



Concours : Agrégation interne et CAER-PA

Section : langues-vivantes

Option : Espagnol

Session 2017

Rapport de jury présenté par :
Madame Caroline PASCAL
Présidente du jury

CE RAPPORT A ETE ETABLI SOUS LA RESPONSABILITE DE

Mme Caroline PASCAL, présidente

AVEC LA COLLABORATION DE :

- Christine LAVAIL, Ina SALAZAR (vice-présidentes),
- Yann PERRON (vice-président),

- Caroline LYVET pour l'épreuve de composition,
- Isabelle LILLO pour l'épreuve de thème,
- Vivian NICHET-BAUX pour l'épreuve de version,
- María JIMENEZ et Philippe REYNES pour la justification des choix de traduction,
- Alberto DIAZ BLANCO et Cyril MERIQUE pour l'épreuve de préparation d'un cours,
- Christian BOYER pour l'épreuve d'explication en langue étrangère,
- Isabelle HAREUX pour l'épreuve de thème oral.

SOMMAIRE

• Lien vers l'arrêté de composition du jury	p. 4
• Modalités des épreuves	p. 5
• Bilan de l'admissibilité / admission	p. 6
• Remarques générales	p. 7-8
• Epreuve de composition	p. 9-14
• Epreuve de thème	p. 15-19
• Epreuve de version	p. 20-26
• Epreuve de justification des choix de traduction	p. 27-33
• Epreuve de préparation d'un cours	p. 34-43
• Epreuve d'explication en langue étrangère (ELE)	p. 44-51
• Epreuve de thème oral	p. 52-53
• Lien vers le programme de la session 2018	p. 54

COMPOSITION DU JURY

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98465/composition-jurys-2017.html>

MODALITÉS DES ÉPREUVES

Arrêté du 21-2-2001

Vu D. n° 72-580 du 4-7-1972 mod. A. du 12-9-1988 mod.

Section langues vivantes étrangères

A - Épreuves écrites d'admissibilité

- 1) Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours (durée : sept heures ; coefficient 1).
- 2) Traduction : thème et version assortis de l'explication en français de choix de traduction portant sur des segments préalablement identifiés par le jury dans l'un ou l'autre des textes ou dans les deux textes (durée : cinq heures ; coefficient 1).

B - Épreuves orales d'admission

- 1) Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 2).

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.

- 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 (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum] ; coefficient 2)

Une partie de cet entretien peut être consacrée à 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.

Les choix des jurys doivent être effectués de telle sorte que tous les candidats inscrits dans une même langue vivante au titre d'une même session subissent les épreuves dans les mêmes conditions.

(Publié au BO n° 12 du 22-03-2001)

BILAN ADMISSIBILITE ENSEIGNEMENT PUBLIC

Nombre de candidats inscrits : 859

Nombre de candidats non éliminés : 527, soit 61% des inscrits

Nombre de candidats admissibles : 83, soit 16% des non éliminés

Barre d'admissibilité : 17,9 (soit un total de 8,95/20)

Moyenne des candidats non éliminés : 12,71 (soit une moyenne de 6,36/20)

Moyenne des candidats admissibles : 20,56 (soit une moyenne de 10,28/20)

BILAN ADMISSIBILITE ENSEIGNEMENT PRIVE

Nombre de candidats inscrits : 192

Nombre de candidats non éliminés : 97, soit 51% des inscrits

Nombre de candidats admissibles : 22, soit 23% des non éliminés

Barre d'admissibilité : 14,05 (soit un total de 7,03/20)

Moyenne des candidats non éliminés : 10,67 (soit une moyenne de 5,34/20)

Moyenne des candidats admissibles : 17,2 (soit une moyenne de 8,6/20)

BILAN ADMISSION ENSEIGNEMENT PUBLIC

Nombre de postes : 37

Nombre de candidats admissibles : 83

Nombre de candidats non éliminés : 82 soit 99% des candidats admissibles

Nombre de candidats sur liste principale : 37 soit 45% des non éliminés

Barre de la liste principale : 55,24 soit un total de 9,21/20

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

Moyenne de candidats non éliminés : 54,97 soit une moyenne de 9,16/20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 65,36 soit une moyenne de 10,89/20

Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission :

Moyenne des candidats non éliminés : 34,12 soit une moyenne de 8,53/20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 44,27 soit une moyenne de 11,07/20

(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)

BILAN ADMISSION ENSEIGNEMENT PRIVE

Nombre de postes : 11

Nombre de candidats admissibles : 22

Nombre de candidats non éliminés : 22 soit 100% des candidats admissibles

Nombre de candidats sur liste principale : 11 soit 50% des non éliminés

Barre de la liste principale : 46,54 soit un total de 7,76/20

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

Moyenne de candidats non éliminés : 48,4 soit une moyenne de 8,07/20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 59,45 soit une moyenne de 9,91/20

Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission :

Moyenne des candidats non éliminés : 31,2 soit une moyenne de 7,8/20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 41 soit une moyenne de 10,25/20

(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)

REMARQUES GÉNÉRALES

Avant d'entrer dans le détail des commentaires et des recommandations, il convient de tirer un rapide bilan de cette session à partir des quelques données chiffrées. Pour cette session 2016, les barres d'admissibilité se situent à 8,95 pour le public et à 7,03 pour le privé, et les barres d'admission à 9,21 pour le public et à 7,76 pour le privé. On note cette année une baisse notable de la barre d'admissibilité pour les deux concours, pour un nombre de postes et donc d'admissibles très légèrement supérieur. Il convient de noter que le jury s'est étonné de résultats nettement inférieurs en composition qui ont fait baisser la moyenne générale du concours. Le sujet proposé qui portait sur une question centrale de l'étude du roman de Cervantes n'aurait pas dû provoquer de tels résultats, pour peu que les candidats aient préparé le concours avec sérieux.

Si l'on peut reprendre mot à mot ce que nous avons indiqué l'an dernier sur l'épreuve de préparation de cours, nous tenons cette année à commenter rapidement les deux épreuves écrites. L'épreuve de composition, comme nous venons de le souligner, a été particulièrement décevante. Le programme comportait l'œuvre maîtresse de la littérature espagnole -et nous n'énonçons pas là un jugement de valeur mais évoquons simplement sa notoriété- et les candidats ne pouvaient que s'attendre à être interrogés sur cette question. Le nombre de copies blanches, qui se sont contentées de recopier le sujet ou qui ont proposé une page seulement de remarques éparses, a stupéfait le jury. S'il est en effet conscient de la difficulté pour des enseignants en poste de préparer le concours et en tient compte dans la constitution du programme pour éviter une charge excessive et non réaliste, il a considéré que *El ingenioso Don Quijote de la Mancha* faisait partie de la culture indispensable à tout professeur d'espagnol, que l'œuvre ne devait pas être une découverte pour un agrégatif qui l'avait déjà nécessairement rencontré dans son parcours universitaire, voire lu pour le plaisir de la découverte. Par ailleurs, le sujet proposé à l'étude des candidats ne devait pas non plus les dérouter. Il obligeait à aborder les grandes problématiques du roman, question centrale sur les personnages, et ne naviguait pas du tout sur les rives un peu excentrées de la critique la plus pointue et la plus spécialisée. Un candidat qui avait lu, ou relu, le roman avec soin, qui avait suivi une préparation ou pris connaissance des perspectives de recherche les plus balisées, pouvait rendre une copie très honorable. Le jury a eu le plaisir d'en lire d'ailleurs un certain nombre et parfois même quelques-unes qui, démontrant des qualités d'analyse et une connaissance fine de l'œuvre, ont eu d'excellentes notes. Dans l'ensemble néanmoins, trop de copies ont révélé une lecture partielle du roman et une véritable difficulté à s'en emparer et à en comprendre les grands enjeux. C'est regrettable et inquiétant quant à ce fond culturel commun que l'on est en droit d'attendre du corps des agrégés d'espagnol. Nous ne saurons que conseiller à tous de reprendre la lecture de ce texte qui, dans sa gratuité, leur fournira peut-être un plaisir esthétique et intellectuel que la perspective du concours ne leur a pas permis de goûter.

La deuxième épreuve sur laquelle le jury tient à alerter les candidats, c'est comme chaque année, la question de « choix de traduction » qui constitue désormais comme nous l'avions annoncé, un tiers de la note de traduction. La question a désormais le même poids que le thème d'une part et la version d'autre part. Il revient donc aux candidats d'intégrer cette donnée pour lui réserver la même préparation, la même importance et le même temps au moment où ils composent. Le jury a eu le plaisir de voir que le fait de réduire à une seule question, et peut-être d'annoncer le poids nouveau donné à cette question, avait légèrement fait augmenter la moyenne de l'épreuve. Pour achever de convaincre ceux qui ne le seraient pas encore, le rapport spécifique consacré à la question de la concession tombée cette année s'ouvre avec une analyse de données chiffrées rendues possibles par la correction numérisée et qui montre très clairement qu'une réussite, même modérée, à cette sous-épreuve rend les chances d'admissibilité nettement plus élevées. Nous renvoyons donc les candidats à la lecture attentive de ces éléments.

Reste à rappeler comme l'an dernier l'importance à accorder également à l'épreuve de préparation de cours. Cette épreuve évalue les compétences professionnelles des candidats et le jury attend d'eux qu'ils fassent preuve du sens des réalités et de la connaissance du terrain et du

métier. Si l'exercice suppose de prendre le temps dans l'année d'analyser ce que le candidat fait sans réfléchir après quelques années d'enseignement, d'apprendre à le verbaliser clairement comme il le ferait devant un jeune enseignant stagiaire que l'institution lui confierait, et même peut-être pour certains, de rajeunir leur pratique en l'intégrant dans le cadre des réflexions pédagogiques actuelles, il ne doit pas pour autant perdre confiance en lui et oublier que ce dont il a à traiter pour le concours ressemble à s'y méprendre à ce qu'il fait avec sa classe, avec une distance réflexive bienvenue. Les objectifs doivent être réalistes, la durée de la séquence pris en compte, les élèves virtuels semblables à ceux qu'ils ont en face d'eux dans l'année, le projet pédagogique cohérent. Que ceux qui n'ont pas eu le bénéfice d'une formation récente ne se focalisent pas sur une terminologie qu'ils maîtrisent mal. Que ceux qui, au contraire, sont très au fait de la pédagogie actionnelle et des descripteurs du CECRL, ne masquent pas leur manque de réflexion derrière des termes attendus et des progressions systématiques. Si les concours internes participent de la formation continue, d'une volonté de réfléchir sur sa pratique, de l'actualiser le cas échéant, de mettre à jour ses lectures didactiques et sa réflexion sur le métier, ils sélectionnent aussi et surtout, parmi des enseignants déjà en poste, ceux qui manifestent une forme d'assurance, de confiance dans l'efficacité de leur travail, condition de réussite de leurs élèves. Si l'enseignement est un métier qui s'apprend, si chaque année un enseignant perfectionne sa pratique en apprenant de ses réussites et de ses échecs en classe, il repose aussi sur une capacité à transmettre, ancrée dans l'expérience, dans la connaissance de la discipline, mais aussi des élèves, des contraintes de temps et de la réalité des contextes, et ce, quel que soit le discours pédagogique de mise. Il convient donc de se plier aux exigences du concours qui supposent bien entendu de connaître l'évolution de la didactique des langues et de s'y adapter, mais aussi de garder l'aisance naturelle, le pouvoir de conviction et la faculté d'adaptation qui fondent le plus souvent l'art du bon enseignant.

Après cette rapide analyse de la session, je tiens à remercier les rapporteurs de chaque épreuve qui se sont pliés à des exigences un peu nouvelles. En effet, les lecteurs de ce rapport noteront que nous l'avons voulu plus court et plus méthodologique. Le corrigé, dans sa noblesse, nous a paru relever plus souvent de l'exercice universitaire, de la formation que les préparateurs doivent à leur public, et parfois même de la reconnaissance que chacun recherche de ses pairs. S'il est toujours brillant, il n'est pas toujours utile aux candidats futurs, surtout quand la question n'est plus au programme de l'année suivante. Nous avons donc concentré les remarques sur ce qui était pérenne, quel que soit le programme.

Enfin, il me reste à féliciter les lauréats qui ont souvent montré des connaissances réfléchies et de solides compétences et qui ont parfois même su donner beaucoup de plaisir au jury qui avait l'honneur de les écouter, à encourager ceux qui n'ont pas réussi cette année - l'agrégation est un concours exigeant, très sélectif et il est loin d'être déshonorant de devoir s'y représenter-, à espérer que ces quelques recommandations seront utiles à ceux qui dès cet été engageront ce lourd travail de préparation qui, nous l'espérons, leur donnera aussi de grandes satisfactions intellectuelles. Quoi qu'il en soit, et quel que soit le résultat de chacun, qu'il soit bien clair pour tous que le concours est l'occasion de se former et de faire la preuve de ses qualités professionnelles auprès des membres du jury qui considèrent les candidats comme des collègues et en aucun cas, de se voir déjuger dans sa pratique de son métier.

En dernier lieu, je remercie l'ensemble des membres du jury qui ont montré comme chaque année exigence, bienveillance, disponibilité et bel esprit, ainsi que les personnels du SIEC et du lycée Jean-Pierre Vernant qui assurent une intendance sans faille pour que le concours se déroule dans les meilleures conditions pour tous, jury comme candidats.

Caroline PASCAL, IGEN
Présidente du jury

ÉPREUVE DE COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Rapport établi par Caroline LYVET

SUJET :

En su obra *Cervantes y « El Quijote » hacia la novela moderna* (2009), José Manuel Martín Morán afirma que «la estructura episódica del *Quijote* excluye la unidad de acción, por un lado, y por el otro, hace imposible el crecimiento de los personajes, pues si aprendieran de sus experiencias, uno de los motores del vector que mueve el relato, la locura del Quijote y la simplicidad de Sancho, quedaría desactivado (...). Ni (don Quijote) ni Sancho evolucionan en contacto con el mundo, como lo impone el canon moderno de la novela; sus cambios, innegables, son motivados por factores ajenos a sus vicisitudes...».

La citation était accompagnée d'une consigne classique : « appuyé sur des références précises, vous analyserez en quelle mesure ce point de vue vous semble justifié à l'heure de juger la seconde partie de l'œuvre majeure de Cervantes ».

Cette citation invitait les candidats à réfléchir aux stratégies d'organisation du texte cervantin et à ses implications sur la cohérence du texte et surtout sur les personnages. Elle attirait l'attention sur les conséquences des choix auctoriaux dans la construction du roman, à un moment clé de renouvellement des formes fictionnelles en prose, le début du XVII^e siècle. Elle posait certes la question de la relation entre le texte du *Quichotte* de 1605 et celui de 1615 mais devait avant tout permettre de s'interroger sur la seconde partie autour de la question des personnages et de leur évolution. L'ouvrage de 1615 était ainsi mis en perspective avec la première partie et avec les productions romanesques de l'époque ainsi qu'avec le roman d'éducation de la fin du XVIII^e siècle, voire avec le roman tel que nous le connaissons aujourd'hui à partir d'une réflexion sur le duo central de héros.

Remarques générales :

En dehors d'un nombre trop important de copies totalement indigentes, se contentant de recopier le sujet ou de quelques lignes d'introduction dont le jury n'a pas manqué de s'étonner et à côté des très bonnes copies qui lui ont été données de lire et pour lesquelles il félicite les candidats, les correcteurs ont pu remarquer que beaucoup de travaux ne satisfont pas aux exigences de l'épreuve de dissertation et sont extrêmement courts (cinq, six pages). Même si la longueur des copies n'est pas un critère en soi, cette rapidité de traitement rendait difficile le développement d'une démonstration argumentée telle qu'exigée par l'épreuve de composition. Bien conscient qu'il s'agit d'un exercice difficile pour les collègues tant il demeure éloigné de leurs pratiques professionnelles quotidiennes, le jury se propose donc de rappeler un certain nombre de conseils méthodologiques dont la validité s'exercera, il l'espère, au-delà de l'épreuve de cette session. La question portant sur *El Ingenioso Caballero don Quijote de la Mancha* n'étant pas reconduite pour la session 2018, le jury a fait le choix de concentrer ce rapport sur ces questions d'élaboration de la dissertation, pour laquelle un entraînement régulier tout au long de l'année de préparation est absolument nécessaire.

L'épreuve de composition a mis en effet en lumière un certain nombre de faiblesses méthodologiques récurrentes dans nombre de copies. Il semble que les règles de construction d'une dissertation soient méconnues voire inconnues. Trop de copies se contentent en effet de recopier le sujet, d'en proposer une lecture simplificatrice ou erronée et de digresser à partir de cette lecture trop rapide dans des devoirs sans réelle structure, souvent tout d'un bloc. Or une copie ne présentant pas d'introduction, de problématique ou de plan précis, ou n'ayant pas été rédigée intégralement, n'est pas acceptable. Le jury attend en effet une argumentation construite

et fondée sur un véritable respect de règles précises qui doit être, qui plus est, en accord avec le sujet proposé à leur réflexion.

A cela s'ajoute la nécessité de mettre au service de la démonstration une connaissance de l'œuvre d'un point de vue général (structure globale, thèmes, procédés narratifs, personnages...) mais aussi plus particulier. Nombre de candidats ont semblé ne pas connaître suffisamment l'œuvre au programme, ne proposant que des exemples ou des citations extraits de la première partie du *Quichotte*, ou démontrant une connaissance superficielle de la seconde partie au programme dont seuls quelques chapitres, les plus célèbres, ont retenu leur attention (l'épisode de la cueva de Montesinos ou le séjour chez les ducs par exemple). Le candidat doit être capable de proposer des analyses fines et détaillées de certains passages en dehors des plus connus, qu'il conviendra de citer à bon escient et sans faire d'erreur. Un devoir sans citation précise du texte n'emportera pas l'adhésion du correcteur mais des citations trop nombreuses ou inopportunes ne convaincront pas non plus. Les candidats doivent en outre démontrer leur capacité à mobiliser leurs connaissances du contexte ou leurs lectures critiques sur le texte, sans toutefois que cet usage ne réponde qu'à une volonté d'impressionner le jury par des mentions hors de propos. Ainsi le jury a-t-il pu lire de longs paragraphes consacrés à la biographie de Cervantès qui n'apportaient malheureusement rien à la réflexion portée par le sujet alors qu'il aurait été bon de rappeler le traitement réservé aux personnages dans les romans pastoraux, « byzantins » ou picaresques voire dans les *comedias* de l'époque. Concernant la réception du texte, les bonnes copies ont su invoquer, à l'appui de leur pensée personnelle, des chercheurs comme A. Close, P. Darnis, M. Molho à des moments de leur démonstration où de telles références étaient justifiées.

Savoir-faire méthodologique, connaissance précise de l'œuvre au programme et des ouvrages critiques fondamentaux doivent donc se combiner pour la réussite de cet exercice exigeant qu'est la dissertation.

Enfin l'épreuve de composition ne saurait être réussie sans le respect d'une quatrième exigence indispensable, et non des moindres : la maîtrise de la langue et de l'expression. Il s'agit bien évidemment d'un critère essentiel dans l'évaluation des candidats. Si quelques fautes d'inattention non systématiques ont été tolérées, il n'en demeure pas moins que la correction de l'expression est fondamentale pour cette épreuve en langue étrangère. Les candidats doivent impérativement relire leurs travaux afin de s'assurer qu'ils ne contiennent aucune erreur grammaticale (barbarismes verbaux, confusion entre les prépositions, gallicismes, accentuation). Le jury attend également l'usage d'un vocabulaire analytique précis et clair et se montre particulièrement sensible à la richesse du lexique employé par les candidats et à l'élégance de l'expression. De nombreuses copies ont été pénalisées en raison de leur manque de clarté et de leurs imprécisions voire inexactitudes dans le vocabulaire employé. Un candidat qui utilise à plusieurs reprises le mot « verosimilitud », alors qu'il n'en comprend manifestement pas le sens, aurait gagné à éviter entièrement ce terme. En outre, il convient de formuler simplement ses idées, en privilégiant les phrases courtes et en exposant sans détours sa pensée. Du point de vue du style à employer par les candidats, le jury souhaite cette année rappeler que les candidats ne doivent pas démontrer au cours de cette épreuve une capacité à s'exprimer oralement sur un sujet. Une langue relâchée ou fortement oralisée, contenant les marques de la surprise ou témoignant d'une forme de connivence avec le lecteur ne sauraient être acceptés dans un tel exercice, malgré sa visée persuasive. Il faut au contraire utiliser un registre soutenu et bannir le style oral. Le jury a ainsi été surpris de voir que de nombreux candidats ne citaient pas le titre intégral de l'œuvre au moins en introduction de leur propos, pour parler dès les premières lignes de *El Quijote* et, plus grave, les correcteurs se sont étonnés de lire les commentaires des candidats sur leur manque de temps pour mener à bien leur démonstration, ce qui n'est évidemment pas acceptable dans un tel exercice. Pour terminer ces remarques préalables, l'on indiquera également aux candidats quelques règles de présentation de leurs copies. Les candidats sont invités à soigner leur écriture et la disposition de leur devoir sur les pages. Ils éviteront de raturer à l'excès ou de renvoyer à des oublis par de multiples astérisques. Ils souligneront le titre des œuvres et utiliseront les guillemets au moment de citer les textes. Ils s'efforceront également

de rendre leur copie plus claire, reviendront à la ligne à chaque sous partie et sauteront plusieurs lignes entre les différentes parties du devoir, ce qui rendra le plan plus facile à dégager.

Afin de guider les futurs candidats dans la préparation de cette épreuve et les aider à réussir, le jury souhaite rappeler qu'une bonne dissertation ne saurait se construire sans un travail préparatoire.

Travail préparatoire :

Dans un premier temps, les candidats doivent s'efforcer d'analyser le sujet qui leur est proposé. Cela afin d'éviter une réflexion hors sujet ou ne traitant qu'une partie de l'énoncé.

Pour cela, il conviendra tout d'abord de tirer profit des éléments paratextuels présents dans l'énoncé : identité de l'auteur, date de la citation, œuvre dont elle est extraite. Ainsi, une lecture attentive du titre de l'essai de J. M. Martín Morán, *Cervantes y « El Quijote » hacia la novela moderna* et la prise en compte de la présence de la préposition *hacia*, aurait-elle pu conduire les candidats à éviter le contresens trop fréquent consistant à défendre l'idée que le critique faisait du *Quichotte* le premier roman moderne. De la même façon, l'analyse du verbe *enjuiciar* pour se référer à cette lecture critique aurait pu ou dû alerter les candidats sur le fait que la citation formulait bien une prise de position que l'usage même de ce verbe invitait à discuter, tout comme le faisait l'expression *le parece acertado*.

Dans un second temps, le travail consistera à s'attacher à la forme même de la citation. Les candidats doivent se livrer au brouillon à une véritable explication de texte en examinant en particulier le ton employé, les articulations logiques, les liens de subordination, les arguments, les nuances utilisées... La citation proposée cette année se prêtait particulièrement à une telle explication. Elle mettait en relief la double implication de l'organisation du récit par accumulation d'épisodes, *la estructura episódica*, au moyen des expressions *por un lado, por otro lado*. La première conséquence que la citation faisait ressortir, indiscutable pour J. M. Martín Morán comme en témoigne l'usage du verbe *excluye*, était l'impossible unité d'action, éloignant le texte du roman moderne qui maintient normalement une seule ligne actancielle. Le critique affirmait ensuite, second effet, que l'organisation textuelle interdit l'évolution, *el crecimiento* des personnages au moyen d'un lien causal et explicatif, *pues* qui introduit une formule hypothétique, un irréel du présent. Cet irréel envisageait ce qui se passerait en cas de changement définitif et radical des personnages, de perte de leur folie ou de leur sottise : la disparition pure et simple du récit par annulation de ce que le chercheur considère être l'un des moteurs de l'avancée du texte. Il réduisait le personnage de don Quichotte à sa folie et celui de Sancho à sa bêtise, ce qui était discutable. Dans un second temps, la formule négative *ni ...ni* permettait d'insister sur le fait qu'aucun des deux personnages ne peut ni ne doit être considéré comme personnage moderne évoluant en raison de ses expériences, de son vécu, de son *contacto con el mundo*, une présentation qui pouvait être réfutée.

Par la suite, un intérêt tout particulier doit être porté aux termes du sujet. Il faut en examiner les sens possibles et leurs liens avec l'œuvre au programme et son époque afin d'éviter tout anachronisme ou contresens, s'interroger sur les choix qui ont présidé à l'emploi de tel ou tel terme. Concernant le sujet de cette session, l'utilisation par le critique de la notion d'unité d'action devait chez le candidat susciter la formulation d'une définition, ce qui aurait conduit à éviter la confusion entre cette unité et les deux autres unités exigées par Aristote à la fable dramatique ou les imprécisions sur ce terme. Par ailleurs, percevoir et éclaircir le jeu de différenciation entre changement (*cambios innegables*) et évolution ou croissance (*crecimiento, no evolucionan*) garantissait de comprendre que J. M. Martín Morán concédait l'existence de modifications dans le comportement des personnages tout en soulignant qu'elles étaient dues à toute autre chose qu'à un vécu intérieur. Un tel travail lexical devait permettre de réfléchir à la conception de personnage qui prévalait au XVII^e siècle et de l'opposer à celle du personnage des romans actuels. On aurait alors vu, comme l'ont perçu certains candidats bien armés, que l'auteur de la citation prenait position contre l'idée généralement défendue, après les travaux de Salvador de Madariaga (*Guía*

del lector del « Quijote ». *Ensayo psicológico sobre el « Quijote »*, 1926), de « sanchificación » de don Quichotte (qui laisserait progressivement de côté sa tendance à tout percevoir en fonction de son idéal chevaleresque) et de « quijotización » de Sancho (qui deviendrait plus sage et moins rustique au fur et à mesure des aventures partagées avec son maître). Il réagissait également contre l'idée d'une avancée progressive du héros central vers la désillusion au cours de laquelle il recouvrerait l'esprit avant de mourir désenchanté, tant l'idée du personnage comme un être qui évoluerait au fil de ses expériences, créant sa vie et son destin, est liée au roman moderne. Enfin, le travail préparatoire sur les termes du sujet doit permettre d'éclaircir les zones d'ombres de la citation le cas échéant, comme cela était le cas cette année puisque la formule « factores externos » invitait, par l'implicite, à considérer l'importance de choix cervantins hautement dépendants d'un hors texte. Il s'agissait de mobiliser des connaissances sur la genèse de la seconde partie et en particulier le rôle de la publication du roman de 1605 et de sa continuation apocryphe de 1614 pour son élaboration, des aspects parfois malheureusement totalement occultés dans les travaux corrigés au cours de cette session.

A l'issue de ce travail, la citation doit être reformulée et le sujet exposé clairement, une fois ses enjeux perçus. Il ne s'agit pas de paraphraser le sujet mais bien de le justifier en fonction de l'œuvre et d'en envisager une conception personnelle. Précisément, nous l'avons dit, le sujet portait cette année sur l'influence de la structure narrative sur les personnages et sur l'absence de modernité de ceux-ci, sur la nature, les limites et les raisons de leurs changements.

Toujours au brouillon, le candidat peut alors lister un certain nombre d'idées, d'arguments ou de contre-arguments, d'exemples ou de références critiques que lui inspire la citation après cette étape d'éclaircissement, de reformulation et d'appropriation.

C'est ce moment de réflexion préalable, cette reprise du sujet, qui aidera à dégager la ou les question(s) centrale(s) que le sujet amène à se poser, la prise de position qu'il défend ou l'hypothèse qu'il sous-tend, la « fameuse » problématique. Elle devra répondre clairement au sujet posé (et non à une question générale en rapport avec l'œuvre) et ne sera pas le placage ou la reprise d'une interrogation ayant fait l'objet d'un cours ou d'une fiche de préparation. Trop de candidats n'ont retenu que la dernière partie de la citation qui faisait allusion à la *novela moderna* et ont, semble-t-il, foncé tête baissée vers une interrogation sur la modernité de l'œuvre. Cela a conduit à un grand nombre de travaux totalement hors sujet. S'il paraît compréhensible de vouloir se rattacher à une question vue ou traitée au cours de la préparation, afin de se rassurer ou de tirer profit de cette préparation, nous le répétons, il ne faut pas pour autant occulter la réalité et particularité même du sujet. Ainsi que nous l'indiquions, la problématique découle de l'analyse de la citation. Elle ne saurait être une simple reprise de la formule invitant le candidat à confronter la citation à l'œuvre au programme à laquelle on aurait ajouté un point d'interrogation mais doit refléter une interrogation personnelle et être en parfaite adéquation avec le sujet. Elle aurait pu être cette année : *Nos preguntaremos en qué medida el texto de El Ingenioso Caballero don Quijote de la Mancha aunque no parezca presentar a unos personajes que avancen siguiendo una línea recta en el camino de la evolución construye sin embargo, en particular gracias a vínculos o interferencias entre mundo real y mundo de la novela, a seres de papel renovados y profundamente complejos*. Le jury a bien sûr accepté toute variante qui mettait en avant un questionnement autour de l'évolution des personnages centraux et des facteurs y contribuant.

En fonction de la problématique ainsi définie, les arguments seront ordonnés, organisés pour lui répondre. Ils seront classés dans un plan qui assure une progression du raisonnement avançant pas à pas vers la résolution du ou des problème(s) posé(s) au départ. Chaque partie défendra une idée principale et sera composée de sous-parties soutenant des idées secondaires. Tout plan est acceptable du moment qu'il est cohérent, construit, ordonné. Il doit cadrer avec le sujet, reposer sur une argumentation précise et découler d'une problématique judicieuse. On pourra choisir de classer les arguments du plus simple au plus complexe ou du plus au moins évident, ou encore faire le choix d'un plan dialectique comme envisagé par le jury cette année. On reprendra ainsi dans un premier temps l'opinion défendue par J. M. Martín Morán afin de voir dans quelle mesure on peut y adhérer. L'organisation du récit cervantin pourra être examinée afin de

mesurer combien elle paraît empêcher toute évolution linéaire des personnages et par là, éloigner le roman de 1615 du roman moderne mais aussi dans une moindre mesure, des productions fictionnelles antérieures (la picaresque notamment) et contemporaines. Dans un second moment, on nuancera la thèse du critique en montrant les limites ou en observant des réserves. Pour ce faire, on insistera sur la nature des transformations connues par les personnages centraux de la seconde partie du *Quichotte* cervantin par rapport à la première partie de 1605 et également au long de l'œuvre publiée en 1615. Dans un dernier temps, on pourra s'arrêter sur les forces de changements et de cohésion à l'œuvre dans le roman pour voir comment elles contribuent à mettre en relief la complexité des personnages. Si le jury n'attendait pas un plan en particulier, répétons-le, les plans qui refusèrent la solution de facilité consistant en une simple glose sur les trois termes ou aspects de la citation (unité d'action, évolution des personnages et modernité) ont été appréciés à leur juste valeur, à condition cependant qu'ils ne dérapent vers le hors-sujet. Les candidats ne pouvaient se cantonner de relever les marques de la modernité de l'œuvre ou les possibles changements des personnages entre la première et la seconde partie ou au fil des épisodes de la seconde partie. Il n'était pas plus envisageable de proposer une troisième partie « fourre-tout » dans laquelle on retrouvait pêle-mêle les questions de polyphonie ou de voix narrative. L'équilibre de la dissertation est également fondamental : il convient de se garder de toute disproportion entre les parties et de ne pas proposer notamment une troisième partie embryonnaire, comme cela a trop souvent été le cas cette année.

Une fois ce travail effectué au brouillon, l'étape de rédaction peut alors commencer.

Etape de rédaction

Notons tout d'abord que l'introduction doit être soignée dès ses premiers mots. Si une accroche pertinente est bienvenue, afin d'attirer l'intérêt du correcteur et de montrer d'emblée que l'on a perçu l'intérêt du sujet, les préambules passe-partout deviennent vite rebutants, surtout s'ils sont systématiquement identiques (référence récurrente au quatre-centenaire de la publication de la seconde partie du *Quichotte* ou insistance sur le succès éditorial de l'œuvre). Nous conseillons aux candidats de choisir un angle d'attaque qui reprenne un point particulier du sujet qui sera présenté par la suite ou qui parte d'un constat plus général sur l'œuvre avant de revenir au sujet. On aurait pu par exemple choisir comme point de départ les termes du prologue de la seconde partie annonçant une œuvre proche de celle de 1605 (*esta segunda parte de Don Quijote que te ofrezco es cortada del mismo artífice y del mesmo paño que la primera, y que en ella te doy a don Quijote dilatado*). Le jury attend également des candidats qu'ils soient capables de situer l'œuvre au programme dans son contexte de production : un retour sur le succès passé des romans de chevalerie et sur leurs caractéristiques ainsi que sur celles des différents sous-genres de la prose de fiction de l'époque eût été sans doute bienvenu à ce stade du devoir. Il convient par la suite de proposer une analyse précise de la citation, telle qu'élaborée au brouillon. La citation ne doit pas forcément être recopiée *in extenso* mais doit être prise en compte dans sa totalité. Les candidats bien préparés en ont retenu les éléments principaux afin de la nuancer et de la réfuter par la suite. Plutôt que d'entrer de but en blanc dans le sujet, une correcte définition des termes était attendue ainsi que nous l'avons précisé. Les copies ayant évité ce point de passage méthodologique obligé ont été sanctionnées en conséquence. D'autant plus que, au cours du développement, elles ont souvent dérivé vers le hors sujet, les candidats payant alors leur absence de rigueur liminaire. Ainsi, les copies qui, en introduction, n'ont pas défini les notions, se sont souvent fourvoyées dans des digressions ou dans la pure illustration des propos de l'auteur. L'introduction doit donner à lire la problématique retenue. Elle doit être exposée le plus clairement possible sous forme d'une ou de plusieurs question(s) directe(s) ou interrogation(s) indirectes(s), sans que ces questions se multiplient et veillant scrupuleusement à une formulation correcte (pas d'erreur syntaxique entre style direct et indirect). Il conviendra aussi de bannir toute formulation passe-partout (qu'est-ce qu'un roman ? qu'est-ce qu'un personnage ?). L'annonce du plan doit être claire elle aussi et ne pas être déjà une réponse à la problématique ni un début de démonstration.

Dans le développement du devoir, le jury rappelle qu'il ne s'agit pas de décrire le contenu de l'œuvre mais bien d'apporter une réponse à la question formulée en problématique, en envisageant à chaque étape les possibles objections qui pourraient être faites à l'argument avancé. Dans ce développement, le plan doit être suivi et garantir le passage logique d'une partie à une autre. Sans ce plan et cette organisation, les copies deviennent en effet une succession d'arguments ajoutés au hasard. Comme indiqué plus haut, le développement doit être structuré en partie avec des sous parties et tout doit être rédigé. Un alinéa est nécessaire pour chaque nouvelle partie ou sous partie. Une sous partie ne peut pas être composée d'une ou de deux phrases. Elle doit contenir un argument expliqué, considéré, défendu avec l'aide d'un exemple. Car, raisonner simplement à partir de quelques idées non étayées d'exemples donne une copie superficielle. Cet exemple doit être le plus précis possible et non être la simple évocation d'un chapitre ou d'un épisode sans en donner les détails qui illustrent ou renforcent l'aspect défendu. Trop de candidats se contentent de faire mention d'un épisode, celui de la Insula Barataria notamment, laissant au correcteur le soin de développer leur pensée et certaines copies ont été caractérisées par une absence totale d'exemples précis, ce que l'on ne peut que déplorer. Les candidats éviteront l'écueil inverse : une accumulation d'exemples juxtaposés ne saurait tenir lieu d'argumentation et de raisonnement. Des transitions doivent être ménagées entre les parties : elles doivent reprendre les conclusions provisoires à laquelle on aboutit à la fin de la partie et introduire la partie suivante en suggérant qu'elle est la suite logique de ce qui vient d'être démontré.

La conclusion, trop souvent bâclée, est un élément majeur de la dissertation. Elle doit dresser un bilan percutant de l'argumentation développée, répondre explicitement au sujet posé (en dégageant les étapes principales qui ont permis d'arriver à cette réponse) et surtout à la problématique dégagee en introduction. Par ailleurs, elle apporte des éléments d'ouverture sur le sujet et au-delà, insère la réflexion dans une perspective plus large. Cette ouverture ne doit pas être prétexte à aborder des questions trop éloignées du sujet, comme ce fut malheureusement le cas de copies qui ont digressé sur l'humour présent dans le texte cervantin sans jamais le rattacher aux personnages centraux. Elle aurait pu être cette année une attention portée au rôle joué par le contexte historique et social ou par l'émergence de la notion d'individu dans la modification du traitement du personnage romanesque au XVIII^e siècle, ainsi que l'ont fait certaines des copies qui se sont distinguées cette année.

EPREUVE DE THEME
Rapport établi par Isabelle LILLO

Texte à traduire :

Je me suis installée sur la table du jardin et j'écris sur le cahier, ma journée d'hier, ma visite à Encarnación et surtout les couplets de la chanson dont je me souviens aujourd'hui. Après elle, ils seront perdus. Elle est la mémoire des gens d'ici.

- Bonjour à vous, Ernestina.

- Très bon jour, Andrés. L'eau de la fontaine de l'Evêque est toujours aussi bonne ?

La plaisanterie habituelle salue le passage matinal d'Andrés. Cela fait si longtemps que nous nous connaissons. Pendant des années nous nous sommes rencontrés tous les jours, deux minutes, rarement guère plus, quand il passait sur le sentier du haut avec ses bidons. Et puis peu à peu une amitié solide est née. Je peux lui demander de petits bricolages, il vient prendre un repas de temps à autre. Quand je dois aller prendre le car pour Santiago, il est toujours là avec sa voiture. Je vais faire les vendanges de ses vignes à la saison.

Une belle figure de paysan, Andrés. Un regard clair, une vie droite, une intelligence des choses de la terre.

Veuf, il ne s'est jamais remarié au grand dam de bien des filles du village. Mais c'est ainsi. Son intérieur est aussi bien tenu que s'il avait eu une femme à la maison et il est serein. (...)

- Vous viendrez manger l'*empanada* aujourd'hui, Andrés.

C'est si bon de cuire le repas pour quelqu'un, pour quelqu'un qui apprécie et a bel appétit de surcroît.

- Il ne serait pas un peu amoureux de toi cet Andrés ? Il est veuf après tout...

C'est Belén, encore elle, qui est revenue cette année, qui se mêle toujours de ma vie et m'interpelle de la porte de la maison.

- C'est un ami. Un point c'est tout. Les gens ont jaser au début. Nous n'en avons cure. Et puis Encarnación a dit haut et fort que l'on n'avait pas à se mêler de la vie intime des autres. (Chère Encarnación, ma deuxième mère et la plus chérie). Alors toi tu ne vas pas commencer tes commérages.

Voilà c'est dit. Belén a dû comprendre et n'est pas revenue sur le sujet. Mais elle m'a regardée avec surprise.

- Comme tu es fâchée...

Je n'ai plus de nostalgie. J'aime ma solitude et j'aime l'amitié. Chacune a trouvé sa place.

Le destin d'Ernestina de la Cueva, Nicole Laurent-Catrice, « La part commune », 2011, p. 71-73

Nicole Laurent-Catrice est poétesse. Elle vit en Bretagne et a voyagé en Espagne. Dans ce petit roman, les fragments d'un journal intime alternent avec un récit à la troisième personne du singulier. C'est le portrait d'Ernestina, née à Moguer dans une famille de la bourgeoisie conservatrice. Pendant des vacances en Galice, la protagoniste découvre une vieille église romane dans un village reculé et elle tombe amoureuse des lieux et des gens. C'est là qu'au fil des ans elle va apprendre à se connaître et conquérir son indépendance et sa sérénité. Un zeste de magie, un grain de folie et un peu de suspense, les ingrédients sont bien dosés et la couleur poétique.

Traduction :

Me he instalado en la mesa del jardín y escribo en el cuaderno, mi día de ayer, mi visita a Encarnación y sobre todo las estrofas de la canción de las que me acuerdo hoy. Después de ella, se habrán perdido. Ella es la memoria de la gente de aquí.

- Buenos días a usted, Ernestina.

- Muy buenos días, Andrés. ¿Sigue igual de buena el agua de la fuente del Obispo?

La chanza habitual saluda el paso matutino de Andrés. Hace tanto tiempo que nos conocemos. Durante años nos hemos cruzado a diario, dos minutos, pocas veces mucho más, cuando pasaba él por la senda de arriba con sus bidones. Y luego poco a poco una amistad sólida

ha ido naciendo. Le puedo pedir pequeños trabajos de bricolaje, viene a comer de vez en cuando. Cuando tengo que ir a tomar el autobús para Santiago, siempre está ahí con su coche. Voy a vendimiar sus viñas en temporada.

Una hermosa figura de campesino, Andrés, una mirada clara, una vida recta, una inteligencia de las cosas de la tierra.

Viudo, nunca se ha vuelto a casar para gran pesar de numerosas muchachas del pueblo. Pero es así. Su interior está igual de cuidado que si hubiera tenido una mujer en casa y está sereno.

- Ud. vendrá a comer la empanada hoy, Andrés.

Es tan grato cocinar la comida para alguien, para alguien que la aprecia y tiene buen apetito por añadidura.

- ¿No estará algo enamorado de ti ese Andrés? Como es viudo, después de todo...

Es Belén, otra vez ella, que ha vuelto este año, que se mete siempre en mis cosas y me interpela desde la puerta de la casa.

- Es un amigo. Y punto. La gente murmuró al principio. Eso nos traía sin cuidado. Y entonces Encarnación dijo alto y claro que no había que meterse en la vida íntima de los demás. (Querida Encarnación, mi segunda madre y la más querida). Así que tú no empieces con tus cotilleos.

Ya está, queda dicho. Belén habrá entendido y no volvió a sacar el tema. Pero me miró con sorpresa.

- Qué enfadada estás...

Ya no tengo nostalgia. Me gusta mi soledad y me gusta la amistad. Cada una ha encontrado su sitio.

Remarques générales de méthodologie :

Se préparer à l'épreuve de thème de ce concours, c'est d'abord s'entraîner régulièrement, et apprendre des erreurs que l'on a commises dans les exercices précédents. Comme l'avait résumé Paul-Jacques Guinard, « le thème comporte deux phases d'égale importance : l'analyse qui détermine avec la plus minutieuse précision les caractères du texte, puis la transposition en langue étrangère dont les moyens sont rigoureusement conditionnés par l'analyse ». Les premières lectures du texte de Nicole Laurent-Catrice devaient viser à s'imprégner de son style, à visualiser le paysage, le décor, le physique des personnages décrits et leurs mouvements. Il fallait aussi analyser le point de vue du récit. Dans le cas du passage à traduire, on devait distinguer d'une part le texte écrit à la première personne du singulier sur le cahier, décrivant rétrospectivement des actions et des pensées ayant eu lieu la veille ou plus anciennement, d'autre part le dialogue avec la vieille amie Belén, rapporté au style direct et qui se fond avec les pensées (**Voilà c'est dit. Belén a dû comprendre...**). Dans ce type de texte contemporain, on doit vérifier au moment des relectures de son brouillon, que l'on a respecté avec la plus grande rigueur les passages du style direct au style indirect, les particularités de la ponctuation et les alinéas.

- La syntaxe

La syntaxe de cet extrait de roman est relativement simple, les propositions subordonnées se limitant à des complétives, à quelques relatives et à quelques circonstancielles temporelles et comparatives.

Une lecture très minutieuse permettait d'éviter une faute d'accord dans la traduction en espagnol de la proposition relative de la ligne 2 « **...les couplets de la chanson dont je me souviens aujourd'hui. Après elle, ils seront perdus.** » Le pronom sujet masculin pluriel de la proposition qui venait après la subordonnée relative, « **ils** », indiquait que le relatif « **dont** » avait pour antécédent le nom masculin pluriel « **couplets** » et non le nom féminin singulier « **chanson** ». Il fallait donc traduire « *las estrofas de la canción de las que me acuerdo hoy*, en faisant l'accord avec le féminin pluriel de « *estrofas* » (ou du synonyme, « *coplas* »).

La tournure emphatique est d'un usage fréquent et les rapports de jury traitent habituellement de cette question qui se pose de façon différente en français et en espagnol. Mais voilà qu'elle est absente du fragment du roman de Nicole Laurent-Catrice. En effet, ligne 20, malgré une première impression, une analyse approfondie montrait qu'il ne s'agissait pas de cette construction figée : **C'est Belén, encore elle, qui est revenue cette année, qui se mêle toujours de ma vie et**

m'interpelle... Malgré les apparences, on a affaire à une tournure explicative, pas à une relative déterminative, d'où la traduction : *Es Belén, otra vez ella, que ha vuelto este año, que se mete siempre en mis cosas y me interpela...*

- Les temps

Comme cela est écrit dans tous les rapports de jury, on doit toujours se méfier des erreurs sur les temps. Dans le texte original français à traduire, le passé composé est employé pour évoquer des actions qui ont eu lieu dans un passé proche (« **Belén [...] est revenue cette année...** ») mais aussi d'autres faits qui remontent à de nombreuses années en arrière, quand « l'étrangère » est arrivée dans le village et qui ont cessé ensuite (« **Les gens ont jaser au début** »). Dans la langue-cible, le *pretérito indefinido* est obligatoire dans ce dernier cas, parce qu'il dit une action accomplie. En revanche, on doit employer le *pretérito perfecto compuesto* pour traduire le début du texte : **Je me suis installée sur la table du jardin/ Me he instalado en la mesa del jardín.** C'est le passé proche.

L. 7 : **Pendant des années, nous nous sommes rencontrés tous les jours/ Durante años nos cruzamos todos los días.** L'expression "**Pendant des années**" marque la rupture entre le moment de l'énonciation et le fait narré. L'action de se rencontrer est révolue dans le contexte de l'énonciation puisque d'abord fortuite, elle a désormais laissé place au rituel de l'amitié.

L. 9 : **Et puis peu à peu une amitié solide est née/ Y luego poco a poco una amistad sólida nació/ ha nacido...** Dans ce passage-ci, le jury a accepté deux choix, le *pretérito indefinido* (si on considère que le passage décrit une action accomplie, parfaite dans le passé, la naissance de leur amitié à un moment révolu) et le *pretérito perfecto compuesto* (si ce qui est décrit est l'effet de cette action dans le présent de l'énonciation).

L. 14 : **Veuf, il ne s'est jamais remarié / Viudo, nunca se ha vuelto a casar.** Une seule traduction est ici possible, puisque l'action décrite est encore vraie au moment de l'énonciation.

Plus bas dans le texte, une seule traduction a été acceptée, pour les mêmes raisons. Successivement, l. 24 **Et puis Encarnación a dit haut et fort/ Y entonces Encarnación dijo alto y claro...** L.30 **Chacune a trouvé sa place/ Cada una ha encontrado su sitio.**

- Le catalogue des écueils

Rappelons au candidat qu'il doit repérer minutieusement les difficultés grammaticales habituelles de la transposition du français en espagnol. Dans le texte de Nicole Laurent-Catrice, on devait relever :

- 1) la question primordiale du pronom sujet.

L. 1 : **Je me suis installée/ Me he instalado,** l'emploi du pronom personnel sujet dans la traduction est injustifiable puisque la forme de l'auxiliaire est suffisamment explicite dans le cas du *pretérito perfecto compuesto*.

L. 8 : **...quand il passait sur le sentier du haut/ cuando él pasaba...** Dès qu'il faut employer le *pretérito imperfecto*, le candidat doit préciser le pronom sujet sinon deux lectures contradictoires de la phrase sont possibles, puisqu'il y a indifférenciation entre la 1^{ère} et la 3^{ème} personne en espagnol.

- 2) la traduction de « on », dans une phrase où il n'est pas question d'une opinion générale (de type *Dicen que...*).

L. 23 : **Encarnación a dit haut et fort que l'on n'avait pas à se mêler de la vie intime des autres/ Encarnación dijo alto y claro que no había que meterse en la vida íntima de los demás.** A cause de l'emploi du verbe pronominal « meterse », le passage a donné lieu à des solécismes, quand les candidats ont voulu employer « se » suivi de la troisième personne pour traduire le français « on ».

- 3) la traduction du verbe être, quand il est suivi d'un adjectif attribut.

L.5 : **L'eau de la Fontaine est toujours aussi bonne.../ Sigue siendo /estando igual de buena el agua**

L.15 : ...**il est serein** / *está sereno*. La qualité désignée par l'adjectif attribut n'est ni essentielle, ni caractéristique mais dépend de circonstances particulières. Elle relève du critère de variabilité.

L.20 : ...**il est veuf** / *es o está viudo* selon le point de vue.

4) la traduction des déictiques :

L.3 : ...**des gens d'ici**. / *la gente de aquí*. La narratrice est présente dans l'espace auquel elle se réfère.

L.11 : ...**il est toujours là**/ *él siempre está ahí*. Il ne s'agit pas du lieu où se trouve le locuteur.

L.20 : ...**cet Andrés**/ *ese Andrés*. Dans le dialogue entre les deux femmes, on est dans la sphère du partagé.

5) la question des possessifs.

Il ne faut pas s'en tenir à un discours simplificateur et croire que l'espagnol emploie beaucoup moins les adjectifs possessifs que le français. Le jury a déploré des traductions d'une grande imprécision sur l'emploi d'adjectifs possessifs qui dans certains cas faisaient sens par leur récurrence ou, justement, par la rupture d'un effet de répétition.

L. 10 : ...**il est toujours là avec sa voiture** / *él siempre está ahí con su coche*.

L. 29 : ...**J'aime ma solitude et j'aime l'amitié** : *me gusta mi soledad y me gusta la amistad*.

6) Les constructions fautives :

Une attention particulière doit être portée aux constructions prépositives, aux régimes des verbes (« **Vous viendrez manger**/ *vendrá A comer* »).

- Le lexique

Rappelons une évidence, la fréquentation assidue des bons auteurs français donne cette richesse de vocabulaire dont on a besoin pour aborder les deux exercices de traduction. Certains passages du texte de Nicole Laurent-Catrice ont permis d'évaluer la différence entre des candidats capables de mobiliser des connaissances sur certains usages de la langue française et ceux qui avaient une compréhension littérale inexacte. Il y a eu des contresens lexicaux sur les expressions : **guère plus** (*no mucho más*), **au grand dam de** (*para mayor disgusto/ decepción de*), **de surcroît** (*por añadidura*), **jaser** (*rumorear/ chismorrear/ chismear/ comadrear/ murmurar*), **avoir cure** (*preocupar/ importar*).

Le texte a aussi donné lieu à des faux-sens pour traduire par exemple l'expression « **une belle figure de paysan** », (figure étant confondu avec visage), les substantifs « **les vignes** », (à différencier des ceps ou de la treille).

Rappelons enfin qu'il est primordial d'effectuer diverses relectures pour vérifier la qualité du travail par des comparaisons systématiques et soigneuses entre le texte en langue source et le texte écrit dans la langue cible.

Le respect et la fidélité vis-à-vis du texte d'auteur

Il faut se souvenir que la réécriture est sanctionnée. Attention à la négligence ou à l'étourderie ! Ligne 30, on lisait « **J'aime ma solitude et j'aime l'amitié**. ». Le parallélisme de cette courte phrase était relatif puisqu'il y avait deux déterminants différents, un adjectif possessif d'abord puis un article défini, mais certains candidats n'ont pas respecté ce petit décalage et ont traduit comme si le texte source était « **j'aime la solitude et j'aime l'amitié** ».

A l'inverse, le principe de la fidélité vis-à-vis du texte original ne doit pas conduire à des excès. C'est pourquoi le jury a considéré comme un calque les traductions « *el agua siempre está sabrosa* » (**l'eau est toujours aussi bonne**) ainsi que « *pequeños bricolajes* » (**de petits bricolages**).

Lorsque dans un texte des synonymes sont employés par un auteur, il faut imiter son choix. Par conséquent, on ne pouvait pas traduire l.26 **comméragé** par *comadreo* si pour traduire **jaser**, l.23, on avait employé auparavant *comadrear*. (Même chose pour *chismorreo* et *chismorrear*...etc).

Il fallait aussi respecter la répétition **chère-chérie** voulue par l'auteure dans la parenthèse de la ligne 25 (**Chère Encarnación, ma deuxième mère et la plus chérie**), et traduire en répétant « *querida* ».

Si les relectures avaient été plus pointilleuses, une autre erreur aurait été éliminée. En effet, la répétition de « **pour quelqu'un** », dans la phrase de la ligne 17, n'a pas toujours été vue.

Les effets de style

Si les premières lectures de repérage n'ont pas été assez efficaces, le candidat peut aussi faire des fautes de registre. Ainsi pour traduire le passage de la ligne 23, « **Nous n'en avons cure** », plusieurs propositions étaient possibles (*No nos afectaba/ Nos traía sin cuidado*), mais il fallait respecter le niveau de langue, car le ton du roman n'est ni familier ni relâché.

Avant la fin de l'épreuve, une relecture mentale doit aussi se préoccuper de la cacophonie involontaire lorsqu'elle résulte du contact entre des syllabes proches. A titre d'exemple, le choix de traduire le passage L.14 « **...bien des filles du village** » par « *muchas muchachas* » a été légèrement sanctionné.

Pour conclure, je cite mon collègue Thomas Faye, coauteur du rapport sur le thème de la session 2016 : « Le concours consiste à montrer sa capacité à affronter l'obstacle en atteignant un degré de précision élevé dans le maniement des structures linguistiques et discursives. »

EPREUVE DE VERSION

Rapport établi par Vivian NICHET-BAUX

Texte à traduire :

Al despertar de un desmayo que duró más de tres días, Evita tuvo al fin la certeza de que iba a morir. Se le habían disipado ya las atroces punzadas en el vientre y el cuerpo estaba de nuevo limpio, a solas consigo mismo, en una beatitud sin tiempo y sin lugar. Sólo la idea de la muerte no le dejaba de doler. Lo peor de la muerte no era que sucediera. Lo peor de la muerte era la blancura, el vacío, la soledad del otro lado: el cuerpo huyendo como un caballo al galope.

Aunque los médicos no cesaban de repetirle que la anemia retrocedía y que en un mes o menos recobraría la salud, apenas le quedaban fuerzas para abrir los ojos. No podía levantarse de la cama por más que concentrara sus energías en los codos y en los talones, y hasta el ligero esfuerzo de recostarse sobre un lado u otro para aliviar el dolor la dejaba sin aliento. No parecía la misma persona que había llegado a Buenos Aires en 1935 con una mano atrás y otra adelante, y que actuaba en teatros desahuciados por una paga de café con leche. Era entonces nada o menos que nada: un gorrión de lavadero, un caramelo mordido, tan delgadita que daba lástima. Se fue volviendo hermosa con la pasión, con la memoria y con la muerte. Se tejió a sí misma una crisálida de belleza, fue empollándose reina, quién lo hubiera creído.

«Tenía el pelo negro cuando la conocí», dijo una de las actrices que le dio refugio. «Sus ojos melancólicos miraban como despidiéndose: no se les veía el color. La nariz era un poco tosca, medio pesadona, y los dientes algo salidos. Aunque lisa de pechera, su figura impresionaba bien. No era de esas mujeres por las que se dan vuelta los hombres en la calle: caía simpática pero a nadie le quitaba el sueño. Ahora, cuando me doy cuenta de lo alto que voló, me digo: ¿dónde aprendió a manejar el poder esa pobre cosita frágil, cómo hizo para conseguir tanta desenvoltura y facilidad de palabra, de dónde sacó la fuerza para tocar el corazón más dolorido de la gente? ¿Qué sueño le habrá caído dentro de los sueños, qué balido de cordero le habrá movido la sangre para convertirla tan de la noche a la mañana en lo que fue: una reina?» [...]

Tomás Eloy Martínez, *Santa Evita*, Editorial Planeta, 1995.

Proposition de traduction :

Reprenant connaissance après un évanouissement qui avait duré plus de trois jours, Evita eut finalement la certitude qu'elle allait mourir. Les atroces tiraillements qu'elle avait ressentis au ventre s'étaient à présent dissipés et son corps était de nouveau indolore, livré à lui-même, dans une béatitude hors du temps et de l'espace. Seule l'idée de la mort ne cessait de la faire souffrir. Le pire dans la mort n'était pas qu'elle advienne. Le pire dans la mort, c'étaient la blancheur, le vide, la solitude de l'autre côté : le corps s'enfuyant comme un cheval au galop.

Bien que les médecins n'aient eu de cesse de lui répéter que son anémie reculait et que d'ici un mois ou moins elle recouvrerait la santé, c'est tout juste s'il lui restait la force d'ouvrir les yeux. Elle avait beau concentrer son énergie dans ses coudes et dans ses talons, elle ne parvenait pas à sortir de son lit et même le simple effort de se coucher d'un côté ou d'un autre afin de soulager sa douleur lui coupait le souffle. Elle ne semblait pas être la même personne que celle qui était arrivée à Buenos Aires en 1935 dans le dénuement le plus total, et qui jouait dans des théâtres moribonds contre un cachet dérisoire. Elle n'était rien, alors, ou moins que rien : un moineau des rues, un bonbon à moitié croqué, une femme si maigrichonne qu'elle faisait pitié. Elle devint progressivement belle grâce à la passion, la mémoire et la mort. Elle tissa sa propre chrysalide de beauté, se fit elle-même reine : qui l'eût cru.

« Elle était brune quand je l'ai connue », dit une des actrices qui l'avait hébergée. « Ses yeux mélancoliques vous regardaient comme pour dire adieu : on ne distinguait pas leur couleur. Son nez était un peu grossier, assez lourd, et ses dents légèrement saillantes. Bien qu'elle n'ait

pas de poitrine, sa silhouette faisait bonne impression. Elle ne faisait pas partie de ces femmes sur lesquelles les hommes se retournent dans la rue : elle suscitait la sympathie mais elle n'empêchait personne de dormir. Maintenant que je me rends compte des sommets qu'elle a atteints, je me demande : où cette pauvre petite chose fragile a-t-elle appris à manier le pouvoir, comment a-t-elle fait pour parvenir à s'exprimer avec tant d'aisance et de facilité, d'où a-t-elle tiré la force pour toucher la partie la plus endolorie du cœur des gens, quel rêve a pu lui échoir parmi les rêves, quel bêlement d'agneau a pu remuer ses entrailles pour qu'elle devienne aussi soudainement ce qu'elle a été : une reine ? » [...]

1) Commentaire d'ensemble

La version donnée cette année à l'agrégation interne était l'incipit de *Santa Evita*, œuvre de l'écrivain argentin Tomás Eloy Martínez. Paru en 1995, ce roman - qui a connu un franc succès et a été traduit en trente-six langues - a comme protagoniste Eva Perón, la deuxième épouse du dirigeant argentin Juan Domingo Perón. Dans cette fiction historique, Tomás Eloy Martínez se penche sur la figure iconique d'Evita et s'interroge sur sa singulière trajectoire : comment est-il possible qu'une actrice issue d'une famille modeste ait pu devenir en quelques années un véritable mythe argentin ? Comment une provinciale comme Eva a-t-elle pu se métamorphoser en madone des *descamisados* ? C'est cette énigme qui constitue le point de départ du roman de Tomás Eloy Martínez.

Le texte proposé - qui débute comme la chronique d'une mort annoncée - met l'accent sur le contraste existant entre une Eva Perón moribonde et la jeune María Eva Duarte, qui débarque dans la capitale argentine au milieu des années trente. Le narrateur en profite pour opérer une déconstruction du mythe d'Evita à travers le portrait peu flatteur qu'il brosse de la jeune femme, insistant sur ses imperfections physiques et sur ses débuts difficiles. Puis il s'efforce de comprendre ce qui a rendu possible son étonnante mue : filant dans ce passage une métaphore animalière - Eva est assimilée tout d'abord à une chenille devenant papillon, puis à la reine des abeilles -, le narrateur va chercher à saisir les éléments ayant conduit à une transformation aussi radicale. Le texte s'achève par une série d'interrogations sans réponse, montrant ainsi que la figure d'Eva Perón continue de résister à la pensée et conserve intacte sa dimension mystérieuse.

2) Recommandations méthodologiques et règles à respecter

Compte tenu des erreurs trouvées dans les copies, il paraît nécessaire de donner quelques conseils méthodologiques aux candidats soucieux de maîtriser les normes propres à l'exercice de la version.

Tout d'abord, rappelons que les candidats doivent prendre le temps de **lire au minimum deux ou trois fois le texte avant de commencer à le traduire**. Cette première étape - trop souvent négligée - est nécessaire afin de s'assurer de la bonne compréhension du texte source. Ces différentes lectures permettront aux candidats de s'imprégner du texte à traduire, d'en acquérir une vue d'ensemble et de repérer les principales difficultés lexicales et syntaxiques. Ils éviteront de la sorte bien des contresens fâcheux !

Une fois que les candidats auront clairement identifié la situation d'énonciation et le cadre spatio-temporel du texte, ils pourront passer à la phase de la traduction proprement dite. Leur traduction devra toujours être **fidèle au texte source** sans en être un simple calque. Les candidats veilleront à ne pas tomber dans les deux ornières classiques de la version : « le mot à mot insipide et infidèle à force de servile fidélité »¹ - selon la jolie formule de Valéry Larbaud - et la réécriture trop libre du texte, pouvant apparaître aux yeux des correcteurs comme une stratégie d'évitement. Le texte donné cette année présentait une spécificité : on y trouvait un certain nombre d'expressions lexicalisées (« *con una mano atrás y otra adelante* », « *lisa de pechera* » ...) ou de formules métaphoriques très ramassées (« *fue empollándose reina* ») qui ne pouvaient en aucun cas être traduites littéralement. Les candidats étaient obligés ici de revenir au sens même de ces

¹ Valéry LARBAUD, *Sous l'invocation de saint Jérôme*, Gallimard, collection Tel, n°290, 1997 (1ère édition : 1946).

expressions et de réaliser un travail de reformulation afin de pouvoir offrir une traduction correcte et élégante de ces segments.

Autre point important : les candidats s'efforceront toujours de produire une **traduction pourvue de sens, à la fois cohérente et parfaitement intelligible** par un lecteur francophone. La correction de la langue est, à cet égard, primordiale : les solécismes - erreurs consistant en une infraction des règles de la syntaxe - et les barbarismes (lexicaux et de conjugaison) sont, bien évidemment, à proscrire.

Une attention toute particulière devra être prêtée par les candidats au **choix des temps** qu'ils utiliseront dans leur traduction. Dans le texte de Tomás Eloy Martínez proposé cette année, les temps classiques du récit que sont l'imparfait de l'indicatif et le passé simple étaient employés pour rapporter des événements passés. On notait également la présence dans le texte du plus-que-parfait (*se le habían disipado ; que había llegado a Buenos Aires*), du présent de l'indicatif (*cuando me doy cuenta...; me digo*) et du futur antérieur à valeur hypothétique (*le habrá caído; le habrá movido la sangre*) dans le dernier paragraphe. Rappelons que le passé simple, aussi bien en français qu'en espagnol, est utilisé pour exprimer une action achevée, située dans un passé révolu et dépourvue de tout rapport avec le présent. Dans un texte littéraire tel que celui de Tomás Eloy Martínez, le passé simple espagnol devait être rendu par un passé simple en français. Toutefois, dans le dernier paragraphe du texte, le recours à un discours rapporté devait conduire les candidats à utiliser le passé composé en français pour traduire le segment « *cuando la conocí* ». L'utilisation du passé composé était également nécessaire à la fin du texte pour rendre les formes verbales *aprendió, hizo* et *sacó* car celles-ci s'inséraient dans un passage renvoyant au présent de l'énonciation (*cuando me doy cuenta de lo alto que voló, me digo*). Enfin, il convient de garder à l'esprit que le passé simple espagnol peut exprimer, dans une subordonnée, une action antérieure par rapport au passé simple de la principale. Dans ce cas de figure, le français utilisera généralement le plus-que-parfait. C'était ce temps qu'il convenait d'employer ici pour traduire les segments « *al despertar de un desmayo que duró más de tres días* » et « *dijo una de las actrices que le dio refugio* ».

Une fois leur traduction terminée, les candidats sont invités à consacrer une dizaine de minutes à la **relecture** attentive de leur copie. À ce stade de l'épreuve, il leur est suggéré de vérifier tout d'abord qu'ils n'ont omis de traduire aucun mot (ni aucune phrase !) du texte source. Ils devront également veiller à ne laisser passer aucune faute d'orthographe ou d'accord. Les candidats seront également très attentifs à l'accentuation des mots : certaines confusions observées à nouveau cette année (entre « a » et « à » ; entre « fut » et « fût ») sont du plus mauvais effet et révèlent une maîtrise insuffisante de la langue française.

Pour conclure cette partie consacrée aux normes de l'épreuve de traduction, il ne paraît pas superfétatoire de rappeler quelques règles de base - déjà indiquées dans les rapports des années précédentes - que les candidats veilleront à respecter scrupuleusement :

- Un soin particulier sera apporté à la **présentation de la copie**. Les candidats veilleront à toujours écrire de manière extrêmement lisible de manière à faciliter le travail des correcteurs et à ne laisser planer aucune ambiguïté sur la façon dont ils orthographient tel ou tel mot. **Les accents - aigus, graves ou circonflexes - devront apparaître clairement et à la bonne place**. Rappelons que les accents horizontaux n'existent pas en français et qu'un simple point au-dessus d'une lettre ne peut en aucun cas être considéré comme un accent. Une pénalité sera appliquée systématiquement si les correcteurs ont le moindre doute sur la nature de l'accent employé par les candidats.
- Le traducteur se doit de respecter la **punctuation** du texte source : en version, toutes les virgules ont leur importance et leur absence peut changer le sens de certains segments. De plus, les candidats prendront garde à respecter, le cas échéant, le **découpage du texte en différents paragraphes** : si le texte source est divisé en trois paragraphes, il devra en être de même pour le texte cible. Rappelons au passage que le début d'un nouveau paragraphe est indiqué au moyen d'un alinéa.

- Lorsqu'un mot ou un groupe de mots apparaît à plusieurs reprises dans un texte - comme c'est le cas ici pour « *lo peor de la muerte* » -, il convient de conserver cette répétition dans la traduction du texte. En revanche, **les candidats ne sont pas censés créer des répétitions qui ne figurent pas dans le texte source**. Ce problème s'est posé pour la traduction de la phrase : « *La nariz era un poco tosca, medio pesadona, y los dientes algo salidos.* » Il ne fallait pas utiliser ici la locution adverbiale « un peu » à trois reprises pour traduire ce segment : on attendait des candidats qu'ils trouvent différents adverbes ou locutions adverbiales pour rendre compte de ce passage.
- **Une seule traduction doit être proposée pour chaque passage du texte**. Le choix de certains candidats de proposer plusieurs traductions d'un même segment a été systématiquement sanctionné par les correcteurs car il a été assimilé à un refus de s'engager. Traduire, c'est trancher : c'est choisir de ne retenir qu'une seule expression alors que plusieurs seraient possibles.

3) Commentaires sur la traduction de la session 2017

À la différence à la version de l'an dernier, ce texte de Tomás Eloy Martínez n'était pas très complexe d'un point de vue syntaxique. En revanche, il présentait des difficultés d'ordre lexical, ce qui a gêné certains candidats qui n'ont pas pu s'empêcher de céder aux sirènes de la traduction littérale.

Nous reviendrons ici sur quelques-uns des segments ayant donné lieu à de nombreuses erreurs :

- Dans le premier paragraphe, le substantif « *desmayo* » (ligne 1) correspondait à un « évanouissement ». Mais d'autres traductions étaient possibles : la « perte de connaissance », l'« étourdissement » ou la « syncope » ont également été acceptés par le jury. En revanche, le terme de « coma » apparaissait comme une sur-traduction.
- Dans la deuxième phrase du texte, le nom « *punzadas* » devait être traduit par « tiraillements », par « élancements » ou, à la rigueur, par « douleurs aiguës ». En revanche, les « contractions », « crampes », « déchirements » ainsi que les « coups de poignards » ont été sanctionnés par le jury. Il s'agissait là manifestement de faux-sens.
- Dans cette même phrase, le segment « *el cuerpo estaba de nuevo limpio* » a trop souvent été traduit littéralement par les candidats. Il fallait ici éviter un contresens et ne pas rendre l'adjectif « *limpio* » par « propre », ce qui n'avait aucun sens vu le contexte. Rappelons que, d'après le *Diccionario de la Real Academia Española*, une des acceptions de « *limpio* » est : « *libre, exento de cosa que dañe o inficione* ». Il convenait donc de traduire cet adjectif par « indolore » ou par « sain ».
- Dans le deuxième paragraphe, l'expression « *recobraría la salud* » a donné lieu à des confusions entre les verbes « recouvrir » (qui signifie « couvrir complètement ») et « recouvrer » (qui, selon le *Trésor de la langue française informatisé*, appartient à la langue littéraire et signifie « retrouver, récupérer ce qui a été perdu »). Il fallait donc traduire ce segment par « elle recouvrerait la santé » ou « elle retrouverait la santé ». Notons que l'emploi du conditionnel passé (« elle aurait recouvré la santé ») était également possible ici dans la mesure où l'on considérait l'action non pas dans son déroulé mais à son terme.
- Un peu plus loin dans ce paragraphe, la savoureuse expression « *con una mano atrás y otra adelante* » ne pouvait en aucun cas donner lieu à une traduction mot à mot. Il fallait que les candidats fassent un effort de reformulation et qu'ils s'interrogent sur le sens de ce passage. Quand la jeune María Eva Duarte débarque à Buenos Aires au milieu des années trente, elle ne dispose d'aucune ressource économique : il fallait mettre l'accent sur cette idée. Toutes les expressions renvoyant à la misère ont donc été acceptées par le jury : « dans le dénuement le plus total », « dans la misère la plus noire », « pauvre comme

Job », « fauchée comme les blés »... Les plus belles trouvailles ont même été récompensées par un bonus - ce qui permettait aux meilleurs candidats de se distinguer et d'augmenter leur note.

➤ En ce qui concerne les « *teatros desahuciados* », le choix de traduire par « théâtres désaffectés » ou par « théâtres abandonnés » ne nous a pas semblé recevable. Les candidats, ayant sans doute à l'esprit les dramatiques « *desahucios* » évoqués par les médias espagnols, n'ont pas pensé que le terme « *desahuciado* » s'emploie parfois pour parler d'individus atteints de maladies incurables et, par conséquent, condamnés à mourir. Ici, les théâtres étaient condamnés à la fermeture en raison de leur mauvaise santé économique. Il s'agissait donc de « théâtres moribonds » ou de « théâtres au bord de la faillite ».

➤ La phrase « *Era entonces nada o menos que nada: un gorrión de lavadero, un caramelo mordido, tan delgadita que daba lástima* » a fait l'objet de très nombreux contresens. Le « *gorrión de lavadero* » est même devenu, dans une copie très fantaisiste, un « chiffon de laveur de voitures » ! Nous ne sommes plus là dans le domaine de la traduction mais de l'écriture d'invention. Bien entendu, les candidats ne sont pas censés être des spécialistes d'ornithologie pour pouvoir prétendre se présenter au concours de l'agrégation, mais ils sont toutefois tenus de connaître le nom de certains oiseaux parmi les plus courants. Le « *gorrión* », autrement dit « le moineau », était un terme qui devait faire partie du bagage lexical des candidats. Littéralement, le « *gorrión de lavadero* » était un « moineau de lavoir » - traduction qui a été admise par le jury. Nous préférons personnellement opter pour « moineau des rues » ou « moineau des villes », correspondant mieux au cadre urbain de Buenos Aires. En ce qui concerne le « *caramelo mordido* », il nous semble que cette image est une manière d'évoquer à mots couverts la virginité perdue de la jeune Evita - qui exerce par ailleurs le métier de comédienne, une profession souvent considérée à l'époque comme inconvenante pour une femme. La traduction de « *caramelo mordido* » par « bonbon mordu » était clairement un hispanisme : il fallait plutôt choisir « bonbon à moitié croqué », « bonbon entamé » ou encore, à la rigueur, « bonbon mordillé ». Rappelons au passage qu'en français le mot « bonbon » ne prend pas de « m » !

➤ La dernière phrase du deuxième paragraphe présentait de réelles difficultés de traduction : le segment « *fue empollándose reina* », en particulier, était malaisé à rendre en français. Le jury a fait preuve d'une grande indulgence à cet endroit et a accepté toutes les propositions de traduction cohérentes, ne conduisant pas à un contresens. Le terme de « *reina* » aurait sans doute pu mettre la puce à l'oreille des candidats : Evita - devenue un personnage de premier plan en Argentine après son mariage avec Juan Domingo Perón - est assimilée ici métaphoriquement à la reine des abeilles. Le verbe « *empollar* », quant à lui, appartient au domaine de l'apiculture et signifie, selon le dictionnaire *María Moliner*, « *producir pollo o cría las abejas* ». Il s'agissait donc d'insister sur l'idée qu'Evita est à l'origine de sa propre transformation, de sa métamorphose en reine. Nous proposons donc comme traductions possibles pour ce segment : elle « se fit elle-même reine », elle « se transmuta en reine » ou encore « elle couva la reine qu'elle allait devenir ». Toujours dans ce passage, la « *crisálida de belleza* » a donné lieu à de nombreuses erreurs (le terme de « chrysalide » a été mal orthographié par de très nombreux candidats) et la tournure « *se tejió a sí misma* » a été trop souvent traduite littéralement.

➤ Le troisième paragraphe du texte contenait quelques faux-amis qui ont induit en erreur un nombre non négligeable de candidats. Nous pensons notamment à « *figura* » - qui fallait traduire par « silhouette » et non pas par « figure » - et à « *desenvoltura* », faisant référence à la capacité d'Evita à s'exprimer avec « aisance » et non pas à sa « désinvolture ». Le terme de « *sueño* », polysémique, a également conduit certains candidats à commettre un contresens : il était pourtant évident que, dans le segment « *a nadie le quitaba el sueño* », il n'était pas question de rêve mais de sommeil. On pouvait donc rendre ce passage par « elle n'empêchait personne de dormir » ou « elle n'ôtait le sommeil à personne ». Cette erreur est peut-être due au fait que, dans les dernières lignes du texte, le substantif « *sueño* » prenait un autre sens et renvoyait bel et bien au domaine

des rêves. Le jury appelle les futurs candidats à faire preuve de vigilance quand ils ont affaire à des termes polysémiques.

Nous terminerons cette partie par une considération d'ordre grammatical :

➤ Dans les dernières lignes du texte, on observe l'usage à deux reprises du futur antérieur (« *le habrá caído* » et « *le habrá movido* »). En principe, ce temps sert à exprimer une action envisagée comme réalisée à un moment donné de l'avenir. Toutefois, il faut garder à l'esprit que le futur en espagnol - et cela vaut pour le futur antérieur aussi bien que pour le futur simple - est susceptible d'exprimer la conjecture, la supposition. C'était bien cette valeur qu'avait le futur antérieur à la fin du texte de Tomás Eloy Martínez. Il fallait donc que celle-ci apparaisse dans la traduction. Nous proposons ainsi comme traduction pour les dernières lignes du texte : « Quel rêve a pu lui échoir parmi les rêves ? Quel bêlement d'agneau a pu remuer ses entrailles pour qu'elle devienne aussi soudainement ce qu'elle a été : une reine ? »

4) Conclusion

En guise de conclusion de ce rapport, nous invitons les futurs candidats à bien se préparer en amont à cette épreuve de version qui requiert une parfaite maîtrise de l'espagnol et du français ainsi qu'une bonne connaissance des codes de cet exercice universitaire.

Afin d'aborder cette épreuve dans les meilleures conditions et avec le plus de chances de succès, les candidats des prochaines sessions du concours sont vivement incités à :

- **Lire et relire les rapports du jury des années précédentes** afin de saisir les règles à respecter et les erreurs réhivitoires.
- **Pratiquer la version très régulièrement** en utilisant, par exemple, certains des manuels indiqués dans la bibliographie ci-dessous.
- **Consulter quotidiennement des dictionnaires en espagnol et en français** (dictionnaires unilingues, dictionnaires des synonymes...), de manière à enrichir le plus que possible leur vocabulaire.
- **Continuer à étoffer leur bagage culturel et linguistique** en fréquentant assidûment les œuvres des grands auteurs francophones et hispanophones.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE POUR L'ÉPREUVE DE TRADUCTION

• Manuels de thème et de version :

- Jean BOUCHER, *Fort en version*, Rosny, Bréal, 2001.
- Alain DEGUERNEI et Rémi LE MARC HADOUR, *La version espagnole*. Licence/Concours, Paris, Nathan, 1999--2001.
- André GALLEGRO, *Thèmes espagnols*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2005.
- Françoise GARNIER, Natalie NOYARET, *La traduction littéraire guidée du premier cycle aux concours*, Nantes, Éditions du Temps, 2004.
- Henri GIL, Yves MACCHI, *Le thème littéraire espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Christine LAVAIL, *Thème espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.

• Dictionnaires de langue espagnole :

- Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, 2001(22^a edición). Désigné ici sous l'abréviation DRAE. Consultation gratuite sur le site <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Real Academia Española, *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana, 2005. Consultation gratuite sur le site : <http://www.rae.es>
- María MOLINER, *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 2007, 2 volumes.
- Manuel SECO, Olimpia ANDRÉS, Gabino RAMOS, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 1999, 2 volumes.

• Dictionnaires de langue française :

- Émile LITTRÉ, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1876 (1ère édition). En consultation libre sur <http://littre.reverso.net>
- Josette REY-DEBOVE et Alain REY (dir.), *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1998.
- *Grand Robert de la Langue française*, dir. A. Rey, Paris: Dictionnaires Le Robert, 2001, 6 volumes.
- *Trésor de la langue française informatisé*. Désigné ici sous l'abréviation TLF. En consultation libre sur : <http://www.cnrtl.fr>

• **Dictionnaires bilingues :**

- *Grand Dictionnaire bilingue*, Paris, Larousse, 2007.
- Denis MARAVAL, Marcel POMPIDOU, *Dictionnaire espagnol--français*, Ed. Hachette, 1984.

• **Grammaires et manuels de langue espagnole :**

- Emilio ALARCOS LLORACH, *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1994.
- Jean-Marc BEDEL, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.
- Jean COSTE et Augustin REDONDO, *Syntaxe de l'espagnol moderne*, Paris, Sedes, 1965.
- Pierre GERBOIN, Christine LEROY, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 1991--1994.
- Samuel GILI GAYA, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 1993.
- José MARTÍNEZ DE SOUSA, *Manual de estilo de la lengua española*, Gijón, Trea, 2001.
- Bernard POTTIER, Bernard DARBORD, Patrick CHARAUDEAU, *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Manuel SECO, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Real Academia Española/Asociación de Academias de la Lengua Española, *Ortografía de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2010.
- Real Academia Española, *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1999. (2009). En consultation libre sur <http://aplica.RAE.es/grweb/cgibin/buscar.cgi>

• **Grammaires du français et autres ouvrages utiles :**

- Delphine DENIS et Anne SANCIER--CHATEAU, *Grammaire du français*, Livre de Poche, Paris.
- Jean DUBOIS et René LAGANE, *La nouvelle grammaire du français*, Paris, Larousse, 1991.
- Maurice GREVISSE, *Le bon usage*, édition refondue par André Goosse, Paris, Gembloux, Duculot, 1993, 13e édition.
- René-Louis WAGNER et Jacqueline PINCHON, *Grammaire du français classique et moderne*, Hachette Education, Paris.

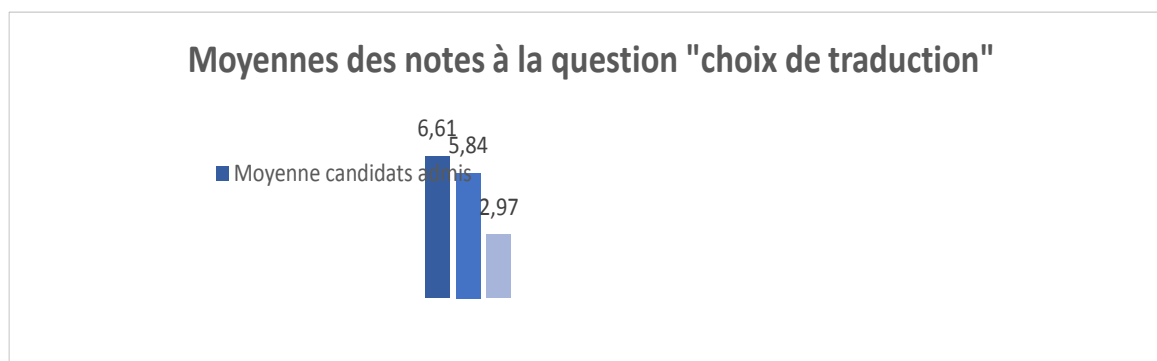
• **Linguistique et traduction :**

- Albert BELOT, *Espagnol Mode d'emploi, pratiques linguistiques et traduction*, Paris, Ellipses 1997.
- BÉNAC, *Dictionnaire des synonymes*, Paris, Hachette, 1956.
- Édouard et Odette BLED, *Cours supérieur d'orthographe*, Paris, Classiques Hachette, 1954.
- Jean-Pierre COLIGNON, *Un point c'est tout ! La ponctuation efficace*, Paris, Victoires--Éditions, 2004.
- Jean-Paul COLIN, *Dictionnaire des difficultés du français*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1994.
- Jean GIRODET, *Dictionnaire Bordas. Pièges et difficultés de la langue française*, Paris, Bordas, 2007.
- Maurice GREVISSE, *Le français correct : guide pratique des difficultés*, Duculot, Louvain.

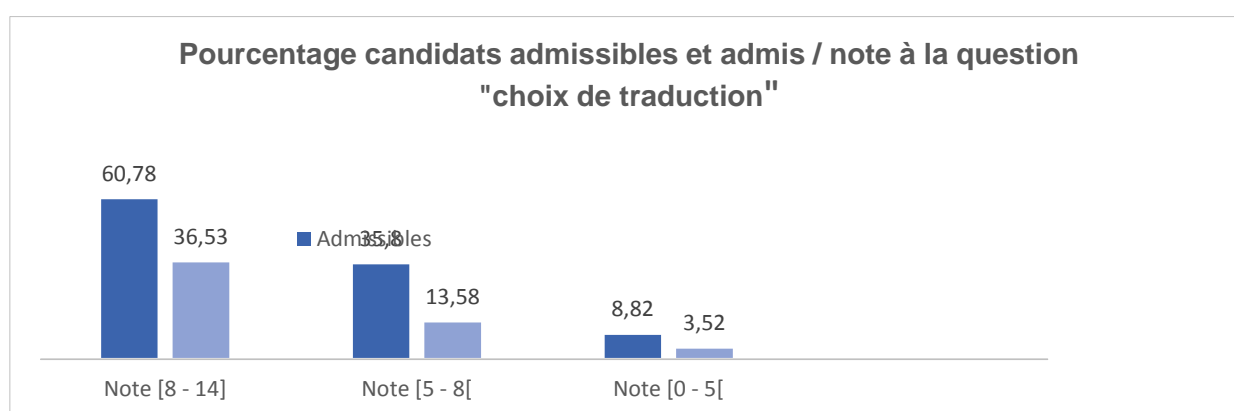
EPREUVE DE JUSTIFICATION DES CHOIX DE TRADUCTION

Rapports établis par María JIMENEZ et Philippe REYNES

On ouvrira ce rapport par quelques données chiffrées.



Graphique 1



Graphique 2

Si la moyenne générale à la question « choix de traduction » reste cette année encore très basse, elle est néanmoins un peu plus élevée que l'année dernière. A cette progression, il est plusieurs explications :

- d'une part, la réduction du nombre de questions (une et non plus deux) qui permettait matériellement de ne pas « bâcler » cette partie de l'épreuve,
- d'autre part, le changement d'attitude de certains candidats (trop peu nombreux encore) qui, conscients du « poids » croissant de cette question dans la note globale de l'épreuve (30% et non plus 20 %) s'y sont donc préparés avec plus de sérieux que par le passé.

L'observation du premier graphique met en évidence une différence notable : la moyenne des notes obtenues par les candidats admissibles et celle des notes obtenues par les candidats admis sont, l'une et l'autre, nettement supérieures à la moyenne générale (**+2,87 points**, pour les candidats admissibles ; **+3,64 points**, pour les candidats admis).

Le graphique 2, quant à lui, met en évidence que le pourcentage des admissibles et des admis diminue considérablement selon la note obtenue à cette question. En effet, alors que parmi les candidats ayant obtenu une note comprise entre 8 et 14, on compte 60,78 % d'admissibles et 36,53 % d'admis, ce pourcentage chute pour les candidats dont la note est comprise entre 5 et 8 (35,8 % d'admissibles et 13,58 % d'admis) et s'effondre tout à fait pour ceux dont la note est inférieure à 5 (8,82 % d'admissibles et 3,52 % d'admis). Ce qui revient à dire que l'on compte **près de 7 fois moins d'admissibles parmi les candidats qui ont obtenu une note inférieure à 5 que parmi ceux qui ont obtenu une note égale ou supérieure à 8 et 10 fois moins d'admis.**

Le jury ne peut qu'inviter les futurs candidats à méditer ces chiffres et à tirer les enseignements qu'ils donnent à voir. On en retiendra ici un qui relève de l'évidence : si une note « honorable », voire « très satisfaisante », n'est certes pas le gage d'une admissibilité ou d'une admission, elle peut y contribuer pour beaucoup. Or, obtenir une note honorable n'est pas chose impossible pour qui se prépare tout au long de l'année avec sérieux et, le jour de l'épreuve, respecte les consignes données.

Les consignes

Ces consignes sont clairement explicitées dans le libellé de la question et le jury attend des candidats qu'ils les respectent en structurant leur exposé de la manière suivante :

- Une introduction où l'élément (morphème, segment) soumis à analyse est précisément identifié et où le point de langue qu'illustre cet élément est clairement défini (session 2016 : le mécanisme de la concession).
- Une première partie **théorique** qui analyse le fonctionnement dans la langue source du point de langue que l'on vient de définir et l'illustre par des exemples commentés.
- Une deuxième partie, **théorique**, elle aussi, qui analyse le fonctionnement de ce même point dans la langue cible et l'illustre une fois encore par des exemples commentés.
- Et enfin, une dernière partie, **pratique** celle-là, où, revenant l'élément proposé et prenant appui sur les parties théoriques qui précèdent, la traduction choisie est justifiée.

Le jury, on le voit, attend donc un exposé qui dépasse de beaucoup les explications que les candidats donnent d'ordinaire dans le cadre de leur pratique en collège ou en lycée. La raison en est simple : les lauréats au concours peuvent être appelés à enseigner à des niveaux (jusqu'à BAC + 3) où les explications grammaticales *a minima* ne sauraient suffire.

La préparation durant l'année

Certes, la question du choix de traduction contrairement à d'autres, n'est accompagnée d'aucun programme. Mais, dans une perspective comparative du français et de l'espagnol, il est cependant des points de langue qui, en quelque sorte, s'imposent et peuvent, en conséquence, intéresser le jury.

- Les déterminants (morphologie et syntaxe)
- Les pronoms personnels (morphologie, fonction & syntaxe)
- Le traitement de l'allocutaire
- L'expression de l'indétermination du sujet
- Les pronoms relatifs (morphologie et syntaxe)
- Les tournures d'insistance
- Les prépositions
- L'expression de l'opposition : *mais / pero, sino*
- Les périphrases verbales en espagnol (*estar, ir, venir, andar, llevar...* + gérondif)
- L'emploi des verbes *ser* et *estar*
- La voix passive
- L'opposition passé simple / passé composé
- Les formes verbales impersonnelles (morphologie et syntaxe)
- L'impératif
- L'expression de la conjecture en français et en espagnol
- Les subordinées (fonction, termes introducteurs, mode...)
 - . complétives
 - . relatives
 - . circonstancielle (concessives, causales, temporelles, finales...)

Si même, la liste-ci-dessus, qui reprend pour l'essentiel celle du rapport de Capes (session 2011), n'est pas exhaustive, elle peut cependant aider les futurs candidats dans leur préparation. Et le jury ne peut que leur conseiller de travailler chacun de ces points dans la perspective comparative qui a été dite.

Pour ce faire, ils pourront prendre appui sur nombre d'ouvrages. On en citera ici quelques-uns à titre indicatif :

Ouvrages pour l'espagnol

- BEDEL, J.-M., *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris : PUF, 1997 (plusieurs rééditions).
- GERBOIN, P., LEROY, C., *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris : Hachette, 1992 (plusieurs rééditions).
- POTTIER, B, DARBORD, B, CHARAUDEAU, P., *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris : Nathan Université, 1994.
- R.A.E., *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid : Espasa Calpe, (plusieurs rééditions).
- R.A.E., Asociación de Academias de la Lengua Española, *Nueva gramática de la lengua española*, 2 vol., Madrid : Espasa Calpe, 2009. [Ouvrage de consultation].

Ouvrages pour le français

- CHARAUDEAU, P., *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris : Hachette, 1992.
- GARAGNON, A.-M., CALAS, F., *La phrase complexe. De l'analyse logique à l'analyse structurale*, Paris, Hachette Supérieur, Ancrages Fac, 2002.
- CALAS, F. & ROSSI-GENSANNE, N., *Questions de grammaire pour les concours*, Paris, Ellipses, 2011
- GREVISSE, M., *Précis de grammaire française*, Louvain-la-Neuve : Duculot, 1995.
- GREVISSE, M., GOOSSE, A., *Le Bon usage. Grammaire française*, Louvain-la-Neuve : Duculot, 1993 (13ème édition). [Comme ouvrage de consultation].
- RIEGEL, M, PELLAT, J.-C., & RIOUL, René, *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF, 2014
- WAGNER, R.L., PINCHON, J., *Grammaire du français classique et moderne*, Paris : Hachette Université, 1962.

Autres

- FRETTEL, H., ODDO-BONNET, A., OURY, S., *L'épreuve de faits de langue à l'oral du Capes d'espagnol*, Paris : Sedes, 2007. [utile pour qui a besoin de rafraîchir ses connaissances en matière d'analyse grammaticale et de terminologie grammaticale]
- GIL, H., MACCHI, Y., *Le thème littéraire espagnol*, Paris : Nathan Université, 1993. [Les remarques grammaticales et linguistiques sont particulièrement intéressantes]

A cette bibliographie indicative, qui elle aussi reprend pour l'essentiel celle du rapport de Capes 2011, on ajoutera le lien internet suivant : http://pedagogie89.ac-dijon.fr/spip.php?page=article&id_article=138 à partir duquel les candidats pourront télécharger un document ministériel ancien, mais fort utile, en matière de terminologie grammaticale, dans l'attente d'une révision de cette terminologie initiée par le ministère et qui devrait être disponible en 2018-2019. Cette dernière (cf. le rapport de la session 2015) doit **impérativement** être maîtrisée. C'est sur ce ciment que se fonde une explication solide et la moindre confusion à ce niveau – il est bon que les futurs candidats l'aient présent à l'esprit – constitue un handicap lourd qu'il est extrêmement difficile, voire impossible, de remonter. Confondre une « conjonction » et une « préposition », une « subordonnée circonstancielle de concession » et une « subordonnée relative », un « mode » et un « temps », etc., c'est renoncer soi-même à nombre de points précieux à l'heure de décrocher une admissibilité.

Corrigé de la question :

Comme les rapports précédents l'ont précisé et que les consignes énoncées précédemment viennent de le rappeler, l'épreuve de question de choix de traduction débute par une introduction qui comprend obligatoirement une identification et une définition en termes strictement grammaticaux, analyse appelée traditionnellement par nature (parties du discours, ou encore, au sens large, catégories) et par fonction (syntaxique).

Rappelons l'énoncé :

« Après avoir identifié les séquences soulignées, « *Aunque los médicos no cesaban de repetirle* » et « *por más que concentrara sus energías en los codos y en los talones* », vous exposerez leur fonctionnement dans la langue source, puis celui de leur(s) équivalent(s) dans la langue cible ; vous justifierez ensuite votre traduction de chacune d'entre elles en prenant appui sur sa spécificité sémantique d'une part et sur votre exposé théorique d'autre part. »

L'identification devait reconnaître ici une nature et une fonction communes aux deux occurrences. Dans un cas comme dans l'autre, la nature des fragments correspondait à une proposition subordonnée circonstancielle de concession (appelée aussi parfois proposition subordonnée circonstancielle d'opposition (Wagner et Pinchon, cf. *supra*, bibliographie), oppositive ou adversative ou même restrictive (H-D. Béchade). Toutefois, en dépit de cette pluralité terminologique, il a été exigé ici la nomenclature la plus répandue de « concessive » (ou « de concession »).

Du point de vue de la fonction, il convenait de rappeler qu'une proposition subordonnée concessive est par définition une proposition circonstancielle introduite en général par un mot subordonnant. C'est le cas ici de ces deux propositions subordonnées circonstancielle concessives, introduites et reliées à la proposition principale par :

- une conjonction de subordination : *aunque* dans le premier cas;
- une locution conjonctive de subordination *por más que* dans le second.

Cette première analyse de nature et fonction, catégorielle et syntaxique, devait être complétée par une analyse sémantique minimale sur le sens du mot concession, laquelle devait être définie comme l'expression d'une cause qui ne produit pas l'effet escompté (dite aussi cause inopérante ou inefficace). Bien sûr, il était loisible de tourner autrement la formulation, en disant par exemple que la concession équivalait à l'expression d'une objection, d'une difficulté, d'un obstacle qui contrarie et contredit l'action principale sans l'empêcher tout de même de se réaliser.

Dans tous les cas, le contenu de la proposition concessive s'opposant à l'idée, l'action, l'événement, le fait, l'état, etc., exprimés par la proposition principale, n'en a pas la force argumentative. La valeur argumentative de la proposition concessive est donc toujours inférieure à celle de la principale et se révèle toujours insuffisante et inopérante, et par conséquent secondaire par rapport à cette dernière, qui l'emporte toujours. En d'autres termes encore, la concession naît du fait qu'une conséquence inattendue se produit par rapport à celle que l'action principale semblait devoir entraîner.

Enfin, l'identification théorique (nature, fonction, sens), pour être complète, doit être contextualisée, c'est-à-dire soumise à l'épreuve des faits et passée au crible des occurrences du texte.

Ainsi, dans la séquence 1, la régression de l'anémie devait avoir pour résultat qu'Evita recouvre ses forces ; or elle ne peut même pas ouvrir les yeux. La régression de son anémie est donc une cause inopérante. Dans la séquence 2, l'effort fait par Evita devrait lui permettre de quitter le lit ; or elle ne le peut pas. Ses efforts et sa volonté sont vains et là aussi réduits à une cause inefficace.

Sans entrer dans plus de précisions ni de détails, nous rappellerons que les points accordés par le barème à cette première partie de l'épreuve ne sont nullement négligeables et représentent entre le cinquième et le quart de la note finale.

Succèdent à cette introduction identificatoire et définitionnelle les explications en langue source puis en langue cible. Conformément aux consignes précédemment données, ces deux parties constituent la partie centrale de l'exposé théorique. Elles ne doivent pas être rédigées à l'improviste ni présenter en vrac les faits de langue à traiter, mais doivent être structurées en sous-parties dont l'organisation interne dépend de la thématique grammaticale et linguistique et doit s'adapter à la problématique traductionnelle propre à chaque texte et à chaque sujet proposés. S'agissant ici de concession, il faut distinguer les cas où celle-ci porte sur l'existence, l'identité et le degré de la cause inopérante.

Les deux volets de cette explication comptent au moins pour plus de la moitié voire pour les deux tiers des points attribués dans la notation de l'épreuve.

Explication en langue source :

En espagnol, lorsque la concession porte sur l'existence de l'élément inopérant, elle est introduite par la conjonction *aunque*, ou des locutions conjonctives telles que *aun cuando*, *a pesar de que*, *y eso que*, *si bien*, etc. Le verbe peut se trouver à l'indicatif ou au subjonctif selon que la cause est purement effective (*Aunque llueve, saldré*) ou indifféremment effective ou

possible (*Aunque llueva, saldré*). C'était le cas de l'énoncé n°1 : « Aunque los médicos no cesaban de repetirle que la anemia retrocedía y que en un mes o menos recobraría la salud, apenas le quedaban fuerzas para abrir los ojos. »

Le texte n'offrait pas d'occurrence portant sur l'identité de l'élément inopérant. Il convenait toutefois, dans l'exposé théorique, de mentionner ce cas, qui peut revêtir une structure :

- conjonctive introduite par des locutions conjonctives formées par {pronom indéfini} + {relatif} + {verbe au subjonctif} : *Cualquiera que sea el día vendrá* ;
- relative où le pronom ou l'adverbe relatif est encadré de part et d'autre par une même forme verbale réitérée au subjonctif- *Sea cual sea el día, vendrá* ; *llame o no llame, asistiré* ; *haga frío o haga calor, nunca falta*, ce que la *Nueva Gramática de la lengua española* de la RAE appelle « construcciones duplicadas con verbo en subjuntivo. » (Básica, p. 267)

Lorsque la concession porte sur le degré de la cause inopérante, le subordonnant revêt une forme plus complexe. Il s'agit d'une locution conjonctive formée par une préposition, un quantificateur (adjectif quantitatif ou adverbe de quantité), un élément détaché (substantif ou adjectif) et un pronom relatif. C'était le cas de l'énoncé n°2 : « No podía levantarse de la cama por más que concentrara sus energías en los codos y en los talones [...] »

Un adverbe de quantité (*más, muy, mucho*) ou un adjectif indéfini quantitatif (*mucho,a / poco,a*) est dans la plupart des cas le signe tangible de l'expression de cette intensité, et la distribution morphosyntaxique se fait de la façon suivante :

- *por mucho que* (inséparable) : *por mucho que se lo dices/ digas* ;
- *por más ([...]) que* (soit inséparable dans *por más que se lo dices/digas*, soit séparable par insertion d'un nom, d'un adjectif, d'un participe passé ou d'un adverbe : *por muchos pasos que dé* ; *por más fama que tenga* ; *por poco/ más/ muy importante que sea*) ;
- *por muy [...]* *que* (toujours séparable : *por muy fuerte que sea*) ;
- *por [...]* *que* (uniquement séparable par insertion d'un adjectif, d'un participe ou d'un adverbe et omission de *más* ou *muy* : *por fuerte que sea*).

« Si l'élément quantifié dans la concessive est un substantif, un adjectif, un participe ou un adverbe, le dernier élément de la locution (que) est nécessairement dissocié. » (Ballesteros, Sicot-Dominguez, *Syntaxe espagnole*, p. 272)

Comme pour *aunque*, le mode peut être l'indicatif (cause inopérante effective) ou le subjonctif (cause inopérante effective ou possible), selon l'interprétation que l'on fera de la phrase et la représentation que l'on se fait de la concession.

En effet, mis à part certaines contraintes modales (*por... que* + subjonctif, *si bien* et *y eso que* + indicatif), « le locuteur choisit, comme il le fait dans tous les cas, [la forme verbale] qui convient le mieux à ce qu'il souhaite exprimer : il choisit d'employer une forme actualisante lorsqu'il veut et peut déclarer l'existence de l'événement et une forme inactualisante s'il ne veut pas ou ne peut pas la déclarer. En effet, si l'on reprend l'exemple utilisé habituellement pour illustrer ce cas de figure, une personne décidée à sortir de chez elle, en dépit de conditions climatiques défavorables, a la possibilité de dire en espagnol : *aunque llueve, voy a salir*. Elle déclare l'existence de la pluie et, en même temps, elle signifie que cette pluie, qui pourrait constituer un obstacle à son projet de sortie, n'en sera pas un. Mais cette personne a également la possibilité, alors qu'il pleut à torrents, d'énoncer : *aunque llueva, voy a salir*, [...] cette personne choisit simplement d'exprimer la neutralisation de l'obstacle représenté par *llover*, sans se prononcer sur son existence (« Il pleut ? Quelle importance ? ») [...] Dans une situation d'expérience à l'intérieur de laquelle un événement est dépourvu du rôle que l'on devrait a priori lui attribuer, — celui d'un obstacle — tout se passe comme si l'événement en question n'existait pas. » (*Ibid.*, p. 277)

C'est ce qui explique que la conjonction de subordination *aunque* ainsi que les locutions conjonctives *por más... que*, *por muy... que* puissent être suivies soit de l'indicatif, soit du subjonctif selon l'interprétation et la représentation du degré de réalité ou d'irréalité et d'hypothèse que suggère l'idée concessive exprimée (avec toutefois une tendance à employer plus fréquemment le subjonctif dans les locutions conjonctives ci-dessus).

Explication en langue cible :

La concession relève d'un même mécanisme psychique, logique à la fois en langue d'arrivée et en langue de départ. Dans ces conditions, aucune des deux langues n'est plus « logique » que l'autre, mais chacune d'elle suit une logique linguistique particulière qui répond à une cohérence interne.

Pour structurer une même relation concessive entre deux propositions, le français dispose de :

- conjonctions : *bien que, quoique, encore que...* « Bien qu'il pleuve, je sortirai » ;
- locutions conjonctives : *même si, quand (bien) même*, indissociables et introduisant des concessives hypothétiques².

Ces deux séries de subordonnants introduisent l'idée d'une cause inopérante et sont construites dans le premier cas avec le subjonctif et dans le second avec l'indicatif (« Même s'il pleut, je sortirai » / « Même s'il pleuvait, je sortirais »), voire avec le conditionnel (« Quand bien même il pleuvrait, je sortirais »).

Le degré de la cause inopérante est exprimé par d'autres locutions conjonctives, corrélatives et dissociables : *si* (adverbe) ... *que, quelque* (adjectif)... *que, pour* (préposition)... *que*, suivies du subjonctif (« Si malin qu'il soit, il ne parviendra pas à ses fins » ; « Quelque/si frais que soit le temps, il sort sans manteau »), et *tout* (adverbe)... *que*, suivie régulièrement de l'indicatif (« Tout enfant que j'étais, le propos de mon père me révoltait » Chateaubriand, *Mémoires*, I,1,4, cité par Grevisse), qui font pendant aux locutions espagnoles (*por mucho que, por más/muy ... que*).

La nature de la cause inopérante, non représentée dans le texte, est d'ordinaire exprimée par la séquence {mot interrogatif} + {relatif} + {verbe} au subjonctif, par exemple dans : « Où qu'il soit, nous le trouverons » (lieu), « Quoi qu'il fasse, il ne s'en sortira pas » (chose, action), « Qui que tu sois, je te démasquerai » (identité de la personne).

L'ellipse de la conjonction de subordination *que* peut aboutir à des variantes syntaxiques dépourvues de liens subordonnants :

- {*si / tant* (adverbe, en tête de proposition)} + {adjectif} + {Verbe + sujet inversé} : « Si mince soit-il, un cheveu fait de l'ombre » (= si mince qu'il soit) ; « La défense d'une cause, si bonne soit-elle comporte des sacrifices personnels » (= si bonne qu'elle soit) ;
- {verbe} + {sujet inversé} + {adj.} + (que) : « Serait-il malade (que) je le verrai bientôt » ; « dût-il en être mécontent, je lui dirai la vérité / je lui dirai la vérité, dût-il être mécontent. »

À ces subordonnants ou à leur absence s'ajoutent les locutions verbales :

- *avoir beau* : « Il a beau dire la vérité, personne ne le croit. »
- *pouvoir bien* : « Il peut bien dire la vérité, personne ne le croit. »

Sans postposition du sujet, ces constructions en parataxe imposent l'ordre : proposition de concession + proposition principale. (* Personne ne le croit, il a beau dire la vérité).

Tous ces outils, hypotactiques (subordonnants et locutions idiomatiques) ou paratactiques (sans mot subordonnant), pouvaient être sollicités pour traduire les deux énoncés du texte espagnol, afin de différencier la traduction de chacune des deux occurrences. La répétition d'un même choix traductionnel était à éviter.

En dehors du texte, on pouvait aussi ajouter, comme en espagnol, des cas :

- d'ellipse du verbe (« Quoique souffrant, je suis sorti » (Litré), y compris de la conjonction, du sujet et du verbe dans : « Je t'aimais inconstant, qu'aurais-je fait fidèle ? » Racine) ;
- de constructions concessives alternatives (« Qu'il vente, qu'il pleuve ou qu'il neige, je sortirai », (cf. plus haut : Haga frío o haga calor, nunca falta ; Lo diga quien lo diga..., esté donde esté..., etc.) ;

² « Une concessive éventuelle et irréaliste » selon Garde cité par Riegel, *Grammaire méthodique du français*, p. 513, d'où plusieurs appellations possibles et recevables : locution conjonctive concessive, locution conjonctive conditionnelle, locution conjonctive concessive introduisant une hypothèse ou à valeur hypothétique.

- de constructions infinitives prépositionnelles : infinitif présent précédé de la préposition 'pour' (« Ah !, pour être dévot, je n'en suis pas moins homme », Molière, *Tartuffe*, III,3) ;
- de constructions gérondives ou participiales (le gérondif et le participe présent ayant le même sujet que la principale (« En étant moins polis, ils n'en étaient pas moins grands » Voltaire ; « Vous l'avez fait, sachant bien que la chose était défendue »).

Justification du choix de traduction :

La démonstration précédente menée tant en langue de départ que d'arrivée devait justifier, tant du point de vue du choix du subordonnant que du point de vue du choix modal et temporel du verbe, les choix traductionnels.

Les préférences allaient en conséquence en faveur de :

Séquence 1 : « Bien que les médecins n'aient eu de cesse de lui répéter que son anémie reculait et que dans un mois ou moins elle recouvrerait la santé, c'est tout juste s'il lui restait la force d'ouvrir les yeux. »

Il s'agit d'une application en contexte de ce qui a été précédemment présenté et expliqué dans l'exposé théorique (*aunque* + indicatif = « bien que » + subjonctif).

Mais le subjonctif français, – obligatoire ici selon un emploi strictement normatif –, est limité dans l'usage normal et courant du français moderne actuel au présent et au passé de ce mode. C'est ce dernier temps que l'on préférera ici, concordant avec l'imparfait de l'indicatif de la principale, l'imparfait de l'indicatif et le conditionnel de la complétive. Dans une optique contrastive, il est à observer que la concordance des temps ne peut correspondre exactement en langue cible à celle de l'espagnol (imparfait dans les deux propositions).

Séquence 2 : « Elle avait beau concentrer (toute) son énergie dans ses coudes et dans ses talons, elle ne parvenait pas à sortir de son lit. »

À noter la préférence pour « avoir beau » (ou « pouvoir bien ») avec inversion de l'ordre propositionnel de la phrase, plus naturellement que « même si » (« Même si elle concentrait (toute) son énergie dans... » / « Même en concentrant (toute) son énergie dans ... »), rendant mieux la relation concessive : cause inopérante ≠> effet logiquement attendu mais effet contraire. Bien que la proposition concessive jouisse d'une assez grande mobilité, on recommandera donc ici d'inverser l'ordre des propositions en antéposant la concessive à la principale et en la plaçant en position initiale de phrase dans la langue cible. Garder l'ordre de la langue source semblerait ici gauche et artificiel et pourrait même relever du calque.

Naturellement, plusieurs variantes ont été acceptées, du moment qu'elles ont été correctement justifiées.

Enfin, il va de soi que l'épreuve doit être intégralement rédigée, non seulement dans une terminologie exacte et cohérente, mais aussi dans un français correct, exempt de fautes d'orthographe, de barbarismes (de conjugaison ou d'accord), d'anacoluthes incontrôlées, etc. Si la présentation de certains points de l'exposé, sous forme de schémas ou de tableaux peut être admise, — à condition que ceux-ci ne ressemblent pas à des idéogrammes indéchiffrables —, le style télégraphique risque plus de laisser transparaître l'indigence du contenu qu'il ne sert à la clarté de l'expression. Le soin accordé à la présentation et à l'expression est pris en compte et valorisé dans le barème et dans l'attribution de la note finale.

En conclusion, le jury comprend parfaitement que, compte tenu du temps imparti, le candidat ne puisse développer autant qu'il le souhaiterait tous les aspects de la question. Il doit donc sélectionner et aller à l'essentiel en le structurant, comme cela a été énoncé précédemment. Nous espérons pour finir que ces quelques consignes et conseils seront utiles aux futur(e)s candidat(e)s et porteront leurs fruits.

EPREUVE DE PREPARATION D'UN COURS
Rapport établi par Alberto DIAZ BLANCO et Cyril MERIQUE

REMARQUES GENERALES

Texte de référence : BO n° 12 du 22-03-2001

« Exposé de la préparation d'un cours (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 2). 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 ».

Rappelons que le coefficient attribué à cette épreuve, qui est de 2, est le même que celui attribué à l'autre épreuve d'admission, Explication en Langue Étrangère (ELE). Les candidats ne doivent donc pas sous-estimer l'importance que revêt cette épreuve qui constitue l'une des spécificités de l'agrégation interne et pour laquelle les candidats, eux-mêmes enseignants, peuvent s'entraîner tout au long de l'année en développant une démarche réflexive à partir de leur propre pratique professionnelle. Il est vrai que le jour de l'épreuve, les candidats ont une double contrainte dans la mesure où ils doivent élaborer la préparation d'un cours en temps limité et, de surcroît, sur des documents qu'ils n'ont pas choisis eux-mêmes. D'où la nécessité de ne pas attendre les résultats d'admissibilité pour se préparer à cette épreuve, mais de s'interroger au quotidien sur sa pratique et sur les enjeux didactiques et pédagogiques du cours d'espagnol. En effet, certains candidats pourraient penser qu'étant professeurs, leur expérience du terrain est suffisante pour réussir l'épreuve de préparation d'un cours. Or, si cette expérience doit être utile au candidat, elle ne remplacera jamais une préparation rigoureuse en amont, qui passe aussi par une participation active aux formations de préparation à l'épreuve didactique, lorsque celles-ci sont proposées dans les académies. S'il est entamé suffisamment tôt, le travail de préparation permettra au candidat d'être familiarisé avec les enjeux de l'épreuve, de gagner en aisance et de développer des réflexes nécessaires à la construction d'un discours cohérent et pertinent.

Le jury tient également à rappeler que les candidats peuvent être interrogés sur des dossiers qui ne sont pas seulement exploitables en lycée, mais aussi en collège, comme nous aurons l'occasion de le souligner encore plus loin. Qu'ils y enseignent ou non, tous les candidats à l'agrégation doivent avoir une connaissance approfondie des programmes et des attentes pour les classes de collège car un professeur qui enseigne en lycée se doit de savoir ce qu'ont pu étudier ses élèves dans les classes de collège, la liaison collège-lycée étant l'un des enjeux éducatifs actuels.

COMPOSITION DES DOSSIERS

Comme lors des sessions précédentes, nous rappelons aux candidats que les dossiers servant à la construction d'une séquence de cours sont composés de documents de nature diverse : des textes (extraits de romans, poème, articles de presse, etc.) des documents iconographiques (tableaux, photos, BD, etc.) ou des vidéos (extraits filmiques, annonces publicitaires, campagnes de sensibilisation, etc.). Il est aussi rappelé que depuis 2015, les candidats ont la **possibilité d'opérer des coupes** dans les documents du dossier (essentiellement les textes) qu'il faut ensuite justifier.

Cette année, les quatre dossiers proposés comportaient les documents suivants :

-Dossier 1 :

1. Un poème de Juan GELMAN, "Hechos", tiré de *Hechos*, Buenos Aires-Roma, 1974-1978, publié dans *Hechos y relaciones*, 1980.
2. Une bande dessinée de QUINO tirée de l'album, *¡Qué mala es la gente!*, 1996.
3. Un extrait du roman de Antonio SKÁRMETA, *El cartero de Neruda*, 1986.

-Dossier 2 :

1. Un tableau de Francisco PRADILLA Y ORTIZ, *La rendición de Granada* (1492), óleo sobre lienzo, 330 cm x 550 cm, 1882, Palacio del Senado, Madrid.
2. Un romance anonyme du siècle XVI, "El día de los torneos".
3. Une page d'un blog, affiche *Moros i cristians* et texte, <http://duques.blogpost.fr>, 18/11/2007.

-Dossier 3 :

1. "Ya no me siento víctima", Héctor ABAD FACIOLINCE, *El País*, 03/09/16.
2. "Dos colombianas pintan un mural por la paz", G. LEGARIA, *El País (Budelia)*, 02/09/16.
3. "Así fue el largo camino para alcanzar la paz con las FARC", *La Nación / Agencias*, 01/12/2016.

-Dossier 4 :

1. Emilia PARDO BAZÁN, "**Sin pasión**" (1901), in *Cuentos Completos* (edición crítica de Juan Paredes Núñez, La Coruña, Fundación Pedro Barrié de la Maza, Conde de Fenosa, 1990).
2. Frida KAHLO, "**Autorretrato con pelo cortado**" (1940), óleo sobre lienzo, Museum of Modern Art (Nueva York).
3. Vidéo diffusée par Megafon TV UNLA (Universidad Nacional de Lanús, Buenos Aires) pour soutenir le mouvement du collectif "**#NiUnaMenos**" pour que toutes les femmes argentines suspendent leurs activités à midi pendant une heure le 19 octobre 2016.
<https://www.youtube.com/watch?v=ntqFCESoKAI>

PRESENTATION D'UNE SEQUENCE PEDAGOGIQUE

1. Première partie

-Présenter son analyse de chacun des documents du dossier en en dégagant le sens et l'intérêt.

Selon le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation (http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066), l'une des premières compétences communes à tous les professeurs est la **maîtrise des savoirs disciplinaires** et de leur didactique. Est-il besoin de rappeler que les professeurs d'espagnol sont d'abord des linguistes spécialistes de leur matière ? Si tel n'était pas le cas, il leur serait impossible de transmettre efficacement des savoirs linguistiques et culturels aux élèves qui leur sont confiés. C'est donc en toute logique qu'il est demandé aux candidats à l'agrégation interne de procéder à une analyse fine et dense des documents qui composent le dossier. Il s'agit d'une analyse de type universitaire qui ne saurait être exhaustive. En effet, les candidats, qui ne disposent que de trois heures de préparation, ne doivent pas non plus analyser trop longuement chacun des documents du dossier au détriment de la mise en œuvre pédagogique qui suit, et qui constitue tout de même le cœur de l'épreuve. Pour autant, c'est l'analyse fine des documents qui conduira le candidat à appréhender le sens et l'intérêt du dossier dans l'optique de la construction d'une séquence. Si le candidat veut viser juste et proposer ensuite une mise en œuvre pédagogique pertinente, il lui faut s'arrêter suffisamment de temps sur cette première étape tout en conservant un équilibre dans le traitement des différentes questions de l'épreuve.

Le jury constate surtout que de trop nombreux candidats méconnaissent encore la terminologie appropriée à cet exercice. Le candidat ne doit pas oublier qu'il s'adresse à ses pairs, et que cela suppose l'acquisition d'un métalangage adapté à l'analyse des documents. On n'explique pas un tableau, une séquence vidéo ou un texte littéraire de la même manière. Qui plus est, s'exprimer dans une langue précise et riche permettrait à certains candidats d'éviter de se réfugier dans la paraphrase pour parler des documents qui sont à analyser. Par exemple, dans le texte d'Emilia Pardo Bazán du dossier n°4, il était judicieux de commenter la structure narrative complexe. Dans la nouvelle, l'insertion de différents récits à l'intérieur d'un premier récit suit une technique de mise en abyme qui entraîne un discours polyphonique au service de l'intrigue : l'histoire parvient donc au lecteur de manière progressive par reconstruction. Expliquer ainsi les multiples niveaux narratifs donne du sens à l'analyse et à la suite de l'exposé, car cela permet de montrer que la

construction de la nouvelle suit la technique de l'interrogatoire, de l'enquête et de la confrontation des versions. Ce sera là un élément essentiel à faire remarquer aux élèves si le professeur souhaite ensuite proposer un découpage du texte qui permette plus facilement l'accès au sens du document. Que les candidats ne perdent pas de vue le lien qu'il doit y avoir entre l'analyse efficace des documents du dossier et la pertinence de la mise en œuvre pédagogique ! La première étape de l'épreuve doit servir la seconde ; la seconde doit se nourrir de la première.

Une analyse pertinente des documents du dossier permettra aussi d'éviter les confusions de terminologie et d'identification du support. Un texte, par exemple, n'est pas forcément littéraire et n'est donc pas à analyser avec les mêmes outils. Dans le dossier n°3, nous avons un premier texte, tiré du quotidien espagnol *El País*, dont la visée explicative et argumentative devait être mise en lumière. Percevoir que l'article était construit suivant le schéma classique de l'art oratoire facilitait l'identification des différentes unités qui le composent et d'en comprendre le sens global : l'auteur-journaliste cherche en effet à convaincre le lecteur tout en utilisant l'écriture comme exutoire lui permettant d'oublier sa douleur. Un candidat qui ne prend pas le temps d'analyser finement les documents aura du mal à être convaincant lorsqu'il expliquera comment travailler ces mêmes documents avec les élèves. C'est pourquoi nous invitons les futurs candidats à ne surtout pas négliger cette première étape d'analyse des documents du dossier et à continuer à se poser en spécialistes de leur matière. Cela ne signifie pas être érudit sur tous les sujets en lien avec l'hispanisme, mais maîtriser au minimum les fondamentaux universitaires qui sont une exigence commune à tous les professeurs d'espagnol.

Enfin, rappelons qu'il ne s'agit pas seulement de dégager le sens des documents. Il faut aussi dégager l'intérêt que présente le dossier pour une classe. C'est à ce moment précis que le jury doit s'apercevoir que les commentaires qui ont servi l'analyse sont, non seulement pertinents, mais aussi cohérents avec les propositions qui vont suivre. Le jury voit alors se dessiner la problématique, les notions abordées, le niveau de classe visé, etc. Le candidat doit, en quelque sorte, proposer un exposé dont le développement s'engrène dans une concaténation nécessaire et convaincante. Dans le dossier n°1, les trois documents possédaient tous une dimension artistique (poème, BD, extrait de roman), dont les thématiques étaient centrées sur des questions liées à la liberté, à la censure et à la résistance contre les régimes autoritaires. L'intérêt du dossier s'impose alors de lui-même : tous les documents posent la question des enjeux et des limites de l'art comme contre-pouvoir dans les régimes autoritaires. Dégager l'intérêt du dossier –du point de vue des élèves–, après avoir fait l'analyse des documents qui le composent, constitue une transition vers l'étape suivante où sera formulée la problématique retenue pour le dossier.

-Démontrer la complémentarité des documents du dossier pour justifier d'une problématique d'étude.

Démontrer la complémentarité des documents, c'est mettre en évidence les relations qui unissent les différents supports pour faire émerger une cohérence globale. L'enjeu n'est donc pas seulement de dégager une thématique commune, mais de démontrer les liens possibles entre des supports qui ont, pourtant, une spécificité propre et des repères spatio-temporels différents.

Le dossier n°2 compte trois documents dont la thématique commune est relative à un épisode historique bien connu des candidats : la chute du royaume de Grenade en 1492. Dépassez le stade du simple énoncé de la thématique commune aux supports, c'est montrer comment à travers diverses représentations artistiques et littéraires, et aussi à travers l'actuelle manifestation culturelle et festive de l'événement, on nous invite à le découvrir et à voir la façon dont les générations se sont réapproprié l'événement au cours des siècles. Rapprocher les documents fait émerger des axes, des sens et donc une problématique. Sur le même dossier, les axes proposés ci-dessus peuvent donner lieu à une problématique simple et efficace sur l'expression d'une mémoire historique et collective que les jeunes générations veulent ou peuvent se réapproprier.

En ce qui concerne la problématique, toute formulation est acceptable pour peu que celle-ci ne soit pas partielle –qu'elle englobe donc bien tous les documents– ni superficielle, et qu'elle soit finalement cohérente avec une lecture intelligente des documents du dossier. Si ceux-ci sont mal cernés, la problématique ne pourra aboutir.

À ce propos, le jury regrette que certaines problématiques proposées, trop longues et trop confuses, rendent obscure et/ou irréaliste la démarche pédagogique exposée ensuite. La problématisation est au cœur des programmes de lycée particulièrement, c'est même une exigence du cycle terminal. On attend par conséquent des futurs professeurs agrégés qu'ils soient en mesure de problématiser de façon simple à partir de contenus même complexes. L'élaboration

d'une problématique suppose la capacité à articuler et à hiérarchiser des problèmes repérés. Aussi les candidats doivent-ils garder à l'esprit que bien problématiser un sujet abordé aura pour but de faciliter l'acquisition de connaissances culturelles et linguistiques par les élèves tout en les amenant à développer leur capacité de réflexion sur les questions vues durant la séquence. C'est pourquoi les candidats doivent à tout prix éviter de proposer des problématiques trop réductrices formulées par des questions fermées.

2. Deuxième partie

-Présenter une séquence d'enseignement élaborée à partir de l'ensemble des documents qui composent le dossier en justifiant chacun de ses choix.

La deuxième partie de l'épreuve permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à construire une séquence et à proposer une démarche cohérente qui conduise les élèves à l'acquisition de savoirs linguistiques et culturels. Même si elle constitue le cœur de l'épreuve, elle est aussi l'aboutissement logique des étapes précédentes. Et d'une manière générale, nous souhaitons insister sur le fait que les questions proposées dans le dossier ne doivent pas être traitées de manière « hermétique ». La démarche didactique et les propositions pédagogiques doivent former un ensemble cohérent qui sera d'autant plus convaincant si le candidat veille à établir des liens entre chacune des questions traitées et à (dé)montrer que la construction de sa séquence répond bien à des objectifs clairement énoncés au fil de l'exposé.

-Le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (justifier toute coupe éventuelle dans les documents).

S'il est vrai que les candidats ont généralement une bonne connaissance des programmes, et particulièrement des notions sur lesquels ils s'appuient pour justifier le niveau de la classe destinataire, on regrette que cette question ne soit pas développée plus amplement. Ne parler que des notions des différents cycles de collège et lycée ou du niveau attendu selon l'échelle du CECRL, n'est en effet pas suffisant. Cette étape dans l'exposé est justement l'occasion de montrer la pertinence de la problématique choisie afin de la relier à des notions et à des thématiques de la classe destinataire. Par exemple, le dossier n°4 qui évoquait la place de la femme dans la société d'hier et d'aujourd'hui à travers la question de la violence faite aux femmes était réservé à une classe de cycle terminal et s'inscrivait dans la notion « l'idée de progrès » si l'on choisissait comme axe : comment faire évoluer la société pour défendre le droit des femmes. Il était alors judicieux de rappeler que la thématique du dossier s'inscrivait clairement dans le « Parcours citoyen de l'élève » en offrant la possibilité d'aborder un des champs de l'éducation à la citoyenneté : « la culture de l'égalité entre les deux sexes et du respect mutuel ». En classe de première, le dossier pouvait également nourrir la réflexion de certains élèves pour les TPE (Travaux Pratiques Encadrés), et il permettait de ce fait un travail en interdisciplinarité avec le professeur de SES, d'histoire-géographie, etc. Les candidats ne doivent pas hésiter à développer des propositions concrètes qui intègrent le travail interdisciplinaire (avec le professeur de DNL, en EPI, dans le cadre des parcours, etc.), en ayant toujours le souci de montrer comment ce travail en équipe facilite l'accès au sens pour les élèves.

Par ailleurs, comme nous l'avons rappelé dans les remarques générales, **l'ensemble des classes de collège et de lycée peut faire l'objet d'un dossier**. Les professeurs doivent se préparer à cette éventualité, quel que soit le cycle dans lequel ils interviennent. Cette année, par exemple, le jury a été surpris que les candidats n'aient pas pensé au cycle 4 de collège pour le dossier n°2 sur la chute de Grenade. Si son exploitation en classe de seconde était recevable, il aurait été également tout à fait possible de travailler le dossier en classe de 3^e dans la notion « Rencontre avec d'autres cultures » : repères historiques et géographiques ; patrimoine historique et architectural ; exclusion et inclusion. Ce dossier s'inscrivait dans la cohérence du « Parcours Avenir » et préparait à « l'exercice d'une citoyenneté ouverte à la diversité culturelle » dont l'un des objectifs est de « percevoir la diversité et la variation interne à toute culture ». Rappelons que les candidats ont la possibilité depuis la session 2015 d'opérer des coupes dans les documents. Pour rendre accessible ce dossier à une classe de 3^e, on pouvait donc proposer de ne travailler que les 12 premiers vers du *Romance*.

S'il ne faut pas hésiter à proposer un dossier en classe de collège lorsque cela est possible, en l'adaptant au cycle visé si nécessaire, il est parfois surprenant d'observer que des dossiers sont proposés à une classe de 3^e, alors que les documents sont totalement inaccessibles pour des

élèves de cet âge. Le candidat ne doit en aucun cas forcer l'exploitation du dossier avec un niveau inapproprié sous prétexte que la thématique se rapproche d'une notion du niveau choisi. Le dossier n°3 sur les FARC, où les documents contiennent de l'implicite et ont une visée explicative et argumentative, ne pouvait en aucun cas être exploité en classe de 3^e, même LV1.

Nous invitons donc les candidats qui enseignent en lycée à bien s'imprégner des programmes et des textes officiels qui concernent les cycles de collège. De la même manière, nous engageons les candidats intervenant en collège à ne pas méconnaître les textes et les attentes pour le lycée. Une connaissance fine des programmes et des textes officiels assure le candidat d'opérer des choix réalistes, pertinents et cohérents en adéquation avec ses objectifs d'apprentissage.

-Les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique retenue.

Comme le met déjà en évidence l'intitulé de cette étape de l'exposé, le candidat ne doit pas perdre de vue sa problématique s'il veut traiter cette question de la manière la plus efficace et convaincante possible. En effet, le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur l'importance à accorder à cette question, les objectifs culturels, linguistiques et même pragmatiques, étant indissociables du projet pédagogique et didactique. L'enjeu est la motivation de l'élève, mais pour parvenir à le motiver, il faut réussir à aiguïser sa curiosité, son intérêt en ne lui proposant surtout pas un catalogue de faits culturels. De la même manière, les linguistes que nous sommes, avons à cœur de fournir les outils linguistiques appropriés à nos élèves pour les aider à exprimer ce qu'ils comprennent, leurs opinions, leur analyse des documents. Si le candidat veut donner du sens à son projet pédagogique et didactique, il ne peut se contenter là encore de proposer un catalogue de structures grammaticales et de champs lexicaux.

Nous observons tout d'abord qu'il y a trop souvent un décalage entre le choix des objectifs et les activités qui sont ensuite proposées. Au fil de l'épreuve, certains candidats ont même tendance à perdre de vue leur projet de départ, et le jury ne parvient plus à comprendre ce qu'ils veulent montrer à leurs élèves ni comment ils vont y parvenir avec les outils proposés. Il y a un lien entre les objectifs culturels et linguistiques. Par exemple, si la problématique de départ du dossier n°1 tournait autour des enjeux et des limites de l'art comme contre-pouvoir dans les régimes autoritaires, on pouvait alors définir des objectifs culturels qui aillent dans le sens de cette problématique, les documents proposés (d'artistes et d'auteurs incontournables du monde hispanique) offrant tous une réflexion sur la création et le rôle de l'art dans la société comme lieu de résistance et de contre-pouvoir. Dès lors, les outils linguistiques induits pouvaient être l'obligation personnelle et la voix passive d'une part, parce qu'ils permettent de rendre compte de l'action du pouvoir sur l'artiste, mais aussi l'expression de la concession d'autre part, car on peut évoquer ainsi l'action des artistes en dépit des contextes politiques. Les objectifs culturels et linguistiques doivent être justifiés par rapport aux objectifs d'apprentissage, et donc être clairement en lien avec la problématique retenue. Une fois ces objectifs énoncés, si le projet est cohérent, on devrait retrouver plus loin, dans les activités langagières et les évaluations, un réinvestissement progressif des objectifs linguistiques. C'est pour cette raison qu'un effet catalogue n'a aucun sens. Si l'on tombe dans une simple énumération de toutes les structures qu'offrent les documents, et de toutes les notions culturelles qui sont induites par ceux-ci, il n'y a plus de projet raisonné construit habilement par le professeur pour amener ses élèves à réfléchir à des questions pertinentes.

Il sera également important d'observer une gradation dans la complexité des objectifs proposés, ce qui permettra notamment l'élaboration d'activités langagières de plus en plus ambitieuses qui conduiront les élèves vers plus d'autonomie.

Enfin, le jury déplore trop souvent le manque de pertinence dans la présentation même des objectifs linguistiques. Le plaquage systématique de structures courantes révèle ainsi un manque de recul sur la valeur des outils linguistiques dont disposent les professeurs. **En tant que linguistes, les candidats sont invités à faire preuve d'une extrême précision lorsqu'ils évoquent les structures qu'ils vont travailler avec les élèves.** Comme pour l'épreuve écrite de « Choix de traduction », le choix d'un outil linguistique, plutôt qu'un autre, obéit à une démarche raisonnée, parce que le professeur dans sa classe va expliquer la valeur particulière d'une structure et les mécanismes qui régissent la langue qu'il enseigne par rapport au français. Ainsi, le candidat ne peut ni ne doit se contenter de dire par exemple qu'il travaillera l'hypothèse, et donc que pour cette raison il aura recours à la structure « *quizás* + subjonctif », comme si l'hypothèse en espagnol ne pouvait être formulée qu'avec le subjonctif, ou comme si l'adverbe *quizás* ne pouvait être suivi que du mode subjonctif. Si les candidats choisissent d'utiliser le mode subjonctif pour exprimer l'hypothèse, qu'ils pensent aussi à en donner la raison, à expliquer quel sens

particulier cela produit, parce que c'est cette démarche que doit adopter l'enseignant avec ses élèves : sans cela il ne lui donne pas les clés pour savoir s'exprimer en espagnol. Nous encourageons vraiment les candidats à poursuivre leur réflexion sur la valeur et le choix des outils linguistiques, dans la continuité de leur travail et de leur réflexion sur l'épreuve écrite des « Choix de traduction ».

-L'ordre dans lequel seront étudiés les documents avec les élèves.

Tout ordre proposé par le candidat est recevable dès lors qu'il est réaliste et bien justifié. Cet ordre ne doit surtout pas obéir à une démarche mécanique dépourvue de bon sens consistant à penser qu'un document iconographique est déclencheur de parole, donc étudié en premier ; ou que commencer par le document le plus simple et terminer par le plus complexe est toujours la démarche la plus judicieuse ; voire que l'ordre qui s'impose est celui qui correspond à l'ordre chronologique des documents. Heureusement, les candidats sont peu nombreux à proposer ce genre de raccourcis.

En tout premier lieu, précisons que les difficultés grammaticales des documents ne sont pas toujours un critère pertinent, car l'ordre doit être cohérent avec la problématique choisie et doit surtout permettre de placer l'élève en situation de réussite, dans la mesure où l'ordre facilitera l'accès au sens et le déclenchement de la parole des élèves. Ensuite, nous observons que l'ordre choisi permet souvent d'aller de l'explicite vers l'implicite, d'aller progressivement plus loin dans la réflexion menée avec les élèves, ce qui entraînera l'élaboration de tâches de plus en plus complexes. Dans le dossier n°1, il était possible de commencer par la BD de Quino (document n°2) qui faisait explicitement référence à la question de la censure et permettait une double entrée : thématique et géographique. En poursuivant avec le poème de Gelman, il devenait possible de montrer cette fois-ci la limite du contre-pouvoir exercé par l'artiste, le document n°1 établissant un lien thématique et géographique (l'Argentine) avec la BD de Quino. Enfin, le document n°3, de Skármeta, permettait d'affirmer le pouvoir de l'artiste et de l'art tout en proposant une ouverture avec le Chili. Cette progression dans l'étude des documents se justifie d'autant plus qu'elle met en place un plan dialectique avec un document n°2 qui est l'évocation d'une thèse : l'engagement de l'artiste et les dangers encourus ; un document n°1 qui permet une antithèse : l'apparente inanité des vers ; et un document n°3 qui fonctionne comme une synthèse des deux premiers : les difficultés de l'homme-artiste, mais aussi le triomphe de l'art.

En définitive, il importe essentiellement que les candidats restent cohérents dans leurs choix et qu'ils prennent le temps d'explicitier ce qui, selon eux, justifie l'enchaînement proposé. À travers l'exemple donné ci-dessus, les futurs candidats observeront très nettement que l'ordre n'est pas justifié globalement, par une phrase qui résumerait la démarche. Non seulement la place occupée par chaque document est justifiée, mais aussi ce qui permet de passer d'un document à l'autre, ce qui rend cette progression finalement recevable, car pertinente. Du reste, l'ordre des documents va directement conditionner la suite de l'exposé, tant la progression des activités langagières que les formes d'évaluations et l'éventuel « projet de fin de séquence ».

-L'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors de classe en fonction de ses objectifs.

Comme nous l'avons rappelé plus haut, les activités langagières s'inscrivent dans un projet d'ensemble qui part de l'analyse des supports et qui tient compte de la problématique énoncée. L'énumération d'activités langagières tirées de la pratique quotidienne du professeur et le plaquage d'activités qui, *a priori*, « fonctionnent bien », sont des stratégies inopérantes, car elles ne prennent généralement pas en compte la spécificité des documents du dossier ni la problématique retenue par le candidat. Pour que les activités langagières soient fructueuses, il est indispensable que le candidat s'interroge sur la stratégie choisie par le professeur afin d'accompagner les élèves dans leur apprentissage, et qu'il se demande comment telle activité va aider les élèves à progresser. En outre, si les activités langagières s'inscrivent logiquement dans un projet d'ensemble, elles jouent également un rôle dans la préparation des élèves à l'évaluation. C'est pourquoi elles doivent être réalistes et s'appuyer sur les objectifs culturels et linguistiques proposés précédemment. Si à travers les activités langagières, il n'y a pas de réinvestissement de ces objectifs, il n'y a donc plus de cohérence dans l'ensemble de l'épreuve. Aussi convient-il d'agencer et d'articuler les activités tout en les variant –les activités en réception (CO, CE), les activités en production (EOC, EE) et celles en interaction (EOI)–, et en gardant une progression

qui permettra de partir de tâches simples pour aller vers des tâches de plus en plus complexes. Par ailleurs, il convient non seulement de diversifier les formes de travail pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves, mais aussi de rester ambitieux en variant le niveau de complexité de la tâche, en jouant principalement sur le nombre de ressources à mobiliser.

Pour illustrer ce que nous venons d'expliquer, prenons l'exemple du document n°1 (l'extrait de la nouvelle d'Emilia Pardo Bazán) du dossier n°4. Le repérage des différents niveaux narratifs permettait d'envisager un travail de CE en réception, en divisant la classe en deux groupes qui auraient travaillé chacun sur une version des faits relatés (la version défendue par l'avocat vs la version donnée par l'accusé). Ensuite, grâce à une première activité d'EOC, on pouvait passer à une phase de restitution des faits relatés (expression au passé) puis à une confrontation des deux versions (en EOI). Cette progression dans la compréhension du document permettait d'aller de l'explicite vers l'implicite, puisque nous pouvions ensuite demander aux élèves de réfléchir aux motivations de l'avocat qui trouve inconcevable –nous sommes au début du XX^e siècle dans la nouvelle– de défendre un homme ayant commis un crime pour venir en aide à une femme battue. Le travail sur la version de l'avocat, en forme de plaidoyer, permettait de faire acquérir aux élèves les ressorts d'un discours argumentatif repris ensuite dans un travail « hors classe » en guise d'évaluation formative : réécrire le plaidoyer de l'avocat qui aurait cette fois-ci défendu la femme battue contre son mari violent. Cette évaluation formative préparait elle-même à un « projet de fin de séquence » plus large, qui prenait aussi en compte les autres documents, où l'on pouvait demander aux élèves une déclaration écrite suivant la technique du plaidoyer (dont la visée est bien argumentative) pour défendre les droits des femmes et prôner leur reconnaissance dans la société. Les activités langagières ne peuvent être cohérentes et fructueuses que si les différentes étapes de la préparation du cours ont été soigneusement pensées en amont.

Rappelons que les TICE sont des outils précieux qui peuvent être mis au service de l'autonomie langagière et de la pédagogie différenciée, si leur utilisation s'inscrit dans une démarche pédagogique concrète et pertinente qui répond à des objectifs linguistiques ou culturels déterminés et précis. L'utilisation du vidéoprojecteur en classe ne sert pas juste à projeter un support écrit par exemple ; ce n'est en aucun cas ce qu'on appelle une utilisation des TICE au service de la pédagogie. À l'inverse, utiliser la tablette numérique pour permettre aux élèves de travailler sur le tableau de Pradilla y Ortiz, *La rendición de Granada* (dossier n°2), est pertinent si l'on explique, entre autres, que le support permet de zoomer sur des zones du tableau afin d'être plus précis dans son analyse de la composition. De la même manière, proposer un travail en salle informatique, en mettant les élèves en situation d'autonomie, peut être judicieux si l'on explique bien les motivations de l'enseignant. Sur le même tableau de Pradilla y Ortiz, on pouvait par exemple proposer aux élèves de travailler à partir des ressources en ligne sur la question, en se servant notamment du « web-documentaire » *Isabel* sur la plateforme de la RTVE où est justement proposée une séquence sur *La rendición de Granada*, avec des activités interactives sur le tableau.

Ajoutons enfin que les candidats doivent veiller au caractère authentique, et même éthique, de l'activité proposée. C'est-à-dire que l'activité langagière –la tâche réelle ou simulée– doit donner du sens à l'apprentissage de l'élève et lui permettre de développer sa capacité d'analyse et de réflexion sur un sujet donné. Nous soulignons le « caractère éthique » de l'activité proposée, car il arrive que certains candidats manquent parfois de lucidité –on espère à cause du stress– en proposant des tâches totalement irrecevables. Les candidats comprennent bien qu'un professeur responsable ne proposera pas à ses élèves un débat « pour ou contre le droit des femmes ».

-L'évaluation adoptée pour la séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Comme indiqué dans la plupart des rapports précédents, il n'est pas rare d'observer des confusions entre « évaluation finale » et « projet de fin de séquence ». Nous ne pouvons que rappeler ce qui a déjà été maintes fois dit à ce propos : une « évaluation finale » n'est pas un projet, mais un projet peut être évalué. Dans tous les cas, si « projet de fin de séquence » il y a, ce qui peut s'avérer tout à fait pertinent, il ne doit pas guider tout le déroulement de la séquence et des activités langagières.

L'évaluation, quant à elle, est pensée en étroite relation avec la conception et la mise en œuvre de la séquence d'apprentissage, et les attendus du cycle. Les critères de réussite retenus au moment de l'évaluation doivent être également fonction du travail mené pendant la séquence. Ils correspondent au niveau d'exigence visé tout au long de la séquence d'apprentissage. Le travail

mené et l'évaluation proposée sont nécessairement cohérents. Enfin, l'évaluation adoptée doit permettre à l'enseignant de percevoir le niveau de maîtrise des compétences et des connaissances acquises par ses élèves. Il faut que l'élève ait été entraîné à cette évaluation. Si le candidat propose des activités langagières centrées sur l'expression orale en production, et aussi lors des évaluations formatives au cours de la séquence, il n'y a aucune cohérence à proposer ensuite une évaluation sommative, voire un « projet de fin de séquence », centrée sur l'expression écrite. L'élève n'ayant pas été entraîné à ce mode d'évaluation au cours de la séquence, sera automatiquement placé en situation d'échec. L'évaluation, suffisamment ambitieuse et exigeante, doit aussi posséder un intérêt pédagogique essentiel dans la mesure où elle va motiver l'élève dans la poursuite de ses apprentissages et va lui permettre de renforcer ses connaissances, et même son estime de soi.

Pour être totalement cohérente avec la mise en œuvre pédagogique retenue, l'évaluation proposée par les candidats doit s'appuyer sur les objectifs d'apprentissage développés lors de l'exposé. Elle doit non seulement être en lien avec la problématique de départ, mais doit aussi permettre un réinvestissement des acquis culturels, linguistiques et pragmatiques qui étaient visés par l'enseignant. L'élève aura été entraîné à cette évaluation et possédera, au regard du projet pédagogique et didactique exposé, toutes les armes pour la mener à bien. Si nous prenons l'exemple du dossier n°3 sur les FARC, nous observons que la nature même du document n°1, qui suivait le schéma classique de l'art oratoire, pouvait conduire le candidat à proposer aux élèves de se réapproprier les codes du discours argumentatif (en adéquation avec le niveau B1 visé en classe de Tle LV2) afin de s'entraîner, en évaluation formative d'abord, à des exercices d'expression écrite qui allaient de la description à l'argumentation en passant par une phase explicative. Si l'analyse du dossier avait suffisamment mis en lumière les mécanismes sur lesquels repose le discours argumentatif de l'auteur –que ceux-ci ont ensuite été exploités à travers des activités langagières pertinentes permettant la mobilisation d'outils linguistiques appropriés– alors on pouvait proposer, en guise d'évaluation, l'écriture d'un manifeste pour la paix où les élèves étaient encouragés à réinvestir leurs connaissances culturelles, linguistiques et pragmatiques normalement acquises au cours de la séquence. Dans tous les cas, l'évaluation sommative doit être un aboutissement naturel en phase avec l'ensemble de ce qui a été proposé avant par le candidat. Le jury doit être persuadé que le candidat aura donné à l'élève toutes les clés lui permettant de réussir cette évaluation.

Enfin, le jury observe que les candidats distinguent de mieux en mieux les différences entre évaluation diagnostique, évaluation formative et évaluation sommative, même si la réflexion engagée à ce sujet doit encore se poursuivre. En revanche, l'évaluation dite « positive », qui mesure ce que l'élève sait faire plutôt que de mettre en évidence ses lacunes, et l'autoévaluation ne sont guère mentionnées par les candidats qui peuvent encore approfondir leur réflexion dans ces domaines.

L'ENTRETIEN ET LA COMMUNICATION AVEC LE JURY

Rappelons tout d'abord que les candidats disposent de 40 minutes pour exposer leur présentation du cours. On leur conseillera donc de veiller à une gestion du temps qui permette un équilibre entre les différentes parties de la présentation de la séquence. La langue française utilisée doit être riche et précise. Certains relâchements et le recours à un registre de langue inapproprié ne sont pas admissibles. À ce niveau d'exigence, on attend aussi des candidats, qui sont tous des professeurs, des qualités communicationnelles indispensables, ce qui passe par un bon usage des notes. Dans leur classe, les professeurs, s'ils veulent transmettre des savoirs à leurs élèves, ne peuvent pas être constamment rivés à leurs cours. Il en est de même en concours où une bonne communication avec le jury est généralement le signe que le candidat maîtrise la question qu'il expose et que son développement est cohérent. Bien communiquer avec les membres du jury permet par ailleurs de mieux gérer son débit de parole, d'être plus pausé et plus persuasif. Les qualités communicationnelles, la précision et la richesse de la langue sont bien évidemment prises en compte dans la note finale de l'épreuve.

Le temps imparti pour l'entretien qui suit la présentation du cours est de 20 minutes. Les questions du jury n'ont jamais pour but de piéger le candidat ou de l'amener à se contredire. Cette partie de l'épreuve est au contraire l'occasion pour le candidat d'apporter des éclaircissements sur ce qu'il vient de dire, de compléter ses propositions, d'étayer ses choix et de faire évoluer les propositions initiales, dans le but évident d'améliorer sa prestation. Toutes les questions du jury sont bienveillantes, aussi le candidat doit-il avoir une attitude réceptive et réflexive afin de tirer

pleinement profit de cette partie de l'épreuve dans le but d'apporter une plus-value à sa prestation lors de la reprise avec le jury.

CONCLUSION

Nous incitons les futurs candidats à s'approprier pleinement les remarques qui figurent dans ce rapport et à se préparer avec rigueur à cette épreuve exigeante tout au long de l'année en s'appuyant notamment sur leur pratique professionnelle quotidienne qui est normalement guidée par le bon sens et le réalisme.

Cette année encore, le jury a eu le plaisir d'écouter des présentations de grande qualité qui ont permis l'octroi d'excellentes notes. D'autres présentations ont certes été moins heureuses et moins pertinentes, mais que les candidats se rassurent, le jury écoute toutes les présentations avec la même bienveillance et met tout en œuvre pour valoriser les propositions pertinentes.

Aussi, nous encourageons les candidats malheureux à cette session, ainsi que les futurs candidats, à ne pas se décourager, à continuer les efforts engagés et à prendre en compte l'ensemble des conseils donnés dans ce rapport pour être assurés de réussir cette épreuve.

Documents de référence dont les contenus sont à maîtriser par les candidats :

COLLEGE

Nouveaux programmes de collège entrant en vigueur en septembre 2016 :

Programmes des cycles 2, 3 et 4 en version PDF

http://cache.media.education.gouv.fr/file/48/62/7/collegeprogramme-24-12-2015_517627.pdf

Cycle 2 : cycle des apprentissages fondamentaux

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

Cycle 3 : cycle de consolidation

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

Cycle 4 : cycle des approfondissements

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717

Ressources d'accompagnement :

<http://eduscol.education.fr/cid99757/ressources-d-accompagnement-des-nouveaux-programmes-de-l-ecole-et-du-college.html>

Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834

En version PDF :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_competences_et_de_culture_415456.pdf

LYCEE

Programmes du lycée :

Classe de seconde générale et technologique :

Programme d'enseignement :

<http://www.education.gouv.fr/cid51335/mene1007260a.html>

Ressources pour la classe de seconde :

Banque d'idées de thèmes d'études :

http://media.eduscol.education.fr/file/LV/37/0/LyceeGT_Ressources_LV_2_exempletheme_Espagnol_189370.pdf

Exemple de démarche détaillée :

http://media.eduscol.education.fr/file/LV/67/1/LyceesGT_Ressources_LV_2_Demarchedetaillee_les-us-et-coutumes_211671.pdf

Cycle terminal :

Programme d'enseignement :

Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010

Modalités du baccalauréat :

<http://eduscol.education.fr/cid60505/les-nouvelles-modalites-des-epreuves-de-langues-vivantes.html>

Ressources pour le cycle terminal :

Exemples de sujets d'étude :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/90/6/RESS_LV_cycle_terminal_espagnol_sujets_et_udes_251906.pdf

Exemple de démarche détaillée :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/90/4/RESS_LV_cycle_terminal_espagnol_demarche_detaillee_251904.pdf

Littérature étrangère en langue étrangère :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/00/6/RESS_LV_cycle_terminal_LELE_espagnol_316006.pdf

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/12/2/scenario_interactif_LELE_espagnol_322122.pdf

Documents généraux :

Le CECRL :

<http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>

Circulaire sur l'enseignement des LVE au lycée :

<http://www.education.gouv.fr/cid50475/mene1002838c.html>

Rapport de l'inspection générale. Modalités et espaces nouveaux pour l'enseignement des langues :

<http://www.education.gouv.fr/cid50854/modalites-et-espaces-nouveaux-pour-l-enseignement-deslangues.htm>

Ressources pour le premier et le second degré : Enseigner les langues vivantes.

<http://eduscol.education.fr/enseigner-langues-vivantes>

EPREUVE D'EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

Rapport établi par Christian BOYER

Au cours de la session 2017, les candidats ont été interrogés sur quatre supports :

- « ¡Y si después de tantas palabras! », César Vallejo, *Poemas humanos*.
- « Marcha nupcial », César Vallejo, *Poemas humanos*.
- *Las jóvenes* (1810-1812) mis en regard avec *Las viejas* (1808-1810) de Francisco de Goya y Lucientes.
- Un extrait d'une lettre adressée au Directeur du *Daily News and Leader*, de 1913, tirée de Carlos Rey de Castro, *Los escándalos del Putumayo* in *La defensa de los caucheros*, Iquitos, IWGIA, CETA, 2005, p. 261-262.

L'examen rapide de ce corpus prouve en premier lieu que la nature plurielle des supports (deux textes de littérature, un texte de civilisation, un support iconographique) est importante pour le jury qui considère que le traitement de l'image, l'approche civilisationnelle des textes et l'intérêt pour la chose littéraire, sont des volets complémentaires dans la formation d'un enseignant. L'asymétrie, perceptible à la fois par la présence de deux poèmes de Vallejo au sein d'un corpus de quatre documents, et par la nature double du support proposé pour l'étude iconographique, prouve également que le jury a fait le choix de conserver une liberté dans l'ordre et la nature des supports qu'il propose : il ne s'agit aucunement de piéger le candidat mais plutôt, puisque les quatre questions du programme ne tombent pas nécessairement tour à tour, de conserver pour tous une même possibilité de défendre ses chances.

Dans ce rapport, nous avons fait le choix de donner tout d'abord **des conseils d'ordre méthodologique** valables pour tous les documents, sans nous priver toutefois de quelques exemples précis illustrant notre propos. Dans un second volet, nous proposons quelques **pistes d'exploration des documents** qui ont été soumis à l'analyse des candidats.

Les étapes de l'explication, conseils méthodologiques :

En guise de note liminaire, nous souhaitons rappeler que le candidat dispose de trente minutes pour exposer son travail. Bien souvent, les prestations sont plus courtes, parfois même hâtives. L'introduction, tout particulièrement la contextualisation de l'extrait ou du document, est souvent négligée. Bien évidemment, le jury ne souhaite pas entendre un long exposé, une somme, sur la poésie de César Vallejo, ou sur la vie de Francisco de Goya, mais il est extrêmement important que le candidat prouve rapidement qu'il connaît bien le contexte et qu'il est capable d'en dégager les éléments les plus importants pour éclairer l'analyse qu'il fera du document. Ainsi pouvait-il être utile de rappeler, même brièvement, l'engagement politique de César Vallejo pour donner de la pertinence à l'axe d'étude de « Marcha nupcial », ou encore d'indiquer les dates de réalisation, les lieux d'accrochage des tableaux de Goya qui pouvaient justifier la pertinence d'une mise en regard. Il a été fréquemment observé que sur la question de civilisation, les candidats ne parvenaient guère à contextualiser de façon large et pertinente : en soulignant les enjeux de la fièvre du caoutchouc pour les jeunes républiques hispano-américaines, à partir de la dernière décennie du 19^{ème} siècle, le candidat avait matière à poser la question fondamentale de l'intérêt économique face à la défense des Indiens et ainsi, à saisir les enjeux essentiels du texte soumis à l'étude. Cet ancrage de l'étude doit, on l'a compris, permettre une cohérence d'ensemble, l'annonce de la problématique découlant ainsi assez naturellement des premières informations livrées par le candidat.

La problématisation reste souvent une difficulté pour le candidat car celle-ci, dans sa formulation, doit rendre compte de toute la richesse de l'analyse qui sera faite. Cette valeur fédératrice de la problématique effraie parfois le candidat et le contraint à simplifier son énoncé alors que la suite de son exposé prouve que le support a été plus finement appréhendé. Pour éviter cela, nous engageons les candidats à prendre le temps de formuler clairement leur projet d'étude, de vérifier que la formulation embrasse thématique et réflexion sur la facture de l'œuvre. Ce projet prend-il en compte la spécificité de la nature du document ?

Ces observations peuvent sembler évidentes car tous les candidats ont déjà été soumis à l'exercice analytique lors des concours de l'enseignement auxquels ils se sont présentés. Force

est de constater, toutefois, que cette étape reste délicate et que nombre de candidats gagneraient à travailler autour de la formulation de la problématique pour se montrer plus précis dans l'emploi de mots-clés et de concepts parfois trop flous, et même, à l'occasion, malmenés.

Le jury a observé, cette année encore, que beaucoup de candidats n'entraient pas assez dans le cœur du support et, qu'il nous soit permis d'employer une image, qu'ils « ne se battaient pas assez avec le texte », ce tissage de sens dont il convient d'éclairer les mécanismes de création. En somme, beaucoup d'exposés sont restés périphériques, ont reformulé ce qui était perçu d'une façon intuitive alors qu'il convient avant tout de mobiliser des outils spécifiques pour proposer une analyse pertinente, susceptible de mettre en lumière les enjeux du support, sa portée. Nous savons que l'exercice qui vise à mettre en lien *praxis* et *intentio* est exigeant, et qu'il demande, dans un temps limité de mobiliser des connaissances et des outils variés. Il est de ce fait très important que le candidat -et le jury est conscient de la charge de travail qui est déjà la sienne- s'entraîne le plus régulièrement possible en temps limité, en se demandant si les outils qu'il a mobilisés pour son étude sont spécifiques et adéquats.

Bien que certains candidats aient très bien perçu, lors de leur analyse des deux œuvres de Goya, la valeur des lignes de force, des jeux de lumière, des oppositions et échos chromatiques, trop souvent, dans d'autres exposés, l'explication reposait avant tout sur une description des sujets, du premier, du second plan, ce qui ne permettait guère de dépasser le cadre des généralités.

Le manque d'outils a été particulièrement observé pour l'étude des poèmes de César Vallejo. Plus habitués à l'analyse de l'argumentation, de la focalisation et des voix narratives, en un mot : à la prose, les candidats semblent avoir une grande difficulté, et font même preuve d'une certaine résistance, lorsqu'il s'agit de travailler sur un texte poétique. Notre premier conseil est de revoir un précis de métrique : comment pourrait-on évoquer la valeur d'un mètre, ou travailler sur la construction d'un poème sans être capable de procéder à un repérage élémentaire ? Connaître la construction du sonnet aurait sans doute permis aux candidats devant analyser « Marcha nupcial » de percevoir l'intérêt de la présence d'une tension entre respect et entorses, à même d'éclairer le poème de César Vallejo, lieu du dialogue entre la tradition et le renouveau. Le terme « marcha », présent dans le titre, invitait également à une étude sur la musicalité de la composition. Il est extrêmement important que le candidat accepte de faire un travail formel complet, qu'il s'interroge sur la place des mots, sur les échos formels, sonores susceptibles de dégager du sens. Parfois, le candidat a procédé de façon inverse : s'attachant à un mot et souhaitant absolument donner une cohérence d'ensemble à son interprétation, il a choisi de ne dégager que les éléments de sens présents dans les différentes parties du poème, sans considérer ces aspects formels qui font pourtant l'essence de la poésie.

Pour l'analyse du texte de Carlos Rey de Castro, souvent bien compris, le jury déplore également un manque d'appuis sur la forme du texte. Si le candidat reprend les éléments les plus significatifs sans s'attacher à souligner les stratégies du discours, il court le risque de faire une longue paraphrase. La nature civilisationnelle du document, son ancrage dans l'histoire, ne doivent pas interdire une analyse de la lettre du texte, de l'étude des articles, de la ponctuation, des gradations, de la valeur de l'adjectivation, de l'examen des connecteurs du discours qui, considérés les uns après les autres, révèlent une structure qui reflète une pensée, une intention.

Tout comme l'introduction, la conclusion est un seuil : elle est le lieu de la synthèse mais aussi de la mise en perspective. Nous souhaiterions que les candidats se montrent plus précis dans les éléments qui, selon eux, méritent de figurer dans cette ultime étape de leur exposé. En effet, parfois, la conclusion est livrée de façon si rapide qu'elle dessert le projet initial, laissant entendre que seules quelques pistes ont été explorées alors que l'analyse reflétait une plus grande richesse et une meilleure compréhension des enjeux du texte. Il est important que cette étape soit pensée en amont, de façon à ce que le candidat ne soit pas contraint d'improviser et de projeter son étude vers de fausses pistes d'ouverture.

Au cours de son exposé, le candidat sera amené à lire un passage du texte. Cette étape ne vise pas uniquement à vérifier la qualité de sa prononciation de la langue espagnole. L'exercice permet de vérifier la bonne compréhension de l'intention de l'auteur : ne pas respecter les enjambements lors de la lecture d'un poème revient à rompre tout un rythme, et lire d'une façon monocorde un passage où la critique est pleine de sous-entendus et d'amertume peut produire un contresens... ou au moins, laisser entendre que le candidat n'a pas immédiatement saisi l'implicite du texte.

Nous souhaitons conclure cette première partie sur une note positive : le jury a perçu, chez les candidats, une grande disponibilité lors de la reprise. En accueillant les questions du jury

non comme une tentative de les déstabiliser, mais au contraire comme une invite à affiner leurs observations, de nombreux candidats ont compris que cette étape est fondamentale pour éclairer certains points qui étaient restés flous, pour aller plus avant dans l'analyse de passages mal cernés. Ainsi souhaitons-nous rappeler que l'aptitude à la communication, la capacité à répondre de façon complète, en cherchant véritablement à établir un échange autour d'une notion assez large ou d'un aspect très concret, restent des critères importants pour apprécier la capacité du candidat à réagir, à s'adapter, à préciser son propos, tout cela, il s'entend, dans une langue espagnole non seulement correcte mais la plus riche possible.

Pistes d'explication des documents proposés³ :

Nous rappelons ici que les observations formulées ci-après ne sont que quelques pistes visant à souligner les grands enjeux des documents soumis à l'analyse des candidats. Il ne s'agit évidemment que de quelques points importants qui pouvaient être évoqués lors de l'exposé. Ce sont certes des trames, **mais elles ne sont pas à lire comme des clés transposables à l'étude de nouveaux poèmes de Vallejo ou d'un nouveau texte de civilisation**. Rappelons, comme cela l'a été fait dans les rapports précédents, que malgré tous les conseils méthodologiques prodigués, le document soumis à l'étude reste unique et qu'il doit être abordé dans sa spécificité :

Dans le rapport de 2016, le candidat pouvait lire :

« De manière générale, on évitera l'emploi de commentaires ou développements passe-partout : introduction passe-partout, problématique passe-partout, conclusion passe-partout, c'est-à-dire valables pour tout texte du même auteur, tout document lié à la même question de civilisation, toute image du même artiste. Ce qui est valable pour tout texte ou toute image n'apporte rien à CE texte, ou CETTE image, celle que le candidat a à analyser⁴ »

Et déjà en 2015, le rapport signalait de façon très claire :

« Il ne faudrait pas pour autant réduire l'explication de texte littéraire ou le commentaire de civilisation à une opération purement technique car il n'y a pas de recette ou de « grille » qui permette une analyse satisfaisante des textes, chacun d'eux étant unique. Il convient donc de s'adapter à la nature de celui qui est proposé, en prenant la mesure qu'il contient en lui-même son propre programme d'explication, ainsi qu'ont pu le souligner de précédents rapports⁵ »

A. « ¡Y si después de tantas palabras... », César Vallejo, *Poemas humanos*.

Présentation du texte :

Il s'agit d'un poème, sans titre à l'origine, du recueil *Poemas humanos*, aucune date précise d'écriture n'est connue. On peut toutefois le situer entre « Oye a tu masa » (29 octobre 1937) et « París, octubre 1936 ». Le candidat pouvait rappeler dans son introduction qu'à partir de la crise de 1927, César Vallejo montre un intérêt plus vif pour le marxisme, l'idéologie révolutionnaire socialiste et que ses lectures, son engagement, orientent définitivement son écriture. On peut alors parler de militance poétique active de César Vallejo : avec la découverte de la misère humaine dans la grande ville, il cherche à intégrer, au sein du poème, le passé et le présent, dans un futur utopique, guidé par le prolétaire, homme qui produit par le fruit de son travail, comme le poète produit à l'aide de ses mots. Ainsi l'angoisse se manifeste-t-elle dès les premiers vers du poème : le poème devient risque radical qui cristallise le double drame de l'être humain : celui qui oppose vie et mort, histoire et éternité.

L'alternance entre pluriel « tantas palabras », et le singulier « la palabra » produit une scission qui fait du poème le lieu où l'on peut basculer dans le néant, c'est un espace de la limite.

Axe : Parmi les axes possibles, on pouvait étudier comment, au fil des quatre strophes (figure du carré, de la fermeture), de 27 vers (nombre impair, de l'asymétrie, de l'ouverture),

³ Je remercie Mmes L. Breyse-Chanet, C. Heymann, B. Ménard et M. E. Marigno.

⁴ Rapport effectué par Mme C. Orobitg et M. P. Merlo-Morat.

⁵ Rapport effectué par Mme C. Heymann.

l'écriture produit un sens instable, où s'épanouit le paradoxe le plus puissant : celui qui veut que l'écriture sur la mort devienne, de façon insensible, une écriture de l'émotion de la vie.

Structure et éléments d'analyse :

Examen des quatre strophes qui, par l'irrégularité de leur rythme, sont autant de maillons menant à un climax énigmatique :

1^{ère} strophe : 6 vers avec trois exclamations de deux vers

2^{ème} strophe : 6 vers mais avec une variante interne : trois exclamations encore mais avec une variante car elle conclut un vers, puis trois, puis un distique final.

3^{ème} strophe : Strophe plus longue, amplification après la symétrie, comme si celle-ci résultait de la présence des points de suspension. Dix vers, avec trois exclamations également, de deux fois quatre vers et de deux vers finaux.

4^{ème} strophe : une rétraction, le rythme est rompu, ne restent que cinq vers. On ne sait dire ce qui a disparu, il manque une exclamation... Mais ce n'est pas pour cela que le sens s'évanouit.

En effet, de façon circulaire, « la palabra » renaît. Il fallait évidemment s'intéresser au sens à donner à cette « palabra », est-elle parole ? langue colloquiale, profondément humaine et ainsi fragile, vouée à disparaître ? ou est-elle encore message, parole paradoxale, qui malgré toutes les épreuves, reste à l'œuvre dans le poème ?

Comment faire pour que « la palabra », parole et mots vivants, (échappant aux systèmes normatifs) échappe à la mort ? Le lecteur peut apprécier la construction d'une militance poétique, l'énergie créée traduisant avant tout une indignation.

Pour éviter la disparition de « la palabra », deux colonnes sont présentes, la protégeant : la première, à la gauche du poème, où tout renaît. Une articulation verticale peut être observée dans la syntaxe : la présence du conditionnel : « ¡Y si/ ¡Si / ¡Más valdría », Ensuite, une autre série anaphorique avec des infinitifs, et un « se dirá » qui peut être lu comme une réponse à un interlocuteur. La seconde colonne correspond à un axe sonore qui émane de « palabras » et construit une soudure (a-a) entre « las palabras » (celles usées par le langage) et « la palabra ». Tout comme « la palabra », le son résiste également, il n'est pas piégé par la condamnation ou la résignation : « y acabemos », « y qué más da! », « desde luego! ». Les échos sont maintenus entre l'avant-dernière et la dernière strophe, « pañuelo », « luego », e-o que l'on retrouve dans « tenemos ». Ce conflit passe également par la polymétrie (décasyllabes, énnéasyllabes, hendécasyllabes, parmi lesquels les hendécasyllabes mélodiques, qui se concentrent dans la troisième strophe, vers 16, 19, 20, redonnent un rythme à la vie en dépit de la présence des plus grands signes d'abandon : « que se lo coman todo ».

Ces quelques pistes ne sont que quelques éléments que le candidat pouvait relever et qui lui permettaient de voir le poème comme le lieu d'un conflit, d'un paradoxe. Il s'agit d'un texte qui dit un épuisement sans jamais vraiment s'épuiser, qui contemple l'échec depuis les limites du destin et du langage. Le langage évolue, il se distend, s'appuie sur des expressions colloquiales, cède et renaît bientôt, unissant le drame à l'utopie de la poésie, à laquelle l'auteur ne renonce jamais.

B. « Marcha nupcial », César Vallejo, *Poemas humanos*.

Présentation du texte :

“Marcha nupcial” figure parmi les « Poemas de París », écrits par Vallejo après son arrivée dans la capitale française, entre 1923 et 1938. *Poemas humanos* est un ensemble de 76 poèmes, posthumes pour la plupart, écrits dans les années 30, plus particulièrement en 1937, comme dans le cas de « Marcha nupcial ». Dans ces poèmes, le lecteur peut percevoir l'influence du contexte référentiel de l'entre-deux guerres et celle de la consolidation de l'idéologie marxiste de Vallejo. Une unité thématique peut y être observée : celle de la réflexion existentielle sur la condition humaine, marquée par la finitude, la représentation de l'homme moderne aliéné et le désir de voir apparaître un ordre social plus juste. Dans cette collection de poèmes, on observe une liberté métrique et strophique associée toutefois à une volonté de construction formelle qui fait suite à un travail de destructuration présent dans *Trilce*.

La particularité formelle de « Marcha nupcial » devait être soulignée : il s'agit de l'un des quatre sonnets présents dans *Poemas humanos*. La liberté face à la forme canonique du sonnet devait faire l'objet d'observations, il s'agit d'un travail sur la liberté face à la forme établie, le sonnet irrégulier témoigne de la volonté d'établir un dialogue avec la tradition tout en affirmant l'émancipation de l'expression poétique.

Le titre « Marcha nupcial » entre presque en dissonance avec la présence d'un vocabulaire de la guerre, du combat dans les premiers vers du sonnet. Ces noces – que les candidats ont trop souvent interprétées comme réelles, celles d'un homme et d'une femme s'unissant face à l'autel – sont annonciatrices de l'avènement, dans le dernier tercet, d'un monde nouveau.

Le lecteur comprend que ce sonnet à la forme certes transgressée (5-3-3-3) mais qui reste une composition fermée répond à la mise en scène du je poétique qui évolue dans une dynamique de changement. Il s'agit ainsi de souligner les enjeux idéologiques, politiques, présents dans ce poème.

Axe : Parmi les axes possibles, nous retiendrons : « De quelle façon la forme du sonnet est-elle au service de l'expression de la lutte politique du je poétique ? »

Éléments d'analyse :

Il convenait tout autant de souligner le respect partiel de la forme du sonnet classique : (14 vers, la présence des hendécasyllabes, les rimes consonantes ABBA/BBA/CDD/CDC) que d'observer l'irrégularité morphologique du poème dont témoigne le déséquilibre strophique entre les quatrains et les tercets. Les quatre strophes du sonnet classique sont redistribuées, l'harmonie résultant de la symétrie est rompue. Cette rupture, est aussi présente dans la continuité métrique du sonnet traditionnel car le vers 12 est un dodécasyllabe, mais également créée par la ponctuation qui coupe les trois premières strophes.

Les trois premières strophes ne forment qu'une unité sémantique : une grande phrase complexe court le long du quintil et des deux tercets. L'analyse grammaticale révèle que la proposition principale ne commence que dans le second tercet, avec le polyptote du verbe « encender » au futur, qui se poursuit au v. 13. Le feu, flamme de l'espoir, feu de la lutte qui irradie au cœur du poème, illumine les tercets.

La longue proposition modale qui occupe les deux premières strophes est le lieu de l'énergie et de la violence. La présence d'attaques accentuelles sur la deuxième syllabe du vers 2 au vers 8, d'un lexique de la guerre (« batallón de dioses »), du symbole chrétien (« corona en mano »), métaphorise toute la douleur de l'existence individuelle et sociale.

Le corps est matière, cette insistance : (« mano », « cuello », « pie », alliée à la présence d'asyndètes (vers 7-8) créent un effet d'accumulation qui met l'emphase sur la résistance des forces antagoniques contre lesquelles le je poétique lutte, il doit se livrer corps et âme dans ce combat violent « el alma y el valor, con dos impactos ».

Dans les deux derniers tercets, le je poétique se projette dans un avenir fait de transformations : celle de l'homme (2^{ème} tercet) mais aussi celle de la société (3^{ème} tercet). Le lecteur reconnaît le modèle de la société marxiste qui donne un souffle vital au « je » et au monde dans les dernières strophes de la composition. L'image de la fourmi : (« mi hormiga ») évoque l'humilité, l'infiniment petit, l'animalité assumée et annonce l'avènement de « la espiga ». Les symboles marxistes apparaissent dans le dernier tercet (« hoces », « espiga »), disent la désaliénation de l'homme, la fin de la réification de l'homme par le capitalisme : « La espiga será por fin espiga ». Il s'agit là de la représentation d'un avenir plein de vie, qui s'oppose au présent de l'humanité exploitée, en souffrance : « Los desgraciados », « la rueda del hambriento », de l'avènement d'un homme nouveau et d'un nouvel ordre social, plus juste.

Toutes les remarques formelles visant à souligner l'écart entre la forme canonique et le sonnet de Vallejo, et une fois encore nous n'avons pas rendu compte de toute la richesse du support soumis, disent combien l'auteur aspire à un ordre nouveau. L'écriture est mise au service d'un combat ontologique, politique et poétique.

C. Las jóvenes, 1810-1812 , Las viejas, 1808-1810, óleo sobre lienzo, Francisco de Goya y Lucientes.

Le jury a choisi de donner deux œuvres à mettre en relation, ce qui n'est pas fréquent. Les pistes de corrigé permettront de comprendre les motivations qui ont conduit à le faire. Si ce type de proposition n'est pas habituel, il n'est pour autant pas interdit et peut être très éclairant sur le sens des documents et enrichir considérablement l'étude. Il est aussi très éclairant sur les

capacités d'analyse et d'adaptation du candidat. Dans le cadre de leur préparation, les candidats doivent savoir, pour eux-mêmes avant tout, faire des liens, repérer les parallélismes, symétries et contrastes dans l'étude générale des questions au programme, afin de ne pas être déroutés par des sujets comme celui-ci qui a, par ailleurs, donné lieu à d'excellentes prestations de candidats visiblement stimulés par son originalité.

Présentation des deux tableaux et de leur relation :

Les deux œuvres fonctionnent comme un diptyque esthétique : pour s'en assurer, on pourra souligner les dates de réalisation des deux tableaux, leur taille (181x122cm pour *Las jóvenes*, 181x125cm pour *Las viejas*), leur titre. En peignant d'abord *Las viejas*, Goya traite la thématique ovidienne des âges - ici la jeunesse et la vieillesse - de façon anachronique. L'originalité des deux œuvres réside dans le fait que la thématique choisie ne soit pas simplement politique mais qu'elle réponde davantage de la métaphysique. Bien que produits durant les années noires de l'histoire espagnole, Goya traite ici avant tout le thème du *tempus fugit*, en peignant deux âges essentiels de la vie : la jeunesse et la vieillesse, le début et la fin. La proximité temporelle entre la réalisation des deux œuvres établit une logique discursive aussi mordante que satirique. Avec *Las viejas*, la vision sceptique et pessimiste de la vie humaine peut être un reflet (le miroir n'occupe-t-il pas une place centrale ?), une conséquence du contexte socio-culturel et politique qui frappe l'Espagne du début du 19^{ème} siècle. Mais les deux œuvres ne sont pas à situer sur un même plan : *Las jóvenes* répond davantage de la logique picturale et socio-culturelle des *cartones* alors que *Las viejas* témoigne d'une inquiétude croissante, chez l'auteur : celle de la fugacité de la vie, des affres causées par le temps qui balaye tout sur son passage. Toutefois, il serait hâtif de ne voir dans ces œuvres aucune critique d'ordre politique. Le spectateur qui analyse le devine : cette mise en regard tisse une dialectique large, aux nombreuses facettes et tonalités et délivre un message complexe.

Axe : Parmi les axes d'étude, nous pouvons retenir la formulation suivante :

Nous verrons dans quelle mesure les deux œuvres nous présentent un Goya intimiste et sceptique, qui offre au spectateur une représentation réaliste et pessimiste de la vie. Nous analyserons les deux œuvres de façon à prouver qu'au-delà du thème de la beauté éphémère de la femme Goya parvient à nous livrer un discours philosophique sur la vie, un message universel effrayant.

Éléments d'analyse :

L'étude de la composition permet de dégager quelques éléments riches de sens : on observe une diagonale qui part de la partie supérieure gauche dans *Las jóvenes*. Cette diagonale est inversée dans *Las viejas*. Le jeu de l'opposition, qui passe par une symétrie de l'inverse se poursuit entre l'ombrelle qui protège d'un soleil généreux et le balai, symbole de destruction, entre les mains de l'allégorie de la mort. L'effet produit est celui de deux œuvres diamétralement opposées. A preuve, le traitement réservé aux lignes horizontales, les regards qui s'élèvent dans *Las jóvenes* et qui regardent vers la terre (la tombe ?) dans *Las viejas*.

Pour souligner la stratégie de dialogue entre les œuvres, les candidats connaissant bien *Las jóvenes* ou ayant fait preuve d'une observation plus fine pouvaient également mentionner l'importance du second plan, et particulièrement des deux femmes âgées qui regardent en direction du spectateur, et incarnent déjà ce que seront bientôt les jeunes femmes.

La lumière a un rôle sémiotique fondamental : elle est académique et provient de la droite pour *Las jóvenes* et au contraire, de la gauche pour *Las viejas*. L'ombre des deux femmes, du chien et de l'ombrelle sur l'herbe indiquent que la lumière naturelle provient de la droite du personnage ; toutefois, la robe livide de la vieille femme assise, comme dépigmentée et spectrale, est éclairée par une lumière artificielle (la flamme d'une bougie ?) qui provient de la main gauche du personnage féminin. Cela permet à l'ange de rester dans la pénombre, prêt à balayer cette femme de la surface de la terre. En outre une autre source de lumière éclaire la scène : celle-ci, naturelle sans doute, s'échappe d'une porte ou d'une fenêtre dans la partie supérieure gauche du tableau, cette source de lumière semble provenir de la droite des personnages, comme si elle était un *continuum* du soleil de *Las jóvenes*. Ce n'est alors plus la toile de l'ombrelle qui est dans la lumière mais l'aile de l'ange...

Une analyse des couleurs permet de voir que l'on passe d'une palette de tons chauds et de bleus dans *Las jóvenes* à une prédominance de teintes verdâtres et de jaunes translucides dans

Las viejas. L'effet de clair-obscur fait sens : le noir, valeur si présente, enveloppe la silhouette de la femme, l'ensevelit dans des ténèbres préfigurant le tombeau.

Les titres soulignent encore le dialogue entre les deux œuvres, et le texte est peint au centre même des deux compositions : la lettre (l'autre titre de *Las jóvenes* est *La carta*) et ¿Qué tal? sur le miroir : « ¿Qué tal la belleza o qué tal lo que (se) va de vida? L'énigme est plurielle, elle entoure la lettre (que lit-on ?) mais surtout la jeunesse qui disparaît et s'abîme dans des orbites et des bouches édentées. La vanité explose, les mots doux semblent futiles face à la laideur du corps osseux ; les biens matériels, surtout ceux voués à porter la beauté au plus haut (colliers, boucles d'oreille, perles) deviennent bien inutiles... Ces bijoux donnent au tableau une valeur critique : on retrouve en effet un même bijou, une flèche, dans les cheveux blonds de la vieille femme anonyme et chez Marie-Louise de Parme dans le portrait *La familia de Carlos IV*.

Cette analyse permet ainsi de comprendre comment Goya, pour des raisons intimes (la peur de la vieillesse) et politiques (ses relations avec Charles IV, la Guerre d'Indépendance), s'inscrit dans une tradition de scepticisme et de réalisme pessimiste espagnol, dans toute une tradition littéraire et picturale du *tempus fugit* et des vanités tout en modernisant et en rénovant les canons esthétiques, eux-mêmes influencés par le contexte historique, politique et socio-culturel. La logique philosophique et plastique de Goya bouleverse la chronologique grâce à une construction « à l'envers », mais sa logique n'annule nullement la notion de temporalité, et moins encore la figure de Chronos, qui donne à cette composition, mais aussi de façon plus large à l'œuvre de Goya, une valeur universelle.



Francisco de Goya y Lucientes, *La familia de Carlos IV* (détail), 1800, (280 cm x 336)

D. Extrait de la “carta al director” du *Daily News and Leader*, Barcelone, 28 novembre 1913, tiré de Carlos Rey de Castro, *Los escándalos del Putumayo* in *La defensa de los caucheros*, Iquitos, IWGIA, CETA, 2005, p. 261-262.

Présentation et contextualisation du texte :

Au Pérou, où le caoutchouc abondait dans certaines zones du bassin amazonien (particulièrement dans les zones des rivières Putumayo et Caquetá, « no man's land » entre le Pérou et la Colombie), l'essor et même la fièvre du caoutchouc furent à l'origine du célèbre scandale de Putumayo, « caso de Putumayo », qui fit couler beaucoup d'encre, donna matière à toute une campagne de presse nationale et internationale. Le procès du « baron du caoutchouc », Julio César Ariana, qui dirigeait la *Peruvian Amazon Company*, (basée à Londres et qui entra en liquidation en 1912) est un élément important pour éclairer les références du texte et d'en saisir la portée.

Il s'agit d'un extrait qui fait partie de différents discours visant à défendre les producteurs de caoutchouc de l'entreprise Arana. Le document proposé est l'un des deux textes de Carlos Rey de Castro publiés à Barcelone en 1913. Le premier était une Lettre ouverte au consul de Grande-Bretagne, le second - support que les candidats devaient analyser - est une lettre adressée au directeur du journal britannique, d'orientation libérale, *Daily News and Leader*. L'auteur du texte avait occupé plusieurs postes diplomatiques en Amérique du sud (au Brésil et au Pérou). Suite à la publication de plusieurs articles, au cours de l'année 1907, dans la presse d'Iquitos, qui dénonçaient les conditions inhumaines de travail et les violences perpétrées dans certaines sections de la PAC (fraudes, vols, mutilations et même des assassinats), le gouvernement péruvien le chargea de rendre compte de la situation des *caucherías* du Putumayo. En 1908, Rey de Castro se rendit sur les lieux, accompagné de J.C Arana et du préfet d'Iquitos. La campagne de presse devint internationale (avec des articles de W.

Hardenburg dans *The Truth*) et Roger Casement, consul irlandais au Brésil, voyagea également dans cette zone avec une commission de la PAC pour enquêter sur la situation, ses rapports, dans lesquels il signale le fort dépeuplement indigène ainsi que les noms des responsables des différentes sections caucheras furent publiés en 1912 : *El libro azul*. Lorsque Rey de Castro réalise un nouveau voyage, en 1912, avec les consuls anglais et américain, il vient s'assurer du fait que le gouvernement péruvien a pris les mesures qui s'imposaient pour venir à bout des problèmes signalés.

Axe : Parmi les axes d'étude possible, nous retiendrons la formulation suivante :

Quelle est la stratégie discursive employée par Rey de Castro pour que les Anglais, qui se présentent comme les garants de la morale et les justiciers de la vie économique péruvienne, soient démasqués ?

Mouvements : Le premier mouvement est composé des deux premiers paragraphes. Le lecteur y découvre un rappel de la corruption et les pratiques impérialistes de la Grande-Bretagne. Le troisième paragraphe a valeur de transition vers un second mouvement qui s'oppose au premier : « pero » (ce second mouvement est formé du quatrième et du cinquième paragraphes). Rey de Castro veut mettre l'emphase sur les véritables raisons qui expliquent que soit menée une campagne britannique contre le caoutchouc en général, et plus particulièrement, sur le caoutchouc péruvien.

Éléments d'analyse :

Parmi les éléments pertinents, les candidats pouvaient observer que l'emploi de l'article défini « la », donnait une valeur générale à la première phrase : ainsi le lecteur comprend-il que la falsification n'est pas rare, comme en témoigne d'ailleurs l'insistance de l'auteur, qui emploie trois substantifs (« adulteración, invención, falsificación »), donne un effet de gradation avec « y hasta », et affirme que le procédé n'est pas nouveau. L'argumentation se nourrit de l'exemple, Rey de Castro fait alors référence au parlementaire Parnell (allusion aux « faux » Pigott dans le *Times*).

La dénonciation est de plus en plus évidente au fil du texte. En effet, dans le deuxième paragraphe, dans lequel on observera la construction anaphorique « resulta cómico » ainsi que la valeur du pluriel, l'auteur récapitule les « fechorías » des gouvernements et des hommes d'Etat anglais au 19^{ème} siècle. Le candidat pouvait observer que le but est double : rappeler le poids de la corruption sur la période 1880-1910 et l'expansion de l'impérialisme (militaire, financier, enjeux de la colonisation).

Dans la conclusion du premier mouvement, le lecteur retrouve le même ton cinglant que Rey de Castro avait employé dans les premières lignes (à travers l'incise, l'exclamation) : après le constat des abus commis par les Anglais, comment pourraient-ils encore se présenter comme les justiciers du Putumayo ?

Le troisième paragraphe est celui de la transition, la prose devient plus virulente (« pero la comicidad se convierte en indignidad ») et sert à annoncer une autre phase de l'argumentation : celle qui éclaire les intérêts économiques en jeu. L'auteur souligne alors que cette campagne ne se limite pas au Pérou mais qu'elle est étendue à tous les pays d'Amérique latine producteurs de caoutchouc, le but étant d'éliminer « todos los rivales de los centros gomeros del dominio económico y político de Inglaterra ».

Les derniers paragraphes insistent sur les véritables intentions des Anglais : « los planes utilitarios », « los fines meramente comerciales de su campaña », sur les moyens utilisés pour parvenir à faire chuter le prix du caoutchouc (I.34-37).

Rey de Castro, défenseur emblématique d'Arana, ne cherche pas à fuir la polémique. Au contraire, dans cet extrait, la meilleure défense est l'attaque. Les abus de la Grande-Bretagne sont soulignés de façon à ce que tout altruisme de la part des Anglais, dans le scandale du Putumayo, semble feint ou malvenu. La défense des Indigènes répondrait ainsi de la pure rhétorique, le véritable intérêt étant de tirer le plus grand profit des productions des plantations de l'Asie du Sud-Est.

EPREUVE DE THEME ORAL

Rapport établi par Isabelle HAREUX

1. Rappel du déroulé et des modalités de l'épreuve

Cette partie de l'épreuve survient à l'issue de l'entretien faisant suite à l'explication en langue étrangère d'un texte ou d'un document iconographique ou audiovisuel extrait du programme : le jury remet au candidat un texte en français d'environ 150 mots soit environ 700 signes, extrait de textes français modernes (du XIXe au XXIe siècle).

Cinq minutes sont alors accordées au candidat pour qu'il en prenne connaissance afin d'en préparer la traduction. Il devra ensuite dicter l'intégralité de sa proposition de traduction puis répondre, le cas échéant, aux sollicitations du jury : il disposera à cet effet d'un laps de temps ne pouvant excéder dix minutes.

Au cours des cinq minutes de préparation, le candidat a la possibilité de prendre des notes sur un brouillon, mais il doit avoir conscience que le temps imparti s'avère généralement insuffisant pour lui permettre une rédaction intégrale de sa proposition. Il lui appartient par conséquent d'effectuer une analyse attentive des principales difficultés du texte proposé, qu'elles soient lexicales ou grammaticales, afin de n'en noter que les points essentiels. Nous lui conseillons d'ores et déjà de procéder à cette analyse avec calme, et de s'attacher à aborder le texte dans son intégralité de façon à en percevoir le sens et la cohérence.

La deuxième étape de l'épreuve est consacrée dans un premier temps à la dictée de la proposition de traduction. Il est essentiel d'adopter un débit permettant au jury de retranscrire fidèlement cette proposition, de façon claire et intelligible : l'articulation, l'accentuation, les pauses suggérant la ponctuation –ponctuation qui ne sera pas précisée au même titre que les accents graphiques ou diacritiques- sont autant d'éléments auxquels il convient de se montrer particulièrement attentifs. Si le candidat peut faire évoluer sa proposition au cours de cette dictée, il est important qu'il le signale de façon claire et précise. Il lui est également possible de le faire spontanément à l'issue de sa proposition s'il le souhaite, en indiquant quelle est la version définitive à retenir.

Si le temps imparti, c'est-à-dire dix minutes, est écoulé, l'épreuve est terminée. Si ce n'est pas le cas, le jury mettra alors le temps restant à la disposition du candidat pour qu'il puisse amender sa proposition.

Dans un premier temps, il lui proposera d'indiquer spontanément un changement de traduction. Dans un deuxième temps, il lui demandera s'il souhaite maintenir en l'état sa proposition et enfin s'il désire l'affiner. Dans tous les cas, le jury relit en français le segment concerné ; cependant le candidat a la possibilité de lui demander de relire en espagnol la proposition qu'il a dictée.

Rappelons que ces sollicitations visent à permettre au candidat d'améliorer sa prestation et en aucun cas à lui tendre un piège. Il est donc indispensable qu'il soit réceptif aux différentes interventions même si elles s'enchaînent avec rapidité. Signalons enfin qu'aucune justification n'est exigée de la part du candidat.

2. Conseils

Nous ne saurions qu'insister sur la nécessité de se préparer à cet exercice exigeant de façon régulière, en utilisant d'une part les textes proposés dans les différents rapports, mais également lors des lectures personnelles recouvrant des thématiques et champs lexicaux variés. Seule une préparation rigoureuse et régulière garantira une bonne gestion du temps afin d'éviter le stress lié à la complexité de l'exercice et à la brièveté du temps imparti.

Le premier conseil concerne la gestion de la concentration au cours de cette épreuve : en effet, à l'issue de l'explication et de l'entretien en langue étrangère, le candidat ne doit pas relâcher son

attention, mais mobiliser ses capacités d'analyse, ses connaissances et compétences linguistiques tant dans la langue source que dans la langue cible, sa rapidité, sa rigueur et son bon sens.

D'autre part, le candidat ne saurait réussir cette épreuve sans prendre le temps de lire de façon attentive le fragment proposé. Seule une bonne compréhension du texte en garantit une bonne traduction qui mobilisera les nuances, les registres de langue convoqués, la tonalité et bien entendu le contenu général. Il convient de fuir la tentation de rédiger la totalité de la traduction au fil de la lecture du texte : en revanche, noter une idée, une structure, une expression qui viendrait à l'esprit peut se révéler utile de façon à éviter une traduction mot à mot qui pourrait conduire à l'énoncé de non-sens, de calques ou de barbarismes malvenus et lourdement sanctionnés. L'attention aiguisée du candidat doit se concentrer sur les difficultés particulières de tel ou tel fragment et son esprit agile doit être capable de recourir à des synonymes de façon efficace plutôt que de focaliser toute son attention sur un mot au détriment de la structure globale du document source.

Enfin, l'étape de la dictée doit être envisagée avec soin. Elle doit à elle seule constituer une part substantielle de l'entraînement. Le débit doit être assez lent pour permettre au jury de noter de façon exhaustive la lettre de la traduction proposée, mais il doit permettre au candidat de ne pas perdre le fil de la logique de sa traduction. Le soin apporté à l'élocution est fondamental notamment celui concernant l'accentuation. Un déplacement d'accent peut entraîner des confusions conséquentes, notamment sur les temps verbaux, qui sont fortement pénalisées.

Il convient d'être particulièrement attentif aux difficultés essentielles de traduction faisant appel aux réflexes traductionnels usuels. Nous n'en citerons que quelques-uns :

- les erreurs de lexique d'usage courant,
- les erreurs de conjugaison sont inadmissibles à ce niveau,
- le choix des temps et notamment les temps du passé, engageant la concordance des temps et celui des différents modes,
- les erreurs de pronoms personnels COD ou COI, l'oubli de la préposition devant le COD de personne,
- le genre différent dans les deux systèmes impliquant des accords d'adjectifs...

L'exercice vise à évaluer la maîtrise de la langue par le candidat qui, est-il nécessaire de le rappeler, peut se trouver confronté à tout type de demande de la part des élèves qu'il a en charge. Lors de la découverte du texte à traduire, le candidat focalise le plus souvent son attention sur le lexique alors que synonymes, périphrases ou hyperonymes peuvent lui permettre, dans un premier temps, de proposer une solution acceptable. Il convient donc de s'attarder surtout sur la correction syntaxique.

Les erreurs sont le plus souvent dues à une lecture trop rapide qui induit une mauvaise compréhension du texte de la langue source. D'autre part, le candidat se focalisant sur tel ou tel point perd la logique du texte et ne parvient plus à se concentrer sur l'essentiel.

Nous tenons à rappeler que les règles de l'épreuve écrite s'appliquent ici : toute omission, tout oubli ou refus de traduire est lourdement pénalisé, tout comme les barbarismes verbaux.

Les candidats bien entraînés ont su garder leur calme et mobiliser connaissances et compétences afin de réaliser des prestations fort honorables, voire irréprochables que le jury félicite. L'exercice requiert un entraînement régulier et spécifique pour lequel les candidats peuvent avoir recours à des outils numériques performants (auto-enregistrement). Ils se rendront ainsi compte de la nécessité d'adapter le débit aux exigences de la dictée, de procéder par unités de sens, de prendre garde à l'accentuation ou à l'articulation.

Programme du concours pour la session 2018 :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/agregation_interne/08/7/p2018_agreg_int_lve_espagnol_741087.pdf