maîtrise de la prise de parole en public, et d'une réelle aisance devant les différentes composantes d'une épreuve exigeante. Le jury comprend qu'une épreuve orale peut induire un degré de stress important. Cependant, on recommande aux candidats de s'efforcer de le maîtriser et de ne pas en faire explicitement état. L'habitude de s'adresser aux élèves – certes dans un contexte assez différent – doit servir de point d'appui à la manière de s'adresser au jury. C'est en présentant leurs analyses avec clarté et énergie qu'ils contribuent à convaincre le jury. La présentation devant le jury doit tout à la fois permettre au candidat de proposer une explication claire et pertinente et de montrer qu'il est capable de s'adresser à un public avec aisance. C'est pourquoi les notes doivent être au service d'une spontanéité de la parole, afin de permettre un contact visuel avec le jury.

L'entretien est l'occasion d'un véritable dialogue avec le jury, qui n'essaie pas de piéger le candidat mais au contraire de lui permettre d'approfondir une analyse, de revenir sur une interprétation peut-être discutable et éventuellement de la remettre en question. Il s'agit à ce stade de l'épreuve uniquement d'améliorer la note et de pouvoir justifier ou approfondir des éléments ou des arguments qui auraient pu ne pas être clairs ou qui seraient à revoir.

Une épreuve orale n'est naturellement pas le reflet du quotidien d'un enseignant. Toutefois, le métier suppose que l'on soit en mesure de prendre la parole avec une certaine aisance devant des publics divers. Car il s'agit bien d'un échange avec le jury, d'une véritable réflexion qui se déploie spontanément devant lui, et le jury appréciera de sentir que le message s'adresse à lui. La présence de notes, si elle est naturellement conseillée, ne devra donc pas faire oublier cette situation de communication. 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.

Concernant l'épreuve de thème oral, le candidat doit respecter un débit suffisamment lent lors de la proposition de traduction, donnée sous forme de dictée, afin de permettre au jury de la prendre en note de manière efficace. La possibilité est laissée au candidat, à l'issue de sa dictée, de revenir sur certains choix de traduction, il n'est donc nul besoin de céder à l'affolement.

Bonne préparation à tous.

Rapport établi par Andrew Johnston



LIBERTÉ - ÉGALITÉ - FRATERNITÉ  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Secrétariat général  
Direction générale des ressources humaines  
Sous-direction du recrutement

La ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

- Vu l'arrêté du 24 juillet 2015 autorisant au titre de l'année 2016 l'ouverture du concours interne de recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré;
- Vu l'arrêté du 24 juillet 2015 autorisant au titre de l'année 2016 l'ouverture du concours interne d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés (CAER- agrégation);
- Vu l'arrêté du 15 octobre 2015 nommant les présidents des jurys des concours internes de l'agrégation et des CAER- agrégation ouverts au titre de la session 2016;
- Vu les propositions de la présidente de jury,

**ARRETE**

Article 1 : Le jury du Concours AGREGATION INTERNE + CAER AGREGATION-PRIVE, Section ANGLAIS est constitué comme suit pour la session 2016 :

### Président

M. Bertrand RICHET  
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

### Vice-Présidente

Mme Marylène DURUPT  
Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional  
Mme Claire OMHOVERE  
Professeur des universités

Académie de GRENOBLE

Académie de MONTPELLIER

### Secrétaire Général

M. Sylvestre VANUXEM  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de LILLE

### Membres du jury

M. Michaël ABDOUL  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de LILLE

Mme Mathilde ARRIVE  
Maître de conférences des universités

Académie de MONTPELLIER

M. Bruno AUER  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de CRETEIL

M. Zachary BAQUE  
Maître de conférences des universités

Académie de TOULOUSE

Mme alexandra BECQUET  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de CRETEIL

Mme Véronique BEGHAIN  
Professeur des universités

Académie de BORDEAUX

Mme Floriane BELET-BOZON  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de LYON

M. Cyril BESSON  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de GRENOBLE

Mme Corinne BIGOT  
Maître de conférences des universités

Académie de VERSAILLES

Mme Laury BLAVOET  
Professeur agrégé de classe normale

Académie de LILLE

Mme Soraya BOUANANI Professeur agrégé de classe normale	Académie d' AMIENS
M. GUILLAUME BOULIC Professeur agrégé de classe normale	Académie de GRENOBLE
Mme Joasha BOUTAULT Maître de conférences des universités	Académie de POITIERS
Mme Isabelle BREFORT-ZIMMER Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
M. Pascal CAILLET Professeur agrégé de classe normale	Académie d' AIX-MARSEILLE
Mme Nelly CHOCHILLON Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
M. Pascal CLOTTE Professeur agrégé de classe normale	Académie de CRETEIL
Mme Noëlle CUNY Maître de conférences des universités	Académie de STRASBOURG
Mme Anne DAUVERGNE Inspecteur d'académie	Académie de DIJON
Mme Camille DEBRAS Maître de conférences des universités	Académie de VERSAILLES
M. Henri Benjamin DELORME Maître de conférences des universités	Académie de CRETEIL
Mme Yasmina DENIS Professeur agrégé de classe normale	Académie de LILLE
M. Antoine DEVIN Professeur agrégé de classe normale	Académie de LILLE
M. André DODEMAN Professeur agrégé de classe normale	Académie de GRENOBLE
M. Laurent DUHAUPAS Inspecteur d'académie	Académie de LILLE
Mme Lucy EDWARDS Maître de conférences des universités	Académie de BORDEAUX
Mme Corinne ESCALES Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de VERSAILLES
M. Eric FALCH'ER-POYROUX Maître de conférences des universités	Académie de NANTES
Mme Christine FAVIER Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
M. Guillaume FORAIN Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
Mme Anne GARIN Inspecteur pédagogique régional / Inspecteur d'académie	Académie de RENNES
M. Cédric GAUTHIER Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
Mme Anne GIRIBONE-MACKAY Professeur agrégé de classe normale	Académie de NICE
M. François HAMONOU Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
Mme Hélène HORY Professeur agrégé de classe normale	Académie de MONTPELLIER
M. Jeremy JAMES Professeur agrégé de classe normale	Académie de GRENOBLE
M. Andrew JOHNSTON Professeur agrégé de classe normale	Académie de LYON
Mme Emilie L'HOTE Professeur agrégé de classe normale	Académie de PARIS
M. Aurélien LANGLOIS Professeur agrégé de classe normale	Académie d' AMIENS

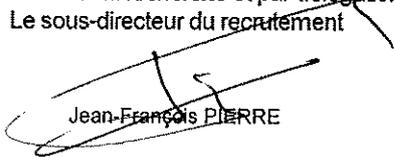
M. Jean-Luc LAVEDAN Professeur agrégé de classe normale	Académie de BORDEAUX
M. Marc LENORMAND Maître de conférences des Universités	Académie de MONTPELLIER
M. Maxime LEROY Maître de conférences des Universités	Académie de STRASBOURG
Mme Sylvie LUYER-TANET Inspecteur pédagogique régional / Inspecteur d'académie	Académie de POITIERS
M. David MARTIN Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
M. Florent MONCOMBLE Maître de conférences des Universités	Académie de LILLE
Mme Aleksandra OLCHOWSKA Professeur agrégé de classe normale	Académie de BORDEAUX
Mme Françoise ORAZI Maître de conférences des Universités	Académie de LYON
M. Alexandre PALHIÈRE Professeur agrégé de classe normale	Académie de LYON
M. Pierre PEHAUT Professeur agrégé de classe normale	Académie de TOULOUSE
Mme Hélène PERRIN Professeur agrégé de classe normale	Académie de BORDEAUX
Mme Muriel PLAZANET-DAVID Professeur agrégé de classe normale	Académie de LIMOGES
Mme Véronique RAULINE Maître de conférences des Universités	Académie de PARIS
Mme Floriane REVIRON Maître de conférences des Universités	Académie de LYON
Mme Hélène ROCHARD Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de BORDEAUX
M. Daniel RUFF Professeur agrégé de classe normale	Académie de LIMOGES
Mme Céline SABIRON Maître de conférences des universités	Académie de NANCY-METZ
M. François Xavier TAINURIER Professeur agrégé de classe normale	Académie de BESANCON
Mme Linda TERRIER Maître de conférences des Universités	Académie de TOULOUSE
Mme Violette TOUBEAU Professeur agrégé de classe normale	Académie de VERSAILLES
Mme Isabelle VAN PETEGHEM-TREARD Professeur agrégé de classe normale	Académie de NANTES
Mme Martine VERGNAUD Inspecteur pédagogique régional / Inspecteur d'académie	Académie de PARIS
Mme Michèle VIGNAUX Maître de conférences des Universités	Académie de LYON
M. Franck WAUTERS Professeur agrégé de classe normale	Académie de BORDEAUX
M. Guillaume WINTER Professeur agrégé de classe normale	Académie de LILLE

Article 2 :

La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 18 novembre 2015

Pour la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement  
supérieur et de la recherche et par délégation,  
Le sous-directeur du recrutement



Jean-François PIERRE