

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2013

AGREGATION EXTERNE D'ESPAGNOL

Rapport de jury présenté par

Monsieur Reynald MONTAIGU
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du jury

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

TABLE DES MATIÈRES

Composition du jury	3
Bilan général	4
I Tableau des différentes épreuves	7
II Épreuves d'admissibilité	9
II.1 Composition en espagnol	9
II.2 Traduction	20
II.2.1 Thème	20
II.2.2 Version	29
II.3 Composition en français	41
III Épreuves d'admission	61
III.1 Leçon	61
III.2 Explication de texte	70
III.3 Explication linguistique en français	77
III.4 Épreuve d'option en deux parties	99
III.4.1 Catalan	99
III.4.2 Latin	104
III.4.3 Portugais	107
III.4.4 « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable »	110

Composition du jury

Président : Reynald Montaigu
Inspecteur général de l'éducation nationale

Vice-présidente : Carla Fernandes
Professeur des universités, Bordeaux III

Secrétaire général : Jean-Charles Pineiro
Inspecteur d'académie – Inspecteur pédagogique régional de l'académie d'Amiens

Membres du jury

Mesdames et messieurs,

David Alvarez : maître de conférences à l'université de Picardie, Amiens

Emmanuel Bertrand : professeur de chaire supérieure au lycée Condorcet, Paris

Bernard Bessière : professeur des universités, Aix-Marseille

Christian Boyer : professeur de classes préparatoires à l'ENC Bessières, Paris

Philippe Bringel : professeur de classes préparatoires au lycée Pasteur, Besançon

Fabrice Corrons : maître de conférences à l'université de Toulouse II

Sandrine Deloor : maître de conférences à l'université de Cergy-Pontoise

Erich Fisbach : professeur des universités, Angers

Pierre Gamisans : maître de conférences à l'université de Toulouse II

Yves Germain : maître de conférences à l'université de Paris-Sorbonne

Christophe Giudicelli : maître de conférences à l'université de Rennes II

Jean-Paul Giusti : professeur agrégé à l'université Paris III

Marie-Madeleine Gladieu : professeur des universités, Reims

Nathalie Griton : professeur agrégé à l'université Paris III

Michèle Guillemont : professeur des universités, Lille III

Catherine Guillot : professeur de chaire supérieure au lycée Chateaubriand, Rennes

Caroline Lepage : professeur des universités, Poitiers

Paula Pacheco : professeur agrégé au lycée Jeanne d'Arc, Nancy

Philippe Rabaté : maître de conférences à l'université de Paris Ouest Nanterre

Philippe Reynés : maître de conférences à l'université de Picardie, Amiens

Isabelle Rouane Soupault : maître de conférences à l'université de Provence

Jaqueline Seror : professeur de chaire supérieure au lycée Chaptal, Paris

Jean-Pierre Taurinya : professeur en classes préparatoires au lycée J. Ferry, Paris

Pascal Treinsoutrot : maître de conférences à l'IUFM de Paris

Axelle Vatrican : maître de conférences à l'université du Sud-Toulon-Var

Graciela Villanueva : professeur des universités, Paris 12

María Belén Villar Díaz : maître de conférences à l'université de Lyon 2

Carole Viñals : maître de conférences à l'université Charles de Gaulle, Lille 3

Bilan général

Pour la deuxième année consécutive, les postes offerts étaient en nette augmentation, passant de 40 à 55. Il s'agit là d'une hausse importante qui doit inciter les futurs candidats à se présenter au concours. En effet, la session 2013 a montré que celles et ceux qui se préparent sérieusement tout au long de l'année, de façon régulière, en travaillant véritablement tout le programme, ont toutes les chances de voir leurs efforts couronnés de succès.

En revanche, le jury a déploré l'attitude de certains candidats qui se présentent en n'ayant pas préparé de façon approfondie toutes les questions, voire en n'ayant vu qu'une partie du programme. De trop nombreux admissibles ont renoncé à venir à l'oral ou ont abandonné pendant les oraux en expliquant qu'ils avaient « tenté leur chance », espérant ne pas être interrogés sur tel auteur ou sur tel thème.

L'agrégation est un concours exigeant, avec trois épreuves écrites et quatre épreuves orales, ce qui n'autorise pas à faire des pronostics ou à tenter sa chance en se présentant sans avoir travaillé et sans s'être entraîné aux différents types d'exercices. Rappelons donc que si les rumeurs ou prévisions sur les sujets proposés à l'écrit circulent chaque année, elles ne sont jamais fondées. Ainsi, c'est à tort que certains croient qu'une alternance obligatoire existerait pour les épreuves entre période moderne et classique, entre Amérique et Espagne, entre littérature et civilisation. Il est important de préciser que toutes les combinaisons sont possibles, qu'une même question peut être proposée à deux sessions consécutives, qu'une composition de littérature et une de civilisation ne doivent pas obligatoirement être proposées à chaque session au nom d'un supposé équilibre qui n'est pas prévu dans les textes officiels. Pour réussir, il convient de ne faire aucune impasse et de se préparer tout au long de l'année afin de pouvoir traiter sereinement tout sujet.

Pour la session 2013, l'augmentation importante du nombre de postes peut expliquer une légère baisse de la moyenne des reçus et une baisse de la barre d'admission. Cela dit, le niveau général reste bon et, cette année encore, le jury a eu plaisir à entendre des candidats qui ont su répondre à ses attentes et parfois même de façon fort brillante. Nous tenons à les féliciter tous.

Compte tenu du nombre croissant de postes offerts, nous espérons que les candidats seront plus nombreux encore pour la session 2014. Ils trouveront dans ce rapport des conseils pratiques afin de les aider dans leur préparation et nous leur adressons tous nos encouragements.

Pour conclure, nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la bonne organisation et au bon déroulement de cette session et tout particulièrement l'équipe de Direction et les personnels du lycée Turgot à Paris, ainsi que Monsieur Laurent Thieulin, créateur du logiciel informatique pour l'organisation du concours.

Reynald Montaigu

Nombre de postes : 55 (*Rappel : 40 postes en 2012 et 30 postes en 2011*).
979 candidats se sont inscrits au concours en 2013.
311 ont effectivement participé aux trois épreuves écrites. (*Rappel : ils étaient 280 en 2012*).

Admissibilité (Écrit)

La barre d'admissibilité a été fixée à **6/20**.

124 candidats ont été déclarés admissibles. La moyenne des candidats non éliminés a été de **5,38/20**.

La moyenne des 124 admissibles a été de **8,28/20**.

Admission (Oral)

Sur les 124 admissibles, **117** ont effectivement participé aux épreuves d'admission.

La moyenne des candidats non éliminés est de **6,38/20** (*Rappel : en 2012, la moyenne était de 6,51/20*).

La moyenne des candidats admis est de **9,47** (*Rappel : en 2012, elle était de 9,54*).

Cette année, la barre d'admissibilité (moyenne du dernier candidat admis à l'oral) a été de **7/20** (*en 2012 elle était de 7,85/20*).

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits :	979
Nombre de candidats non éliminés :	311
Nombre de candidats admissibles :	124

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés :	5,38
Moyenne des candidats admissibles :	8,28
Barre d'admissibilité :	6

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admissibles :	124
Nombre de candidats non éliminés :	117
Nombre de candidats admis :	55

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

Moyenne des candidats non éliminés : 7,16

Moyenne des candidats admis : **9,54**

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 6,38

Moyenne des candidats admis : **9,47**

Barre de la liste principale : 7

I Tableau des différentes épreuves¹

Épreuves d'admissibilité				
	Durée	Coefficient		
Composition en espagnol	7h	2		
Traduction Thème et Version	6h	3		
Composition en français	7h	2		
Épreuves d'admission				
	Durée de la préparation	Coefficient	Durée de l'épreuve (explication + entretien)	Ouvrages fournis
Explication de texte littéraire en espagnol	2 h	3	45 mn (explication : 30 mn max; entretien : 15 mn max.)	Extrait d'un texte au programme (Photocopie de l'extrait). Dictionnaire unilingue indiqué par le jury.
Leçon en espagnol	5 h	3	45 mn (explication : 30 mn max; entretien : 15 mn max.)	Civilisation : aucun ouvrage. Littérature : le/les ouvrages au programme.
Explication linguistique en français	1h30	2	45 mn (explication : 30 mn max; entretien : 15 mn max.)	-Photocopie du texte à commenter. -L'ouvrage. -Le <i>Breve diccionario etimológico de la lengua castellana</i> de Joan Corominas. -Un dictionnaire latin-français. -Le <i>Diccionario de la lengua Española</i> (RAE)

¹ Des modifications ont été introduites par un arrêté du 28 juillet 2005. Elles sont appliquées depuis le concours 2007. On se reportera au rapport 2007 et au site du Ministère <http://www.education.gouv.fr>, rubrique « Concours, emplois et carrières ». La modification de la quatrième épreuve orale est exposée dans l'arrêté ministériel du 28 décembre 2009.

Épreuve n°4 en deux parties (en français)

- Durée de la préparation (avec dictionnaire) : 1 heure 10
- Durée de l'épreuve : 1 heure 05 maximum
- Coefficient 2

L'épreuve se déroule en deux parties. La première partie est notée sur 15 points, la seconde sur 5 points.

Première partie

- Durée de l'explication : 30 minutes maximum
- Durée de l'entretien : 15 minutes maximum

Explication en français, au choix du candidat, d'un texte catalan, latin ou portugais inscrit au programme. L'explication est suivie d'un entretien en français. Le candidat dispose de la photocopie du passage à étudier, ainsi que d'un dictionnaire (catalan ou portugais monolingues, latin-français, en fonction de l'option choisie).

Seconde partie : interrogation en français portant sur la compétence « **Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable** ».

- Durée de la présentation : 10 minutes
- Durée de l'entretien avec le jury : 10 minutes

Le candidat répond pendant dix minutes à une question, à partir d'un document qui lui a été remis au début de l'épreuve, question pour laquelle il a préparé les éléments de réponse durant le temps de préparation de l'épreuve. La question et le document portent sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006.

On se reportera aux données de l'arrêté ministériel du 28 décembre 2009 :

<http://www.guide-concours-enseignants-college-lycee.education.gouv.fr/cid51479/agregation-externe-section-langues-vivantes-etrangeres-espagnol.html>

II Épreuves d'admissibilité

II.1 Composition en espagnol

Rapport établi par Madame Michèle Guillemont

Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Candidats	Moyenne de l'ensemble des candidats	Admissibles	Moyenne des admissibles
Composition en espagnol	349	4,64/20	124	8,46/2020

Quelques remarques préalables :

Il convient de rappeler au futur candidat qu'un sujet de civilisation se prépare tout au long de l'année avec des cartes, une chronologie et les lectures indiquées par la bibliographie officielle du concours. Ces éléments s'avèrent indispensables pour une compréhension minimale de la question posée (« Les jésuites en Espagne et en Amérique ») et de son orientation (« pouvoir et religion »).

Les cartes fournissent le cadre premier à toute appréhension du sujet complexe de la « mobilité » jésuite entre Rome, l'Espagne et l'Amérique coloniale, et plus particulièrement de l'organisation géopolitique de la Compagnie de Jésus dans les territoires sous souveraineté espagnole. L'établissement d'une chronologie, par le candidat, dès les débuts de la préparation de la question, sous forme synoptique (événements politiques, religieux, militaires, culturels) et sans surcharge, permet la mise en place et la mémorisation de la trame historique générale, ainsi que le début d'une réflexion personnelle sur la problématique proposée. Quant aux aspects méthodologiques menant à la maîtrise d'un sujet de civilisation, rappelons que la connaissance approfondie de la bibliographie constitue la base de toute préparation. La confection de fiches de lecture (sur un article, sur un livre dans son entier ou un de ses chapitres ou paragraphes) permet, dans un premier temps, de s'approprier le sujet (ce type d'exercice facilite la mémorisation, outre qu'il entraîne à la rédaction), puis de croiser les hypothèses proposées, divergentes ou complémentaires, de différents historiens (et donc de « composer »). Ce travail patient à partir des articles et des ouvrages spécialisés, sélectionnés pour leur pertinence et leur actualité, évite le risque de réciter, lors de l'épreuve, un cours, avec plus ou moins de précision, ou de ne prendre appui que sur un seul livre – tel celui dont était extraite la citation offerte à la réflexion des candidats (et dont le caractère indispensable n'est pas remis en cause par cette remarque). Rappelons à ce propos qu'un seul manuel, produit à l'occasion du concours – utile peut-être à débroussailler dans une toute première approche le terrain historiographique et bibliographique – ne peut mener à lui seul à une maîtrise véritable du sujet. Il faut avoir à l'esprit que l'épreuve écrite de la composition permet de mesurer, entre autres qualités et talents du candidat,

l'aptitude à mettre à profit une culture qui s'acquiert par la fréquentation – lente mais irremplaçable – des ouvrages spécialisés.

Quant à l'exercice de la composition, il est une démonstration, en aucun cas l'énumération d'événements survenus entre les deux bornes temporelles posées par le programme (de 1565 à 1615). Il exige une pratique, un « entraînement » qui permet de fixer, outre les cadres (géographique, chronologique, bibliographique), l'emploi d'un vocabulaire précis. En effet, évoquer vaguement l'« Italie » aux XVI^e et XVII^e siècles, ou prendre pour synonymes le Saint-Siège et « le Vatican », incline le jury à penser une méconnaissance de l'histoire générale chez le candidat. Cette intuition se confirme si le candidat fait usage de l'expression « l'Amérique latine » pour se référer aux territoires colonisés du « quatrième continent » à l'époque de la réorganisation des espaces américains sous Philippe II. Par ailleurs, l'aspect chronologique importe à cause de l'évolution sémantique des termes, des notions et des concepts. Sur cet aspect, la consultation (conseillée par le programme officiel) des ouvrages de José de Acosta, Pedro de Ribadeneyra, Juan de Mariana, permettait de s'interroger sur les termes « *religión* », « *estado* », « *gobierno* » qui s'avéraient essentiels dans l'approche même du « chapeau » de la question, et plus particulièrement du sujet de composition posé à partir de la citation de J. J. Lozano Navarro - où l'anachronisme de la catégorie « Pouvoir », utilisé à l'endroit d'un ordre religieux du XVI^e siècle, devait être relevé. Sur l'aspect lexical toujours, il convenait de maîtriser le vocabulaire permettant de décrire avec justesse la hiérarchie de la Compagnie de Jésus (« *padre* » n'est pas synonyme de « *compañero* »...) ou son importante organisation territoriale (« *asistencia* », « *provincia* », etc). Quant aux noms des jésuites les plus célèbres, depuis Ignace de Loyola jusqu'à Claudio Acquaviva, ils devaient être donnés dans leur version espagnole et ne pas laisser place à une transcription approximative et changeante – comme ce fut souvent le cas, par exemple à partir du nom du préposé général d'origine luxembourgeoise, Éverard Mercurian). Insistons donc : la lecture des ouvrages recommandés dans la bibliographie officielle permet de se familiariser avec un vocabulaire précis et d'en acquérir une maîtrise que la composition à l'écrit, puis la leçon à l'oral, traduit et démontre. Une écriture ne peut être « fluide » sans l'emploi des termes propres à des situations et à des problématiques du passé. Un candidat à l'agrégation d'espagnol ne peut méconnaître ce que les termes « *converso* », « *morisco* », « *indio* », « *bárbaro* » recouvrent (ni les confondre) ; il ne peut hésiter sur l'expression « *limpieza de sangre* » ou sur la place de l'épithète « *nuevo* » ou « *viejo* » avec « *cristiano* ». Il va sans dire qu'à la correction et à la précision terminologique s'ajoute l'exigence syntaxique : la composition de « civilisation » doit allier précision, clarté et correction afin de poser une argumentation et de faire émerger une pensée – comme il est attendu d'un futur enseignant.

Sur la méthode

Prenant appui sur une citation courte, extraite des conclusions d'un ouvrage bien connu par l'ensemble des candidats, le sujet n'offrait guère de surprise. Par conséquent, le jury attendait, sur le plan méthodologique, l'analyse rigoureuse de chacun des termes en préalable à l'élaboration d'une interrogation et d'une problématique et, quant aux connaissances historiques, une appréhension du sujet non limitée à la seule dimension espagnole péninsulaire. Trop de copies se sont exclusivement ou majoritairement centrées sur les difficultés de l'implantation de l'ordre religieux en Castille et sur les stratégies d'approche de membres de la famille royale et de la haute noblesse à partir de la capacité d'influence de la première

génération jésuite sous Charles Quint – dont le règne n'entraîne pas dans la période considérée par le programme... Quant aux situations américaines, trop souvent oubliées ou à peine évoquées, elles devaient être traitées dans les limites chronologiques imposées, autrement dit entre les implantations successives de la Compagnie de Jésus dans les territoires du Nouveau Monde sous la souveraineté du monarque espagnol depuis le généralat de Francisco de Borja jusqu'à la fin de celui de Claudio Acquaviva – une période complexe où n'entraîne évidemment pas en ligne de compte les conflits des réductions paraguayennes et leurs enjeux à la veille de l'expulsion décrétée par Charles III de Bourbon en 1758, et bien moins encore l'élection en 2013 d'un jésuite argentin au pontificat romain !

Dans la réflexion qu'osait proposer Julián José Lozano Navarro à ses lecteurs dans les dernières pages de sa recherche *La Compañía de Jesús y el poder en la España de los Austrias*, « La Compañía de Jesús es un Poder. Sin territorio, límites ni fronteras, pero un Poder al fin y al cabo », la notion-clé de « Pouvoir » (explicitement posée par la question du programme du concours) ne pouvait constituer un « piège » – malgré son ambiguïté ou l'ampleur des perspectives auxquelles elle ouvrait. Quant aux autres mots de la citation, le jury attendait la prise en compte de l'organisation géopolitique particulière de la Compagnie de Jésus, ses relations avec les structures civiles et ecclésiastiques existantes à une époque où les « frontières » ne sont pas celles d'un État-nation, l'importance des critères politiques lors de l'implantation d'une maison professe ou d'un collège qui influera sur l'ensemble d'une ville et du territoire. À défaut, une interprétation moins littérale était acceptée – quand elle précisait la dimension sociale, spirituelle, littéraire, culturelles d'« espaces » contextualisés finement. Néanmoins, un des enjeux de l'introduction de la composition consistait à proposer une problématique à partir de la réflexion menée au cours de la préparation (« pouvoir et religion ») et en lien direct avec les autres termes de la citation – « territoires », « limites », « frontières » – sans « tordre » le sujet vers une simple référence à un « absolutisme » de la Compagnie de Jésus, une interprétation qui engageait à discuter l'existence de la « monarchie ignacienne », thème bien connu de l'« anti-jésuitisme ». Dans ce sens, précisons que le jury a sanctionné les copies où une interprétation superficielle du sujet amenait à « raconter », dans une sorte de perspective quasi téléologique, le développement de l'ordre jésuite depuis sa fondation jusqu'à atteindre les proportions d'un « État dans l'État », d'un « Pouvoir » « maître » d'espaces, de biens et de consciences au point de devenir comparable à un État territorial et souverain avec, à sa tête, un préposé général détenteur d'une *potestas* rivale de celle du roi catholique de Castille...

À partir de l'élucidation méthodique du sujet, qui permettait d'accrocher l'attention des correcteurs – contrairement à une supposée « contextualisation » du sujet qui a fait place, dans quelques copies, à la récitation fastidieuse et insipide d'événements qui remontaient au règne des Rois Catholiques ou à la « conversion » du fondateur de la Compagnie –, une problématique devait être élaborée. En aucun cas, elle ne pouvait prendre la forme interrogative « ¿Es la Compañía de Jesús un poder sin límite? » – à laquelle répondre en dévidant des connaissances (parfois exactes), linéairement ou de manière désordonnée, tout en faisant fi de l'affirmation de l'historien quant à la capacité d'action de cet ordre religieux. Outre que ce type de question menait à faire l'impasse sur l'aspect géographique et territorial, elle engageait à un plan en deux parties qui opposait deux perspectives historiographiques – pro et anti-jésuites, perspective polémique justement dépassée grâce à la recherche récente et actuelle – ou en trois parties, selon un plan dialectique proposant une progression thèse-antithèse-synthèse difficile à adopter

dans une composition en civilisation – tant il porte à négliger les aspects chronologiques qui sous-tendent toute composition sur un sujet historique et à verser dans des généralités qui mènent au « hors-sujet ».

S'agissant du « plan » donc, le jury n'en attendait pas un en particulier. Mais il attendait une composition structurée, avec une conduite claire de l'analyse du sujet. Or, la difficulté de l'exercice consistait notamment à sélectionner des lignes de réflexion et des cas précis tant le champ à explorer était extraordinairement étendu – en contraste avec le caractère extrêmement tranché de la citation, avec l'aspect catégorique de la vision proposée en quelques mots sur la Compagnie de Jésus. Tout ne pouvait être dit, surtout si le candidat faisait le choix d'un plan chronologique – toujours risqué, répétons-le, car il oblige à déterminer des dates véritablement charnières, significatives en regard de l'axe d'analyse retenu, et à revenir régulièrement aux termes du sujet afin de ne pas risquer un hors-sujet éventuel, à cause de l'ampleur du tableau présenté. Quant à un plan thématique, il devait offrir un développement équilibré, visible dans les volumes même des parties – qui donne l'impression de connaissances à peu près équivalentes pour chacune et ne laisse pas supposer des lacunes.

Rappel du sujet

Comente y discuta el balance siguiente de Julián J. Lozano Navarro en *La Compañía de Jesús y el poder en la España de los Austrias*¹ a partir de ejemplos precisos en España y América entre 1565 y 1615:

« La Compañía de Jesús es un Poder. Sin territorio, límites ni fronteras, pero un Poder al fin y al cabo ».

1. Julián J. Lozano Navarro, *La Compañía de Jesús y el poder en la España de los Austrias*, Madrid, Cátedra, 2005, p. 384

Éléments de correction

D'emblée, quelques copies remarquaient le ton quasi « polémique » de l'affirmation de Julián J. Lozano Navarro (« *La Compañía de Jesús es un Poder* »), souligné par l'effet d'emphase produit par l'emploi de la majuscule (« Pouvoir ») – renvoyant presque à la tradition controversiste de l'ordre ignacien et, paradoxalement, à la perspective historique traditionnelle sur la Compagnie de Jésus que le renouveau historiographique des quelques vingt dernières années a permis de mettre à distance. La mise en débat devait être immédiate, même si l'historien espagnol limitait dans sa phrase l'importance accordée à la capacité d'action de l'ordre ignacien par l'emploi de l'article indéfini (« un » pouvoir parmi d'autres) et par la précision immédiate « *sin territorio (...) sin frontera* », qui renvoyait aux principaux « signes d'identité » de la Compagnie de Jésus : le refus du monachisme qui implique la vie dans le siècle, le quatrième vœu qui place les jésuites dans l'obligation de la mission apostolique et universelle, l'itinérance et la mobilité (signe

d'identité synthétisé dans la formule célèbre de Jerónimo Nadal, « Notre lieu est ce monde »). Dans cette même perspective, la définition de J. J. Lozano Navarro pouvait être rapprochée d'autres perspectives bien connues – telle celle qu'exprimait Luce Giard en « termes aristotéliens » dans l'ouvrage pionnier qu'elle avait coordonnée avec Louis de Vaucelles (*Les Jésuites à l'âge baroque : 1540-1640*, Jérôme Million, 1996) : « une substance sans lieu naturel assignable ».

Avant de mettre en rapport le terme « Pouvoir » avec la Compagnie de Jésus, et approcher cet ordre dans ses relations avec les autres « Pouvoirs » – en l'occurrence ceux des monarques Philippe II et Philippe III et l'État pontifical, acteur et instrument de la « Contre-réforme » après la clôture des sessions du Concile de Trente–, il convenait d'avoir à l'esprit quelques éléments d'analyse :

- Le siècle dans lequel vivre en chrétien, fondement essentiel de la spiritualité jésuite, ne peut qu'inclure la sphère politique. D'ailleurs, postérieurement à la définition des ministères de la prédication, de la direction spirituelle et des *Exercices spirituels* par lesquels, selon Ignace de Loyola, « le contemplatif dans l'action » pouvait « trouver Dieu dans toutes les choses », la casuistique détaillera amplement comment mener une vie chrétienne en différentes occupations et maintes situations.

- Au XVI^e siècle, la Compagnie de Jésus se constitue et se développe dans une période de concurrence croissante entre Église catholique et États naissants, où Rome étend et renforce son pouvoir politique tandis que les monarchies (en particulier l'espagnole) articulent leur pouvoir, leur « souveraineté », au religieux. En Espagne, depuis la fin du XV^e siècle, un des éléments de construction de la territorialité de la Couronne est précisément l'extension de son influence sur l'organisation ecclésiastique et les réformes des ordres.

- La Compagnie de Jésus est un ordre particulier, qui naît et se forme en une période de crise où les frontières (physiques, politiques, spirituelles) de la Chrétienté bougent -processus qui se double de l'expansion géographique de l'Occident, en particulier vers l'Amérique. Néanmoins, comme tous les autres ordres religieux, celui fondé par Ignace de Loyola se retrouve entre deux mouvements profonds de concentration de la souveraineté, tant dans l'ordre civil que dans l'ordre ecclésiastique. Par ailleurs, si les jésuites se voient pris dans les tensions ou les conflits entre pouvoirs temporels et pouvoir pontifical, et souvent placés face au choix (impossible) entre fidélité au monarque et vœux religieux, paradoxalement cette même insolubilité mène à une mobilisation originale de ressources spirituelles et surtout politiques, qui renforce l'ordre interne de la Compagnie et l'influence de ses actions externes.

- La Compagnie de Jésus ne pouvait être mise sur le même plan que la Couronne castillane, puis Monarchie « catholique » à partir de 1580, qui développe et impose à ses territoires, où (pour l'Europe) se superposent lois coutumières et écrites, de type féodal, une organisation chaque fois plus « frontalière », au rythme du développement d'une administration royale, à partir de réglementations, sous un gouvernement qui contrôle et met sous surveillance ses populations (par les actions de l'Inquisition, par le développement de la pastorale et des missions, par le « disciplinément » social et culturel, etc.)

- Le thème de la « modernité » de la Compagnie de Jésus devait être manié avec une immense précaution car le terme seul est trop souvent convoqué sans que l'on sache trop à quoi il se rapporte véritablement (établissement de la territorialité et des

frontières, développement des techniques de la diplomatie et de l'armée, évolution du pactisme vers l'absolutisme, définition de la « souveraineté » à partir des arts de gouvernement ?).

- Quant à la papauté qui, depuis la seconde moitié du XV^e siècle, se met sur le même plan que les États séculiers, elle constitue un État de l'Église qui tend à se consolider en affirmant un principat territorial, développe des institutions centrales où prévalent les intérêts politiques, aussi bien en Italie qu'en Europe. Le pape (« souverain pontife ») est une figure bicéphale : à la fois chef et pasteur universel de l'ensemble de la Chrétienté et souverain temporel à la tête d'un État –dont les frontières prennent d'ailleurs leur forme définitive à la fin du XVI^e siècle pour longtemps, avec une administration transformée selon le même principe centralisateur que les monarchies (développement de la Curie, Congrégation des Évêques et des Réguliers établie en 1586, etc.)

-Avec l'entrée en crise de la *respublica christiana* médiévale, un idéal monarchique de la papauté se développe, « pouvoir absolu qui s'incarne dans une personne physique, créateur et unique interprète des lois, en rapport avec Dieu » (Paolo Prodi, *Christianisme et Monde moderne*, p. 197), et inspire à son tour les pratiques monarchiques des XVI^e et XVII^e siècles. Ce n'est qu'après la fin des guerres de religion, de la Guerre de Trente Ans et des traités de Westphalie (1648) que la question du pouvoir politique sera tranchée en faveur des Princes séculiers (contre le souverain pontife), en faveur d'une conception et d'une structure séculière du pouvoir (l'État, non plus confessionnel, mais Nation).

Ce cadre politique très général présent à l'esprit, la construction de la capacité d'action de la Compagnie de Jésus, pouvait être envisagée raisonnablement :

- Selon son organisation interne. Créée par Ignace de Loyola, il convenait de la décrire en s'attachant à sa hiérarchie, à la forte centralisation de son « gouvernement », à son organisation territoriale en Assistances et Provinces, à son implantation par la fondation de collèges et maisons professes, etc. Néanmoins, son évolution et ses adaptations, durant la période post-tridentine, devaient être envisagées. En effet, le long travail de réglementation, d'organisation ou réorganisation administrative, d'élaboration doctrinale durant le généralat du préposé général Acquaviva était le signe, à la fois, d'une volonté de fidélité aux origines mais aussi et surtout d'une inquiétude collective de l'ordre – dont l'expansion avait été prodigieuse puisqu'il comptait plus de 13000 membres en 1615.

- À partir de cette « crise de croissance » de la Compagnie, les tensions engendrées par les exigences d'un fort centralisme de la hiérarchie romaine et les relations particulières aux espaces, milieux, territoires où l'ordre est implanté, la pression des juridictions locales, des lois de la société civile, la spécialisation de plus en plus grande des tâches entraîne la diversité apostolique jésuite. Le défaut de cohérence est lisible dans les nombreux procédés régulateurs depuis le généralat, dans la tentative d'une « construction d'un intérieur », à la recherche d'une sorte de « frontière », afin de ne pas disséminer l'âme et l'esprit de la compagnie – pour suivre l'interprétation que fait Michel de Certeau de la production spirituelle des jésuites sous le gouvernement d'Acquaviva (pour exemple, les *Directorios* des *Exercices spirituels* à la fin du XVI^e siècle) et qui, selon le célèbre historien jésuite, signale « la fin de l'itinérance » et un établissement (que marque aussi la

construction d'une image officielle du fondateur Ignace de Loyola, béatifié en 1609 et canonisé en 1622).

- À cette crise interne s'ajoute l'élément « national » particulièrement fort parmi les jésuites originaires de la péninsule ibérique – dont la prépondérance au sein de la Compagnie reflétait la situation occidentale. En Castille, depuis l'élection d'un préposé général non espagnol, en 1573, la « crise des mémorialistes » posait de manière aiguë et explicite le problème de la cohérence de l'ordre, des déséquilibres entre le « lieu » religieux et les exigences territoriales, de la rivalité entre deux espaces de pouvoir, romain et espagnol, des contradictions incessantes entre obéissance au vœu religieux et fidélité politique. Les tensions avec les institutions unitaires entraînèrent en particulier la Cinquième Congrégation générale, extraordinaire car imposée à Acquaviva, et qui se déroula entre novembre 1593 et janvier 1594.

- Dans la perspective de la situation ambivalente de la Compagnie entre obéissance romaine et fidélité politique, il convenait d'analyser l'acceptation difficile et tardive par le monarque espagnol des jésuites pour accompagner la politique coloniale dans le Nouveau Monde – à partir du tournant que représenta la *Junta Magna* de 1568. Pour l'exercice d'un apostolat dans les Indes occidentales, s'ajoutait la soumission supplémentaire au Patronat royal des Indes (*Real Patronato de Indias*), représenté dans les provinces américaines par les vice-rois, les gouverneurs et les *Audiencias* – et qui créait une situation littéralement extraordinaire dans le cadre du droit canonique universel puisqu'initiatives et actions que l'autorité maximale de l'Église ne pouvait théoriquement déléguer incombait à l'administration sous souveraineté exclusive espagnole. Cette réalité américaine – la substitution partielle par le monarque espagnol de la *potestas* pontificale – accentuait le dualisme entre Rome et Madrid et approfondissait les contradictions internes de la Compagnie de Jésus.

- Entre pouvoir spirituel et pouvoir temporel, et les interférences et contradictions de ceux-ci, autrement dit au cœur de l'âge tridentin, la Compagnie de Jésus a également participé pleinement à un des débats majeurs sur le « Pouvoir », celui de la « Raison d'État ». L'ouvrage de Pedro de Ribadeneyra (une des lectures recommandées par le programme), *Tratado de la religión y virtudes que debe tener el Príncipe Cristiano, para gobernar y conservar sus Estados, contra lo que Nicolas Maquiavelo y los Políticos deste tiempo enseñan*, publié en 1595 – trois années après la réfutation de Machiavel par Antonio Possevino commandée par Acquaviva – ne constitue pas seulement un texte « de circonstance », en prise directe avec les difficultés de l'Espagne face aux événements et théories politiques français contemporains. Il s'inscrit pleinement dans un « moment » où nombre de théologiens jésuites, par le rappel des vertus du Prince Chrétien (piété, prudence, libéralité, miséricorde, etc.) et l'exigence de leur mise en pratique (contre le chapitre XVIII du *Prince* du Florentin Machiavel), tentent de limiter le développement et l'affirmation de la souveraineté royale, de rappeler les monarques à un ordre très catholique – en pleine cohérence avec le « disciplinément » post-tridentin.

- Quoi qu'il en soit, et malgré les critiques exposées par Juan de Mariana dans son célèbre *Discurso de las cosas de la Compañía* publié post-mortem à Bordeaux en 1625, et qui ne constitue pas un écrit critique interne unique, la Compagnie de Jésus n'est pas un « Pouvoir » en quelque manière comparable avec celui de la Monarchie catholique multipolaire espagnole – qui seule autorise, ou pas, par son Conseil des

Indes, la présence de religieux et de leurs ordres sur ses territoires, et toujours dans les limites imposées par ses lois propres. L'implantation et la mobilité dans les territoires sous souveraineté espagnole de la Chrétienté, sur les frontières de celle-ci (et pour en reculer toujours les limites), avaient bien entendu une conséquence pratique dans l'exercice du pouvoir au sein de la Compagnie.

L'apostolat jésuite était l'un des points fondamentaux à étudier précisément pour rendre compte du pouvoir de l'ordre religieux, de sa capacité d'action.

Fortement hiérarchisée et centralisée dans son « gouvernement », la Compagnie de Jésus ne se soumet pas à un pouvoir absolu mais fait preuve d'une adhésion absolue à un pouvoir apostolique, avant la création de la *Propaganda Fidei* (1622). Les principales formes de cette obéissance sont fixées dès la *Fórmula del Instituto*, approuvée par le pape Jules III, puis sont reprises dans les *Constituciones*. Dès l'*examen general* de ces dernières, il est en effet stipulé que : « *El fin desta Compañía es no solamente atender a la salvación y perfección de las ánimas propias con la gracia divina, mas con la mesma intensamente procurar de ayudar a la salvación y perfección de los próximos* ».

Quels sont précisément leurs moyens afin d'atteindre cet objectif ?

Il s'agissait en réalité d'investir des formes d'action qui relevaient aussi bien de la sphère des ordres monastiques traditionnels que du clergé séculier : prédications et leçons publiques, don des exercices spirituels, confessions, éducation de l'ensemble des classes et conditions de la société de manière gratuite, accompagnement spirituel des plus démunis (visites des prisonniers et malades des hôpitaux, prostituées et délinquants, etc.²) mais aussi de la pratique religieuse de l'ensemble de la société (confréries et congrégations mariales qui rassemblaient des laïcs sous la direction spirituelle de jésuites).

Le pouvoir social que développent les jésuites par le biais de cet apostolat provient d'une conscience profonde qu'à la Compagnie du besoin de sécularisation et de re-catholicisation des populations. La session V du Concile de Trente avait insisté sur la nécessité de réformer profondément le clergé, de limiter les rentes, d'obliger prêtres et évêques à ne pas délaisser leur résidence — en bref, de donner une image renouvelée, *réformée* et exemplaire du clergé appelé à défendre le Catholicisme et, si possible, à reconquérir des positions perdues. Qu'il s'agisse des *rudos* des campagnes de Castille et d'Extremadure, des *bárbaros* du Nouveau Monde, la véritable mission des jésuites est bien de re-christianiser et d'évangéliser à partir de moyens et d'instruments qui, s'ils étaient différenciés théoriquement (un chrétien déchristianisé n'est pas la même chose qu'un « païen »), se confondaient dans la pratique.

Le champ est immense et l'on pouvait se limiter à évoquer quelques thèmes et exemples :

² Javier Burrieza Sánchez, p. 30-31.

- L'éducation. Cette mission éducative n'avait pas été conçue initialement comme centrale mais apparut rapidement à Ignace de Loyola comme une opportunité historique d'asseoir un vrai pouvoir social pour les jésuites (on cite souvent la correspondance avec François-Xavier et ses premiers résultats convaincants à Goa en 1542-1543). Les fondations de collèges urbains exigeaient une étude préalable des conditions de pérennité et, surtout, le financement par des rentes provenant des *fundadores* et *benefactores* d'abord de la haute noblesse puis, au fil des décennies, de la moyenne noblesse et de la bourgeoisie probablement *conversa*. Il s'agissait de collèges gratuits, qui accueillaient différents types d'élèves, des conditions les plus modestes aux rejetons de l'élite. Leur développement correspondait *de facto* à un échec de la tentative de prise en main de l'enseignement universitaire, du moins en Espagne et également en Nouvelle-Espagne (où Dominicains et Augustins étaient très bien implantés).

Si le premier collège est fondé à Messine en 1540 par Jerónimo Nadal, le premier établissement qui s'ouvre à des élèves non-jésuites est celui de Gandía dont la création en 1545 avait été demandée par Francisco de Borja. Les collèges se multiplient dans les années qui suivent : Medina del Campo, puis Cordoue (1552), Séville (1554) et Grenade (1554, avec l'appui de l'archevêque Pedro Guerrero). Certains collèges « spécifiques », orientés vers la rééducation des minorités, apparaissent : le cas le plus célèbre est celui la *Casa de la Doctrina* dans el Albaicín, fondée en 1559 avec l'appui du susnommé Pedro Guerrero –Youssef El-Alaoui a étudié le destin de cet établissement qui comptait 550 élèves, dont 350 morisques en 1560, mais qui déclina lentement jusqu'à la révolte de 1568-1569 où il est fermé, scellant l'échec d'une stratégie de « rééducation » par le biais des enfants).

Au Pérou, le premier collège apparaît dès 1568 avec la création du Colegio máximo de San Pablo de Lima (séminaire et collège catholique). Le Colegio Real de San Martín de Lima, créé en 1582, assura pour sa part la formation des élites politiques, économiques et ecclésiastiques tout au long de la période coloniale (*oidores*, *jueces*, *corregidores*, évêques, etc.). En Nouvelle Espagne, le Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo voit le jour à México dès 1573, un an après l'arrivée des jésuites.

- Le cas des confréries et congrégations. Les confréries et congrégations se multiplient dès la fin du Concile de Trente et structurent la religiosité populaire. La première congrégation mariale est créée par le jésuite belge Jean Leunis qui réunit, à partir de 1563, certains des étudiants qu'il suivait comme maître de grammaire au Collège Romain. La Congrégation du Collège Romain va se convertir – selon l'expression de Javier Burrieza – “en cabeza y madre de todas las demás³”. Claudio Acquaviva promulgue en 1587 des règles communes à l'ensemble des congrégations mariales. Les membres des Congrégations (“Congregantes”) devaient suivre une série de préceptes de vie, observer des pratiques dévotionnelles, porter assistance aux malades et pauvres, secourir les familles de leurs frères disparus. L'observance de ces règles, sous la conduite d'un ou de plusieurs jésuites, fit une publicité considérable à la Compagnie comme le souligne Javier Burrieza Sánchez :

“Debemos encuadrar a las Congregaciones de la Compañía dentro del mundo de la sociabilidad sacralizada moderna, aunque con un sentido más amplio en sus trabajos. Mientras que las cofradías trataban de aportar seguridades a sus propios miembros, la

³ Javier Burrieza Sánchez, « Los ministerios de la Compañía », en Teófanos Egido (ed.), *Los jesuitas en España y en el mundo hispánico*, Madrid, Ambos Mundos/Marcial Pons, 2004, p. 149.

asistencia social de las Congregaciones se extendía a distintos grupos de marginados, pobres y enfermos. Mientras que las cofradías se hallaban orientadas hacia el culto público, las Congregaciones, además de estar obligadas a una serie de prácticas devocionales, iban más allá buscando el fomento de un modo de vida, en una manera de hacer efectivos y perdurables los trabajos de los jesuitas. Todo ello era una consecuencia lógica de los sermones primero, y de la dirección espiritual, después. [...] Se convertían, en el caso de la Compañía, en un medio más de adoctrinamiento, en otro componente de su estrategia pastoral⁴.

- Un autre point qu'il était également tout à fait pertinent de développer était celui de la direction de conscience. La confession devient en effet un des ministères privilégiés de la Compagnie et la première génération de jésuites lui accorda une importance capitale (Juan de Polanco, secrétaire d'Ignace de Loyola à Rome, mais aussi Pedro Fabro qui écrivit un traité sur la confession – *Monita P. Fabri circa confessiones*). Jerónimo Nadal présentait le confesseur à la fois comme un père, un juge et un médecin pour les pénitents, trilogie conceptuelle déjà ancienne que le jésuite majorquin se réappropriait. La pratique jésuite de la confession se distingua très rapidement par son caractère novateur (choix de la fréquence de la confession et recours à la *Confesión general* comme modèle afin d'avoir une vision pleine et entière du pénitent) et par le fait qu'elle s'attachait notamment aux cas les plus récalcitrants et difficiles. À titre d'exemple, l'on pourra rappeler que ce furent des jésuites qui confessèrent les condamnés luthériens du foyer protestant de Séville en 1559 et que l'Inquisition fut très attentive à leur action en cette circonstance. A ce moment précis, la Compagnie n'avait pas encore trouvé sa place dans l'action inquisitoriale, ce qui sera davantage le cas après la V^e congrégation générale de 1593 qui permet la participation de jésuites aux travaux de l'Inquisition.

Quoi qu'il en soit, qu'il s'agisse de la figure du confesseur ou du directeur spirituel (qui a une relation encore plus forte avec le pénitent), la méthode jésuite, fondée – non systématiquement – sur le fait de « donner » les *Exercices spirituels*, s'intègre parfaitement dans la reprise en main de la masse des chrétiens après le Concile de Trente. Peu à peu, et bien plus encore après 1615, les jésuites deviendront les confesseurs des puissants et renforcerons par là même leur connaissance des rouages du pouvoir et des différentes personnalités qui le détiennent.

Comme on peut le constater au vu de ces quelques exemples, l'apostolat jésuite est difficilement séparable de stratégies politiques au sens le plus fort : il s'agit véritablement d'imposer une version réformée du catholicisme dont les jésuites sont la meilleure expression et incarnation. Sur ce point, quelques chapitres de l'œuvre du théologien José de Acosta, en particulier de son traité missiologique *De procuranda indorum salute*, dans le contexte politique tendu de la participation jésuite à la politique coloniale mise en œuvre au Pérou sous le gouvernement du Vice-roi Toledo, méritait dans la composition un développement particulier pour saisir l'ampleur des difficultés politiques, externes et internes, auxquelles la Compagnie se trouvait confrontée pour mener un travail d'évangélisation dans le Nouveau Monde qui ne remette pas en cause son identité, pour adapter son travail missionnaire fondé sur une géopolitique originale, en grande partie novatrice.

L'importance des stratégies d'implantation territoriale de la Compagnie devait donc être évoquée dans l'approche, par celle-ci, de tout pouvoir car à chaque nouvelle

⁴ *Id.*, pp. 148-149.

extension ou expansion de l'ordre s'imposait un espace organisé spécifiquement, avec ses lois. Pour la péninsule, J. J. Lozano Navarro a démontré l'accumulation des alliances avec des pouvoirs nobiliaires ancrés sur des territoires donnés, et Bernard Vincent et Marie-Lucie Copete ont caractérisé les missions en démontrant l'importance des bases que constituaient les Collèges pour un maillage des territoires et l'encadrement des populations dans la péninsule. Mais c'était la question de l'implantation jésuite sur les confins des territoires coloniaux américains, en particulier au Nord de la Nouvelle Espagne, au Sud de la Province jésuite du Pérou – où est fondée la très vaste Province de *Paraquaria*, qui incluait dans ses premières années d'existence le Chili engagé dans une très longue guerre de conquête contre les populations indiennes du sud – qui permettait de mettre en débat à la fois les questions du « Pouvoir », de la territorialité, des frontières et des limites. En effet, les fondations de nouvelles provinces jésuites américaines posent le degré d'acceptation par les jésuites du rôle d'adjuvants ou d'exécutants de la politique de colonisation des territoires indiens (depuis la proposition acostienne de la prise en charge des doctrines d'Indiens jusqu'à l'*arbitrio* de la « guerre défensive » de Luis de Valdivia), la redéfinition de la « conquête spirituelle » et du travail missionnaire en recourant à une conception de l'« autre » pour laquelle les *doctrineros* se forment dans des langues indiennes, prennent en compte des réalités socio-culturelles des mondes amérindiens afin d'adapter leurs techniques de conversion, tout en théorisant et réinventant la figure du « Barbare ».

Très synthétiquement, le candidat devait faire preuve de pertinence au moment du choix des axes de la discussion qu'il proposait, ainsi que de précision dans l'exposition des exemples historiques choisis pour étayer son argumentation. Car c'est justement le talent à « composer » que le jury récompense avec enthousiasme et non pas la récitation triste et obligée d'un récit supposément « attendu », qui relèverait d'un exercice d'obéissance aveugle, peu compatible avec le véritable enseignement.

II.2 Traduction

Remarque générale à propos de l'épreuve de traduction

La nature des textes proposés en traduction n'est pas précisée dans le texte officiel qui définit l'épreuve. (<http://legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000021625792>)
Le jury souhaite donc apporter des précisions aux futurs candidats.

Thème

Le jury retiendra des textes écrits au 19^{ème} siècle, 20^{ème} siècle ou 21^{ème} siècle, en n'excluant aucun genre littéraire.

Version

Les textes proposés seront choisis dans la période allant du 17^{ème} siècle au 21^{ème} siècle, en n'excluant aucun genre littéraire.

Ils pourront être tirés d'ouvrages ou publications écrits par des auteurs espagnols ou latino-américains.

II.2.1 Thème

Rapport établi par Madame Catherine Guillot

1. Données statistiques concernant l'épreuve

Épreuve	Candidats	Moyenne de l'ensemble des candidats	Admissibles	Moyenne des admissibles
Thème	347	3,65/10	124	5,01/10

2. Observations générales

- **Sur l'épreuve, ses objectifs, sa préparation**

L'épreuve de thème à l'agrégation d'espagnol n'a pas pour vocation de recruter des traducteurs professionnels, mais des enseignants capables de transmettre à un jeune public une langue correcte, précise, lexicalement riche et nuancée, d'où l'importance pour le jury, lors de la correction, de hiérarchiser ses exigences, la première étant la solidité des connaissances morphosyntaxiques des candidats : les barbarismes verbaux, les solécismes, l'ignorance de l'usage des pronoms personnels ou des conjonctions sont autant d'erreurs lourdement sanctionnées à ce stade de la formation. Il est donc recommandé, lors de la préparation à cette épreuve, de consulter de façon régulière et attentive des grammaires, tant françaises qu'espagnoles, et de pratiquer un entraînement hebdomadaire intensif. La traduction

n'est en aucun cas un exercice d'improvisation. Enfin le jury souhaite rappeler aux candidats qu'il attend, pour un texte français du 20^{ème} siècle, une traduction dans un espagnol contemporain, exempt d'archaïsmes tant grammaticaux que lexicaux. L'usage de l'enclise du pronom personnel réfléchi au passé simple n'est pas accepté, pas plus que « *tener de* » au lieu de « *tener que* », d'autant plus que les extraits proposés en thème ne sont pas antérieurs au 19^{ème} siècle.

Pour ce qui est des exigences lexicales, le jury est en droit, à ce niveau de concours, d'attendre une connaissance précise de termes courants qui font partie du quotidien de tout professeur face à une classe de collège ou de lycée (dans l'extrait qui nous intéresse la confusion entre « *oreja* » et « *oído* » par exemple a été lourdement pénalisée car source d'un non-sens total). La lecture régulière d'œuvres littéraires françaises et espagnoles est donc indispensable pour acquérir non seulement la richesse mais aussi la justesse lexicale, et rappelons aux candidats qu'ils doivent avant tout être exigeants envers eux-mêmes et refuser de se contenter de l'approximation, hélas trop présente actuellement dans de nombreux domaines.

Rappelons également que traduire un texte c'est avant tout le comprendre, en comprendre la lettre (« *vivre de mer* » ne signifie pas « *vivre de la mer* » par exemple) et le fonctionnement interne. Il ne s'agit pas d'un exercice mécanique qui consisterait à substituer le mot français par son équivalent espagnol ce qui ne peut que déboucher sur des contresens, voire des non-sens, comme, hélas encore cette année, le jury a pu le constater. On ne peut donc que recommander aux candidats une lecture attentive et réfléchie du texte proposé pour en capter les subtilités, en apprécier le ton, en analyser les images, pour s'imprégner de son atmosphère, avant même de se focaliser sur les difficultés lexicales ou syntaxiques.

Il est enfin indispensable que les candidats relisent attentivement leur traduction avant de rendre leur copie en oubliant un instant le texte français et en se demandant constamment si le texte que, eux, ont produit aurait un sens pour tout lecteur espagnol n'ayant pas accès à la version originale. Une relecture attentive permet également de corriger aisément les fautes d'orthographe et de ponctuation, bien sûr pénalisées lors de la correction.

3. Remarques sur la traduction

- **Texte proposé**

Là-bas, à vivre de mer et d'arc-en-ciel, les couleurs souvent leur suffisent. Ils savent rester des journées entières à arpenter leur bord de mer sans mettre des mots sur leurs pensées. Ce n'est pas comme ici où la vie a peur du silence. Ici, si au réveil on ne s'est pas préparé à partir au combat, on n'a pas la vie devant soi. Le pain, ça se chasse comme le gibier, et vu qu'il n'y en a pas pour tout le monde, le bruit a remplacé l'espoir. Ce que tu as vu à l'aéroport, vingt porteurs pour une seule valise qui baragouinent dans toutes les langues, c'est rien. Attends de voir le centre-ville. Il nous faudra le traverser, patauger dans le bruit jusqu'à la gare du Nord. Les étrangers souvent y perdent leurs oreilles, à entendre malgré eux, égaux en droits dans le vacarme, les choses, les bêtes et les humains. Les casseroles. Les pots

d'échappement. Les crieurs qui marchandent tout, des élixirs aux antibiotiques en passant par les crèmes éclaircissantes et les pilules qui font grossir. Les fonctionnaires de la mairie qui chassent les marchandes de céréales, de fruits et de légumes installées sur la chaussée. Les porte-voix des volontaires de la santé publique qui vantent les vertus du lait maternel et du lavage des mains. Nul ne peut écouter tant de bruits en même temps, qui s'opposent, se contredisent, te crèvent les tympans pour fourrer dans ta tête l'illusion du mouvement. Les queues devant le bureau de l'Immigration et le ministère des Affaires sociales, les menaces des agents de sécurité et les réactions de la foule, va te faire voir, cela fait des semaines qu'on attend. Les taxis-motos qui se faufilent entre les voitures. Les cambistes qui te vendent de la fausse monnaie au taux du jour et mettent leurs billets devant la gueule du passant pour attirer la clientèle. Les agents de la circulation qui font causette avec leurs maîtresses au milieu de la rue. Les piétons qui se rentrent dedans et s'engueulent à qui la faute. Au centre-ville, le bruit c'est comme la pauvreté, on n'en a jamais fait le tour.

Lyonel Trouillot, *La belle amour humaine*, 2011, éd. Actes Sud, pp.16-17

Le texte proposé cette année est un extrait d'un roman de Lyonel TROUILLOT publié en 2011 qui narre l'arrivée sur une île des Caraïbes d'une jeune femme, Anaïse, en quête de réponses aux questions qu'elle ne cesse de se poser sur son grand-père et sur son père qu'elle n'a quasiment pas connu mais qui est né et a grandi là. Au départ de cette histoire de famille est une étrange énigme : le grand-père de la jeune fille et son meilleur ami, que tout séparait mais qui s'étaient fait construire des maisons jumelles sur la plage, périrent dans un incendie. Rien de leur maison ne subsista et ce furent les seules victimes. Cette anecdote initiale donne lieu à un récit empreint de poésie qui nous dépeint, à travers les évocations de Thomas, un chauffeur au contact de toutes sortes de touristes, des tranches de vie sur fond de pauvreté et d'inégalités sociales, de violence mais aussi de quête du bonheur.

Cet extrait ne comportait aucune difficulté lexicale, ni grammaticale, qui ne fût insurmontable pour un candidat à l'agrégation bien préparé et bien entraîné. Cependant le jury a relevé, outre la méconnaissance d'un vocabulaire courant (« *baragouiner, patauger, la chaussée, faire causette, se rentrer dedans* »), l'emploi erroné des déictiques ou encore la confusion entre les pronoms relatifs « *quien* » et « *que* », entre les prépositions « *por* » et « *para* », « *a* » et « *en* », l'absence des diphtongues à la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif des verbes simples « *reventar* » et « *colarse* », entre autres choses, mais ce qui l'a frappé avant tout ce sont les erreurs de traduction dues à une lecture imprécise et trop hâtive du texte français, d'où l'importance de la concentration et de l'attention du candidat au moment d'aborder cette épreuve.

4. Analyse par séquence comme dans le thème

- **Là-bas, à vivre de mer et d'arc-en-ciel, les couleurs souvent leur suffisent. Ils savent rester des journées entières à arpenter leur bord de mer sans mettre de mots sur leurs pensées.**

Le texte s'ouvre sur une locution adverbiale de lieu qui a généré de nombreuses hésitations, depuis le « *allá* » considéré comme une légère inexactitude jusqu'au « *aquí* » qui constitue par contre un contresens lexical. Dans la langue espagnole, les adverbes de lieu s'organisent en deux séries (une série ternaire : *aquí, ahí, allí* et une série binaire : *acá, allá*), la localisation par le biais des formes en "á" est moins précise que celle établie à l'aide des formes en "í" : « *acá y allá designan espacios concebidos como áreas o zonas, más que como puntos o localizaciones específicas* » (*Nueva Gramática de la Lengua Española*, RAE, page 1315). Ce dernier point non maîtrisé est quelque peu préoccupant pour des candidats à l'agrégation. Autre élément ayant constitué un écueil pour certains candidats est la construction « *à vivre de* ». De nombreux calques du type *a vivir* (« *a* + infinitif » est en espagnol un équivalent familier de l'impératif – « *niños, a comer* » - ce qui constitue dans ce contexte un non-sens) ont été relevés, jusqu'à des emplois du gérondif, alors qu'il s'agissait simplement d'un équivalent de l'expression française « *à force de* », donc en espagnol « *a fuerza de* » ou « *de tanto* » + infinitif.

L'ambiguïté ayant été levée dans la phrase précédente avec l'emploi de « *a ellos* » il n'était pas nécessaire d'utiliser un pronom personnel sujet pour accompagner le verbe « *saber* ». Rappelons que l'expression « *rester + notion de temps à + infinitif* » (tout comme « *passer du temps à + infinitif* ») se construit en espagnol avec un gérondif. Certains candidats ont confondu « *jornada* » (« *tiempo de duración del trabajo diario* » RAE) et « *día* » qui était le terme le plus approprié ici. Enfin, il convient de souligner que l'emploi du possessif est beaucoup moins systématique en espagnol qu'en français dès l'instant où la relation de possession est évidente. Utiliser « *su* » pour traduire « *leur bord de mer* » relevait du gallicisme.

- **Ce n'est pas comme ici où la vie a peur du silence. Ici, si au réveil on ne s'est pas préparé à partir au combat, on n'a pas la vie devant soi.**

Les mêmes inexactitudes que dans la première phrase concernant l'adverbe de lieu « *ici* » ont été relevées dans ce passage, et seul « *aquí* » était recevable. Rappelons qu'il est préférable académiquement parlant d'utiliser la préposition « *a* » après « *tener miedo* », (le jury ayant bien entendu accepté « *temer* ») car « *elle exprime un mouvement de direction figuré lorsqu'elle introduit l'objet d'un sentiment ou d'une sensation* » (*Grammaire de l'espagnol moderne*, J.M Bedel, p 228)

La traduction de « *on* » a posé problème à certains candidats alors que, comme il s'agissait d'emblée d'un verbe pronominal (« *prepararse* ») il était impossible d'opter pour la forme pronominale du verbe à la troisième personne du singulier et seul l'usage de « *uno* » était possible. Rappelons que lorsque « *uno* » est utilisé et mentionné dans une proposition subordonnée antéposée à la proposition principale, il n'est absolument pas nécessaire de le répéter dans la proposition principale qui suit immédiatement.

- **Le pain, ça se chasse comme le gibier, et vu qu'il n'y en a pas pour tout le monde, le bruit a remplacé l'espoir.**

De nombreux candidats ont commis l'erreur de vouloir traduire « ça » par le démonstratif neutre « eso » pour reproduire la tournure emphatique française. Rappelons que lorsque les démonstratifs neutres « *esto, eso, aquello* » apparaissent ils accompagnent le plus souvent des verbes d'état et s'accordent en général avec l'attribut, leur usage n'est pas obligatoire et a une forte valeur emphatique (« *éste es un problema grave* », par exemple).

Le verbe le plus approprié pour traduire le verbe français « remplacer » était « *sustituir* », en aucun cas il ne peut admettre une construction pronominale et pour lever toute ambiguïté sur le COD, l'usage de la préposition « *a* » était obligatoire. (« *el ruido ha sustituido a la esperanza* »)

- **Ce que tu as vu à l'aéroport, vingt porteurs pour une seule valise qui baragouinent dans toutes les langues, c'est rien. Attends de voir le centre-ville. Il nous faudra le traverser, patauger dans le bruit jusqu'à la gare du Nord.**

Il convient de rappeler que la préposition « *a* » en espagnol, dès lors qu'il s'agit d'une référence spatiale, exprime un mouvement d'un lieu vers un autre. Or ici, ce n'est absolument pas le cas et il va sans dire que l'usage d'une toute autre préposition que « *en* » dans cette phrase a été lourdement pénalisé.

Même si l'expression « les vingt porteurs » est indéniablement le COD du verbe « voir », la présence de la virgule permet de les envisager en tant que groupe indépendant et ne rendait pas obligatoire l'usage de la préposition « *a* ». Les deux solutions, avec ou sans la préposition « *a* », ont été acceptées par le jury.

« Attendre et espérer » se traduisent en espagnol par le même verbe « *esperar* », or pour marquer la différence sémantique, l'espagnol a recours à la préposition « *a* ». Il s'agit dans cette phrase de l'impératif du verbe à la deuxième personne du singulier (niveau collègue), d'où « *espera a ver* ».

Le jury attendait la traduction de l'expression « la gare du Nord » dans sa totalité (« *la estación del Norte* ») puisqu'il ne s'agit pas d'un nom propre de lieu stricto sensu, répertorié en tant que tel.

- **Les étrangers souvent y perdent leurs oreilles, à entendre malgré eux, égaux en droits dans le vacarme, les choses, les bêtes et les humains. Les casseroles. Les pots d'échappement. Les crieurs qui marchandent tout, des élixirs aux antibiotiques en passant par les crèmes éclaircissantes et les pilules qui font grossir.**

Il s'agit bien sûr ici d'une expression imagée construite sur le schéma de l'expression française « y perdre son latin ». Au milieu de cette cacophonie, de ce vacarme permanent, les étrangers ne reconnaissent plus aucun son, ne discernent plus rien acoustiquement parlant et c'est donc l'ouïe qui est affectée. Le terme « *orejas* » a fortiori accompagné du possessif « *sus* » était un énorme non-sens puisque « *oreja es el órgano externo de la audición* » (RAE) et utiliser ce terme laissait imaginer la chute des oreilles concrètement parlant, comme d'autres perdent leurs cheveux.

Les COD du verbe « entendre » sont bien sûr « les choses, les bêtes et les humains ». Il s'agissait donc de réfléchir à l'emploi de la préposition « *a* ». Dès lors qu'il n'y avait aucune ambiguïté sur le COD « les choses », objets inanimés par définition, il ne convenait pas d'utiliser la préposition « *a* » ; par contre, puisque « entendre » est un verbe de perception, il était recommandé d'utiliser cette préposition devant « les bêtes » et a fortiori obligatoire de la placer devant « les humains ».

Le terme « *pregonero* » a été considéré comme un contresens lexical car il s'agit « *de un oficial público* » alors qu'ici il ne s'agit que des marchands ambulants qui essaient d'attirer le client.

« Qui » est ici le pronom relatif sujet et ne peut se traduire que par « *que* » (*Grammaire de l'espagnol moderne*, J.M Bedel, p 520). « *Quien* » n'apparaît que dans les tournures emphatiques « c'est lui qui » (« *es él quien* ») ou pour traduire l'expression française « *lequel, laquelle* » (« *ese hombre, quien fue víctima de la guerrilla...* » : « cet homme, lequel a été victime de la guérilla ... » par exemple), il s'agit d'une proposition relative explicative et il peut être remplacé par « *que* ». Il est employé aussi pour traduire « celui qui », « à qui », « de qui », « pour qui » etc ... et peut être remplacé par « *el que* » (« *quien salga el último* » : « celui qui sortira le dernier »). Rappelons que l'antécédent du pronom relatif « *quien* » ne peut être qu'un nom ou un pronom désignant une personne.

Rappelons que, dans une langue académique, lorsque « *todo* » est employé en tant que pronom neutre COD et qu'il signifie « toutes les choses », le verbe conjugué est directement précédé du pronom « *lo* », ici « *lo regatean todo* ».

L'expression française « des ... aux » se traduit en espagnol soit par « *de ... a* », soit par « *desde ... hasta* » mais il est impossible de mélanger les deux expressions.

- **Les fonctionnaires de la mairie qui chassent les marchandes de céréales, de fruits et de légumes installées sur la chaussée. Les porteurs des volontaires de la santé publique qui vantent les vertus du lait maternel et du lavage des mains.**

Le verbe « chasser » ici ne pouvait être traduit par « *cazar* » ce qui revenait à transformer ces marchandes en proies vivantes et constituait un contresens. C'est tout simplement un synonyme familier de « déloger ». Et bien sûr « les marchandes » étant un COD caractérisé par un complément de nom, il était impossible d'omettre la préposition « *a* ».

Il était maladroit d'utiliser la préposition « *sobre* » qui « marque nettement l'idée de superposition et ne s'impose que dans le cas où 'en' qui correspond aussi au français 'dans' serait ambigu » (*Grammaire de l'espagnol moderne*, J.M Bedel p 251-252).

« *Portavoz* » en espagnol est obligatoirement une personne qui se fait le porte-parole de quelqu'un ou d'une cause. Ici il s'agit bien sûr de mégaphones, « *altavoces* », utilisés pour amplifier la voix.

- **Nul ne peut écouter tant de bruits en même temps, qui s'opposent, se contredisent, te crèvent les tympanes pour fourrer dans ta tête l'illusion du mouvement.**

« Nul » est en français un synonyme de « personne », et donc « *nadie* » était le terme le plus approprié. « *Ninguno* » fait le plus souvent référence à un membre d'un groupe mentionné auparavant, sous-entendu « *ninguno de ellos* » alors qu'ici il s'agit de l'énonciation d'une généralité, et signifie « aucun être humain ». Nonobstant, il arrive parfois que « *ninguno* » soit synonyme de « *nadie* », tout comme « *alguno* » peut être synonyme de « *alguien* », (*Grammaire de l'espagnol moderne*, J.M Bedel, p 160).

Rappelons que le verbe « *reventar* » diphtongue en « *ie* », d'où « *revientan* ».

- **Les queues devant le bureau de l'Immigration et le ministère des Affaires sociales, les menaces des agents de sécurité et les réactions de la foule, va te faire voir, cela fait des semaines qu'on attend. Les taxis-motos qui se fauillent entre les voitures. Les cambistes qui te vendent de la fausse monnaie au taux du jour et mettent leurs billets devant la gueule du passant pour attirer la clientèle.**

Le jury a légèrement pénalisé l'emploi de l'article défini pour traduire « l'Immigration » et « les Affaires Sociales ». L'usage veut que l'espagnol omette cet article et dise par exemple « *el Ministerio de Asuntos Exteriores* » pour le « Ministère des Affaires Etrangères ». La lecture régulière de la Presse (www.elpais.es par exemple ou www.elmundo.es ou encore www.abc.es et bien d'autres qu'il s'agisse de presse espagnole ou latino-américaine) est une aide précieuse pour les candidats pour éviter ce genre d'écueils et donc l'accumulation des points-faute.

Rappelons qu'il incombe aux candidats d'apprécier les différents registres de langue présents dans le texte à traduire, or l'expression française « va te faire voir », bien que très familière, n'est en aucun cas argotique et encore moins ordurière. Il convenait donc de trouver en espagnol une expression qui appartienne au même registre (« *vete a freír espárragos* » ou encore « *vete a la porra* »). Le choix du registre argotique ou ordurier opéré par certains candidats a été sanctionné. De très nombreux ouvrages tels que « *Quand les grenouilles auront des poils* » de Marc Lascano, ou encore « *Passez-moi l'expression en espagnol* » de Diane de Blaye, Pierre Efratas et Esperanza Martínez, permettront aux candidats d'acquérir des

locutions proverbiales, imagées, toutes faites ou familières très utiles pour la préparation de l'épreuve de thème.

« Cela fait des semaines qu'on attend » : il s'agit de l'expression très courante de la durée qui peut se rendre par « *hace* + notion de temps + *que* » ou alors « *llevar* conjugué à la personne considérée + notion de temps + gérondif ». Le « on » présent dans le texte français est bien sûr l'équivalent d'un « nous » et pour renforcer cette idée d'action qui n'en finit pas, si les candidats avaient opté pour l'expression « *hace* + notion de temps + *que* » il semblait plus judicieux d'opter également pour « *estar* + gérondif ». Ce qui donne « *hace semanas que estamos esperando* » ou « *llebamos semanas esperando* ».

Rappelons aux candidats que « se faufiler » se traduit en espagnol par « *colarse* » qui est un verbe qui diphtongue en « ue », d'où « *se cuelan* ».

« Pour attirer la clientèle » : soit on gardait « la clientèle », masse indéterminée, et la préposition « *a* » n'avait plus de raison d'être : « *para atraer clientela* » ; soit on optait pour « les clients », personnes caractérisées comme étant des clients, et il fallait alors rétablir la préposition « *a* » : « *atraer a los clientes* »

- **Les agents de la circulation qui font causette avec leurs maîtresses au milieu de la rue. Les piétons qui se rentrent dedans et s'engueulent à qui la faute. Au centre-ville, le bruit c'est comme la pauvreté, on n'en a jamais fait le tour.**

Le terme « maîtresses » ici fait référence aux relations sentimentales qui lient les agents à ces femmes. Il ne s'agit aucunement de relation de possession et donc le terme « *dueñas* » était un contresens tout comme « *maestras* » qui renvoie à la « maîtresse d'école ». Pour traduire « au milieu de la rue », « *en medio de* » était l'expression correcte car il s'agit là de la préposition. « *En el medio de* » était beaucoup trop précis (puisque il s'agit alors du substantif) et laissait supposer que ces personnes se trouvaient précisément à l'endroit même où la rue se divise en deux parties égales, ce qui équivalait à un contresens.

La préposition qui exprime la possession en espagnol est obligatoirement « *de* ». Si le candidat choisissait une traduction littérale, seule l'expression « *de quién es la culpa* » pouvait être acceptée. On pouvait aussi expliciter la cause de « l'engueulade » en ayant recours à la préposition « *por* ».

Pour traduire correctement l'expression finale, encore fallait-il la comprendre et l'expliquer car il était impossible d'opter pour une traduction littérale du type « *dar la vuelta a algo* » qui ne s'emploie que pour exprimer un déplacement concret (« *dar la vuelta al mundo* » -faire le tour du monde-, par exemple, « *recorrerlo siguiendo siempre la misma dirección hasta volver al punto de partida por el lado opuesto* », *Diccionario de uso del español*, María Moliner)). « Ne pas faire le tour de quelque chose », en français, signifie ne pas venir à bout de cette chose, exprime quelque chose qui n'en finit pas, ne cesse de se répéter, c'est pourquoi l'expression

espagnole « *el cuento de nunca acabar* » a semblé au jury la plus appropriée pour exprimer cette idée.

5. Proposition de traduction

Allí, de tanto vivir de mar y de arco iris, a ellos, los colores a menudo les bastan. Saben quedarse días enteros recorriendo la orilla del mar sin poner palabras a sus pensamientos. No es lo mismo que aquí donde la vida le tiene miedo al silencio. Aquí, si al despertar uno no se ha preparado para irse al combate, no tiene la vida por delante. Al pan se le persigue como a la caza y puesto que no hay para todos, el ruido ha sustituido a la esperanza. Lo que has visto en el aeropuerto, veinte mozos de equipaje para una sola maleta chapurreando todos los idiomas, no es nada. Espera a ver el centro de la ciudad. Tendremos que atravesarlo, chapotear en el ruido hasta la estación del Norte. Los extranjeros, iguales en derechos en medio del barullo, allí a menudo pierden el oído, de tanto escuchar a pesar suyo, las cosas, a los animales, a los humanos. Las cacerolas. Los tubos de escape. Los vendedores ambulantes que lo regatean todo, desde los elixires hasta los antibióticos pasando por las cremas que aclaran la tez y las píldoras que engordan. Los funcionarios del ayuntamiento que desalojan a las vendedoras de cereales, frutas y verduras instaladas en la calzada. Los altavoces de los voluntarios de Sanidad que alaban las virtudes de la leche materna y de lavarse las manos. Nadie puede oír tantos ruidos a la vez, ruidos que se oponen, se contradicen, que te revientan los tímpanos para meterte en la cabeza la ilusión del movimiento. Las colas delante de la oficina de Inmigración y del ministerio de Asuntos Sociales, las amenazas de los agentes de seguridad y las reacciones de la muchedumbre, vete a freír espárragos, llevamos semanas esperando. Las moto-taxis que se cuelan entre los coches. Los cambistas que te venden moneda falsa al cambio del día y le meten los billetes delante de la jeta al transeúnte para atraer clientela. Los agentes de tráfico que están de palique con sus amantes en medio de la calle. Los peatones que chocan unos con otros y tienen una bronca por quién tiene la culpa. En el centro de la ciudad, el ruido es como la pobreza, es el cuento de nunca acabar.

II.2.2 Version

Rapport établi par Monsieur David Alvarez

1. Données statistiques concernant l'épreuve de version (les moyennes sont données sur 10)

Épreuve	Candidats	Moyenne de l'ensemble des candidats	Admissibles	Moyenne des admissibles
Version	347	2,96/10	124	4,73/10

2. Texte de la version

—Cada día, Sancho —dijo don Quijote—, te vas haciendo menos simple y más discreto.

—Sí, que algo se me ha de pegar de la discreción de vuestra merced —respondió Sancho—, que las tierras que de suyo son estériles y secas, estercolándolas y cultivándolas vienen a dar buenos frutos. Quiero decir que la conversación de vuestra merced ha sido el estiércol que sobre la estéril tierra de mi seco ingenio ha caído; la cultivación, el tiempo que ha que le sirvo y comunico; y con esto espero de dar frutos de mí que sean de bendición, tales que no desdigan ni deslicen de los senderos de la buena crianza que vuesa merced ha hecho en el agostado entendimiento mío.

Rióse don Quijote de las afectadas razones de Sancho, y parecióle ser verdad lo que decía de su emienda, porque de cuando en cuando hablaba de manera que le admiraba, puesto que todas o las más veces que Sancho quería hablar de oposición y a lo cortesano acababa su razón con despeñarse del monte de su simplicidad al profundo de su ignorancia; y en lo que él se mostraba más elegante y memorioso era en traer refranes, viniesen o no viniesen a pelo de lo que trataba, como se habrá visto y se habrá notado en el discurso desta historia.

En estas y en otras pláticas se les pasó gran parte de la noche, y a Sancho le vino en voluntad de dejar caer las compuertas de los ojos, como él decía cuando quería dormir, y, desaliñando al rucio, le dio pasto abundoso y libre. No quitó la silla a Rocinante, por ser expreso mandamiento de su señor que, en el tiempo que anduviesen en campaña o no durmiesen debajo de techado, no desaliñase a Rocinante: antigua usanza establecida y guardada de los andantes caballeros, quitar el freno y colgarle del arzón de la silla; pero quitar la silla al caballo, ¡guarda! Y así lo hizo Sancho, y le dio la misma libertad que al rucio, cuya amistad dél y de Rocinante fue tan única y tan trabada, que hay fama, por tradición de padres a hijos, que el autor desta verdadera historia hizo particulares capítulos della, mas que, por guardar la decencia y decoro que a tan heroica historia se debe, no los puso en ella [...].

Miguel de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*, ed. Francisco Rico, Barcelona, Crítica, 1998, p. 720-721.

3. Observations générales

Le texte proposé cette année aux candidats était extrait de la Seconde Partie du *Quichotte* de Cervantès, parue en 1615. Ce passage, tiré du chapitre XII, est situé juste après l'aventure des Cortès de la Mort, dans lequel don Quichotte et Sancho rencontrent une troupe de comédiens. Au début du texte, le dialogue entre les deux compagnons, qui sert en quelque sorte d'épilogue à la confrontation avec les acteurs de théâtre, permet de prendre la mesure de l'évolution de Sancho qui se civilise peu à peu au contact de son maître et n'est plus tout à fait le même que dans la Première Partie du roman. Par ailleurs, cette évolution permet sans doute aussi à Cervantès de répondre à Avellaneda, qui, dans sa continuation apocryphe, parue en 1614, avait fait de l'écuyer de don Quichotte un paysan niais et grossier, une sorte d'allégorie de la grossièreté et de la bêtise.

Cet extrait ne posait pas *a priori* de problèmes majeurs de compréhension en ce qui concerne le lexique et même la syntaxe. Les termes et les verbes pouvant avoir un sens particulier à l'âge classique (comme « *discreto* » ou « *admirar* »), extrêmement courants, n'auraient pas dû plonger dans l'embarras des candidats à l'agrégation. Comme pour tout texte du Siècle d'or, il convenait naturellement de prêter attention à la construction particulière de certaines phrases et notamment au sens, propre à la langue de cette époque, de certaines conjonctions (« *puesto que* » ayant valeur de « *aunque* », en particulier). Néanmoins, la plupart des difficultés ponctuelles présentées par ce texte (telles que l'expression « *hablar de oposición* ») pouvaient être surmontées grâce au contexte, à condition de proposer en français des tournures respectant la tonalité et l'esprit de l'extrait en question.

Au-delà de la compréhension, il était en effet impératif que les candidats soignent la mise en français. De ce point de vue, on était en droit d'attendre non seulement que ceux-ci emploient une langue irréprochable grammaticalement, mais aussi qu'ils soient sensibles aux nuances, au registre de langue et au ton ironique du passage. Enfin, pour proposer une bonne traduction de ce dernier, une connaissance minimale du roman et des personnages cervantins était souhaitable. Or on peut s'étonner à cet égard que certains candidats semblent totalement méconnaître le chef-d'œuvre le plus célèbre des lettres espagnoles. Aussi les traductions des noms propres ignorant la graphie moderne (« Quichot ») ou totalement fantaisistes, telles que (« Quixot » et même... « Quichiotte »), ont-elles été sanctionnées. Il en va de même en ce qui concerne les expressions courantes comme « *caballero andante* », rendu dans certaines copies par « chevalier ambulant », ou encore « chevalier andant ». Il va sans dire que ces traductions aberrantes ont été lourdement pénalisantes.

Au risque de répéter, ce qui a déjà été énoncé dans de précédents rapports, nous voudrions insister, de façon plus générale, sur le fait que, pour qu'une traduction soit fidèle tout en étant intelligible, il convient de trouver un juste milieu entre une indispensable fidélité à la source originale et une nécessaire adaptation à la langue d'arrivée. Ainsi, des traductions trop littérales (telles que « *la cultivación, el tiempo que ha que le sirvo y comunico* » rendu par « la culture, le temps que je vous sers et communique ») ont parfois conduits au non-sens.

Afin d'atteindre le meilleur équilibre entre ces deux exigences, les candidats doivent absolument réserver une partie de leur temps pour la relecture, qui, si elle est bien faite, doit permettre de corriger non seulement des coquilles, mais aussi de rectifier des erreurs nettement plus graves. Si en relisant leur copie (ce qui donne toujours un certain recul) certaines phrases leur paraissent absconses ou absurdes en français, il est impératif qu'ils soient capables de se remettre en question et de

procéder aux modifications nécessaires pour que ces phrases soient intelligibles lors de la correction. Sinon, ils peuvent être certains de s'exposer à des graves déconvenues.

La correction de la langue est un autre impératif absolu. À cet égard, il convient d'être particulièrement vigilant en ce qui concerne les conjugaisons. S'ils ne sont pas sûrs de la façon dont un verbe se conjugue, on ne saurait trop recommander aux candidats de formuler la phrase autrement. Toujours à propos des conjugaisons, un autre problème récurrent est que certaines copies, parfois acceptables par ailleurs, oublient de façon systématique les accents circonflexes sur les imparfaits du subjonctif (ex : bien qu'il « fut » au lieu de « fût ») ou les ajoutent à tort sur des verbes au passé simple de l'indicatif (« il lui parût » au lieu de « parut »). Dans les deux cas, notamment lorsque les fautes se cumulent, ces erreurs peuvent conduire à des catastrophes.

La version (et peut-être plus encore lorsqu'il s'agit de version classique) se prépare sur le long terme. Cet exercice ne devrait pas être inaccessible ni décourager des candidats à l'agrégation, mais il requiert un entraînement de longue haleine. Ces derniers disposent notamment pour s'exercer du dictionnaire bilingue de César Oudin (*Tesoro de las dos lenguas española y francesa*), mais ne doivent pas négliger pour autant le précieux dictionnaire unilingue de Sebastián de Covarrubias (*Tesoro de la lengua castellana o española*). Il s'agit là de deux instruments de travail avec lesquels il est essentiel de s'être familiarisé de longue date. Enfin, la réussite de l'épreuve de version classique suppose, bien entendu, la fréquentation et la lecture un tant soit peu assidue des grands auteurs du Siècle d'or, qui seule permet de se plonger de façon satisfaisante dans la langue et donc dans l'esprit de cette époque.

4. Analyse par séquence

—Cada día, Sancho —dijo don Quijote—, te vas haciendo menos simple y más discreto.

« *Cada día... te vas haciendo* » : il était indispensable de traduire la forme progressive (« tu deviens »). La traduction de *Cada día* par « chaque jour » a été admise, mais lorsque des candidats ont proposé des solutions comme « Jour après jour » ou « De jour en jour », cela a été valorisé par le jury. En revanche, la formule « *tous les jours tu deviens* », qui était très maladroite, a été rejetée.

« *menos simple y más discreto* » : pour *simple*, « rustre », « ingénu », et « bête » ont été considérés comme des maladresses. Il était préférable de traduire par « simple » ou, à la rigueur, « naïf ». En ce qui concerne *discreto*, il était attendu que les candidats traduisent par « sage » ou « avisé ». Il est très surprenant que certaines copies révèlent une méconnaissance du sens classique de ce terme.

—Sí, que algo se me ha de pegar de la discreción de vuestra merced —respondió Sancho—, que las tierras que de suyo son estériles y secas, estercolándolas y cultivándolas vienen a dar buenos frutos.

« *Sí, que algo se me ha de pegar de la discreción de vuestra merced* » : il était nécessaire de traduire l'effet d'insistance (*Sí, que...*), sans toutefois malmenier la

syntaxe. « Hé oui », proposé dans plusieurs copies, était une bonne traduction. « Oui, il faut bien » a également été accepté. Par contre, « Oui, parce que... » a été jugé maladroit. Pour l'expression idiomatique *se me ha de pegar*, plusieurs solutions ont été admises : « il faut bien qu'il me reste un peu de votre sagesse », « il est bien naturel que je m'imprègne un peu de votre sagesse », ou encore « il faut bien que j'attrape un peu de votre sagesse ». En effet, ici encore *discreción* était à comprendre au sens classique de « sagesse ». Par contre, des traductions du type « que votre sagesse se colle à moi » ou « votre sagesse doit restée collée à moi », totalement absurdes, ont été sanctionnées. Pour *vuestra merced*, plusieurs possibilités ont été jugées acceptables : « Votre Grâce » ou « Votre Seigneurie » (à condition de mettre des majuscules à ces titres honorifiques, comme le veut l'usage français). Il a par ailleurs été considéré que le titre *vuestra merced* devait impérativement être traduit au moins lors de sa première occurrence dans le texte (*la discreción de vuestra merced*). Pour les occurrences suivantes, le jury a accepté, selon les cas, « votre conversation » (pour *la conversación de vuestra merced*) ou « vous » (pour *vuestra merced*). « Votre Majesté » constituait une maladresse ; « Vâtre [sic] Éminence » ou « Monseigneur » de véritables contresens.

« que las tierras que de suyo son estériles y secas » : pour traduire la conjonction *que*, qui introduit ici une généralisation de la part de Sancho, deux solutions ont été acceptées : ou bien « car », ou bien deux points « : », car elles permettaient l'une et l'autre d'introduire l'explication à la fois ingénieuse et un tant soit peu insolente de l'écuyer. *Las tierras que de suyo* ont donné lieu à de nombreux contresens, qui, pour une partie d'entre eux, n'ont été rendus possibles que par une méconnaissance des règles de base de la grammaire espagnole (comme par exemple « vos terres »). Bien entendu, Sancho fait ici allusion aux terres qui « *par nature* sont stériles et sèches ».

« *estercándolas y cultivándolas* » : le verbe *estercolar*, qui n'a pas été compris par de nombreux candidats » renvoie tout simplement à *el estiércol* (« le fumier ») et il pouvait être traduit aussi bien par « fumer » que « mettre du fumier » ou encore « épandre du fumier ». Pour traduire l'ensemble de ce syntagme (*estercolándolas y cultivándolas*), une traduction littérale passant par un participe présent était ici très maladroite, notamment parce qu'elle posait un problème de construction pour la suite de la phrase. Il était nettement préférable de passer par des subordonnées temporelles comme : « lorsqu'on y met du fumier et qu'on les cultive » ou « quand on les fume et qu'on les cultive ».

« *vienen a dar buenos frutos* » : le jury a accepté « finissent par donner de bons fruits », ainsi que l'expression lexicalisée « finissent par porter du fruit ».

Quiero decir que la conversación de vuestra merced ha sido el estiércol que sobre la estéril tierra de mi seco ingenio ha caído; la cultivación, el tiempo que ha que le sirvo y comunico;

« Quiero decir que la conversación de vuestra merced » : plusieurs solutions étaient envisageables, telles que « Je veux dire que... » ou bien « Ce que je veux dire, c'est que... ».

« *ha sido el estiércol que sobre la estéril tierra de mi seco ingenio ha caído* » : ici aussi les candidats avaient à leur disposition plusieurs possibilités. Ou bien « a été le fumier qui est tombé sur la terre stérile de mon esprit aride » ; ou bien « sur la terre stérile de mon esprit sec ». *Ingenio* a posé problème dans un nombre non négligeable de copies. Il s'agit dans le cas présent de l'« esprit » de Sancho ou encore de son « entendement » ; en revanche, ce terme ne renvoie pas, dans le contexte où il apparaît, à « l'ingéniosité » ni à la « subtilité » de l'écuyer et encore moins à son « ingénuité » (traduction qui constituait un grave contresens).

« *la cultivación, el tiempo que ha que le sirvo y comunico* » : ce segment de phrase, qui a donné lieu à beaucoup d'erreurs, exigeait des candidats un minimum de reformulation. En effet, une simple transposition littérale était ici très malvenue. Plusieurs traductions satisfaisantes pouvaient être envisagées : soit en étoffant le syntagme *la cultivación* de façon à rendre la phrase plus intelligible et plus naturelle en français, sous la forme « et elle a été cultivée tout le temps que j'ai passé à vous servir et à parler avec vous » ; soit (au minimum) en la retravaillant de façon à ce qu'elle soit acceptable du point de vue syntaxique, par exemple sous la forme : « et le temps passé à vous servir et à vous fréquenter, celui que j'ai passé à la cultiver » ; ou encore « et la culture, c'est le temps que j'ai passé... ». Pour *el tiempo que [...] le comunico*, outre le « le temps passé [...] à parler avec vous », le verbe « fréquenter » était également une bonne traduction (« le temps passé [...] à vous fréquenter »), de même que « le temps passé à vous servir ». Comme l'indique en effet César Oudin dans son *Tesoro de las dos lenguas española y francesa*, « *comunicar* » peut aussi bien désigner le fait de « fréquenter quelqu'un » que de « converser » avec lui.

y con esto espero de dar frutos de mí que sean de bendición, tales que no desdigan ni deslicen de los senderos de la buena crianza que vuesa merced ha hecho en el agostado entendimiento mío.

« *y con esto espero de dar frutos de mí que sean de bendición* » : il était indispensable que le sens de l'expression *con esto* soit explicité : « et c'est pourquoi » était une bonne traduction ; « moyennant quoi » et « j'espère ainsi » ont également été acceptés par le jury. En revanche, « et avec cela » a été rejeté. Une fois encore, les candidats ne pouvaient se contenter d'une simple traduction littérale, car elle rendait le texte incompréhensible. L'expression *dar frutos de mí* a elle aussi entraîné des erreurs fréquentes. Plutôt que « donner des fruits de moi-même », qui a tout de même été admis par le jury, l'on pouvait rendre simplement cette expression par « j'espère donner des fruits » ou, pour marquer davantage l'insistance, « j'espère donner à *mon tour* des fruits », ou même « j'espère *qu'il sortira de moi* des fruits ». Par contre, « donner des fruits de ma personne » ou « tirer des fruits de moi » ont été considérés comme des traductions fautives. Quant à l'expression *que sean de bendición*, plusieurs solutions étaient acceptables. On pouvait notamment penser, comme alternative à l'expression quelque peu désuète « des fruits de bénédiction », à « des fruits qui soient bénis par le Seigneur ». En revanche, des propositions aberrantes comme « des fruits divins de ma personne » ou, pire encore, « donner des fruits de mes entrailles » ont été lourdement sanctionnées.

« *tales que no desdigan ni deslicen de los senderos de la buena crianza* » : dans son *Tesoro de las dos lenguas*, César Oudin propose de traduire *desdecir* par « se dédire, révoquer sa parole » et, par ailleurs, ce sens est confirmé par l'une des

acceptions données par le DRAE, à savoir « *degenerar de su origen, educación o clase* ». Il était donc tout à fait correct de rendre *desdecir* par « dégénérer ». Néanmoins, dans la mesure où Sancho file une métaphore — celle des sillons ouverts par don Quichotte dans son esprit sec —, on pouvait aussi traduire ce verbe par « dévier » ou « s'écarter des sentiers de la bonne éducation » (*la buena crianza*) tracés par le chevalier errant dans l'esprit desséché de son écuyer. Le « bon élevage » et, plus encore, « la bonne créance » étaient bien évidemment des contresens à proscrire.

« *que vuesa merced ha hecho en el agostado entendimiento mío* » : comme indiqué précédemment, on pouvait ici traduire *vuestra merced* par « vous ». Quant au terme *agostado* (qui signifie « sec », « desséché ») il a entraîné de graves contresens, comme « épuisé » (confusion avec *agotado*) et même des non-sens, tels que « aoûtien ». Enfin, pour *los senderos [...] que V. M. ha hecho*, plusieurs solutions ont été jugées recevables. On pouvait traduire par les « sentiers de la bonne éducation que vous avez donnée à mon esprit desséché » (accord avec éducation), les « sentiers de la bonne éducation que vous avez tracés » (accord avec sentiers) ou encore les « sentiers que vous avez ouverts dans mon esprit desséché ».

Ríose don Quijote de las afectadas razones de Sancho, y parecióle ser verdad lo que decía de su emienda, porque de cuando en cuando hablaba de manera que le admiraba,

« *Ríose don Quijote de las afectadas razones de Sancho* » : il convenait de comprendre que *las afectadas razones* de Sancho renvoyaient ici aux « paroles compliquées » ou « alambiquées » de l'écuyer, à son « langage affecté », qui surprend don Quichotte à la fois parce qu'il tranche avec ses origines sociales (un simple paysan) et avec ce que le chevalier errant et les lecteurs connaissaient de lui jusqu'ici (le personnage de Sancho s'est en effet enrichi par rapport à la Première Partie du roman, bien qu'il n'ait pas totalement changé pour autant, comme le montre la suite de l'extrait). Traduire *afectadas razones* par « raisons affectueuses » était ici un énorme contresens.

« *y parecióle ser verdad lo que decía de su emienda* » : le possessif *su* renvoie ici à Sancho. Autrement dit, le sens de la phrase est le suivant : « il sembla à don Quichotte que ce que son écuyer disait de ses progrès (*su emienda* ou, en espagnol moderne, *enmienda*) était vrai ». Comme l'indique César Oudin, l'une des acceptions de *e[n]mienda* est précisément « correction », mais il convenait ici de reformuler (« sa correction » constituant une maladresse). Outre « progrès », qui était la meilleure traduction, le jury a notamment accepté « amendement », qui, selon Le Robert, peut avoir le sens d'« amélioration ». En revanche, « ses bonnes résolutions », de même que « son évolution », étaient à des degrés divers des propositions maladroites ou inexactes.

« *porque de cuando en cuando hablaba de manera que le admiraba* » : *de cuando en cuando* signifie tout simplement « de temps en temps », « de temps à autre ». Quant au *le*, il renvoie ici à don Quichotte, dont Sancho suscite l'étonnement. On pouvait ainsi traduire par « qui l'étonnait » (cf. construction du verbe *admirar* dans la langue classique). Bien que cette traduction soit plus proche

de la valeur moderne d'*admirar*, le jury a aussi accepté « qui le remplissait d'étonnement ». En revanche, « qui l'admirait » constituait un contresens.

puesto que todas o las más veces que Sancho quería hablar de oposición y a lo cortesano

acababa su razón con despeñarse del monte de su simplicidad al profundo de su ignorancia;

« *puesto que todas o las más veces que Sancho quería hablar de oposición y a lo cortesano* » : comme l'indique César Oudin, *puesto que* a encore très souvent, au début du XVII^e siècle, le sens de « encore que » (conjonction concessive). Néanmoins, le contexte lui-même aurait dû mettre les candidats qui ne connaissaient pas cette acception sur la voie. Il s'agit d'une simple question de bon sens. Traduire *puesto que* dans le sens moderne de « car » ou « puisque » n'avaient aucun sens dans la mesure où une telle interprétation entraînait en contradiction manifeste avec la phrase précédente. Plusieurs traductions ont ici été admises, telles que « bien que », « pourtant », « pour autant », « toutefois », « cependant ». L'expression *hablar de oposición* a donné du fil à retordre à beaucoup de candidats. Comme l'indique Francisco Rico en note de son édition, cette expression a le sens de : « *hablar doctamente, como un catedrático* ». Aussi plusieurs solutions ont-elles été acceptées, comme « parler doctement » et « parler comme un dialecticien ». On pouvait aussi penser à l'expression « monter en chaire », proposée notamment par François de Rosset dans la traduction de la Seconde Partie du *Quichotte* qu'il offrit en 1618. Les formules « parler gravement » ou « avec gravité » ont été considérées comme acceptables par le jury, mais légèrement inexactes. *A lo cortesano* : ici encore, plusieurs possibilités étaient envisageables telles que « en homme de cour » ou « en courtisan ». Par contre, « à la Cour » et « au courtisan » étaient des contresens regrettables ; quant aux syntagmes « avec courtoisie » ou encore « avec politesse », ils ont été considérés comme de graves faux-sens.

« *acababa su razón con despeñarse del monte de su simplicidad al profundo de su ignorancia* » : *razón* a ici le sens de « discours », « raisonnement », « explication », qui ont tous les trois été acceptés. En revanche, « sa raison », « ses raisons », ou « son esprit » ont été écartés. Comme l'indique César Oudin, *despeñar(se)* a le sens de « précipiter, se ruer, se jeter du haut en bas d'un rocher ». Il convenait donc de traduire l'image employée par le narrateur (*despeñarse del monte de su simplicidad al profundo de su ignorancia*) par une formule équivalente en français. Plusieurs solutions ont été acceptées, telles que « il finissait son discours en se précipitant du faite de sa naïveté dans l'abîme de son ignorance », « il finissait sa conversation en se précipitant des sommets de sa naïveté dans les profondeurs de son ignorance », « il terminait son raisonnement en tombant du haut de sa naïveté dans le gouffre de son ignorance ». Par contre, des propositions comme « s'effondrait de la hauteur » et « s'achevait en tombant », qui n'avaient aucun sens, ont été très pénalisantes pour les candidats y ayant eu recours.

y en lo que él se mostraba más elegante y memorioso era en traer refranes, viniesen o no viniesen a pelo de lo que trataba, como se habrá visto y se habrá notado en el discurso desta historia.

« *y en lo que él se mostraba más elegante y memorioso era en traer refranes* » : il était préférable de traduire la conjonction de coordination « y » par un « mais », dans la mesure où, dans les faits, le narrateur introduit ici une sorte d'opposition. Compte tenu de la longueur de la phrase unique qui constitue ce paragraphe, le jury a par ailleurs accepté les propositions qui transformaient ici le point-virgule en simple virgule ou en point. En revanche, il était recommandable, pour rester au plus près du texte, de traduire *el más elegante* par le superlatif « le plus élégant » ou « là où il montrait le plus d'élégance » (et non simplement à l'aide d'un comparatif, sous la forme « plus élégant »). *Memorioso* a le sens de « doué de mémoire », mais ne pouvait en aucun cas être traduit par « mémorable ». Enfin, plusieurs solutions ont été admises pour rendre l'expression *traer refranes*, telles que « enfiler » ou « aligner les proverbes ». Il est toutefois très surprenant que certains candidats à l'agrégation semblent encore ignorer le sens du mot *refrán* traduit de manière fautive dans plus d'une copie par « refrain ».

« *viniesen o no viniesen a pelo de lo que trataba* » : plusieurs solutions ont été admises, telles que « qu'ils vinssent ou non à propos », « qu'ils vinssent ou pas à propos », « qu'ils fussent utilisés ou non à bon escient », « qu'ils fussent employés ou non à propos », « qu'ils fussent cités à propos ou non ». Ce segment de phrase a donné lieu non seulement à des contresens, mais à des fautes de construction majeures comme « qu'ils vinssent à propos par rapport à ce dont il était question » et, outre le problème de concordance des temps, à des propositions totalement inadaptées du point de vue du registre de langue (« qu'ils tombent pile-poil [*sic*] ou non »). On ne saurait trop insister sur la nécessité d'ajuster le registre linguistique à la tonalité du texte, sans compter qu'il s'agit ici d'un ouvrage publié au début du xvii^e siècle.

« *como se habrá visto y se habrá notado en el discurso desta historia* » : il convenait de traduire *como se habrá visto y se habrá notado* par le pronom impersonnel « on » et non par un vouvoiement pluriel (« vous l'aurez remarqué »), comme l'ont fait certains candidats. Plusieurs contresens ont par ailleurs été commis sur l'expression *en el discurso desta historia*, qui renvoie dans le cas présent au « cours de cette histoire », que l'on pouvait aussi rendre par une formule telle que « tout au long de cette histoire ».

En estas y en otras pláticas se les pasó gran parte de la noche, y a Sancho le vino en voluntad de dejar caer las compuertas de los ojos, como él decía cuando quería dormir, y, desaliñando al rucio, le dio pasto abundoso y libre.

« *En estas y en otras pláticas se les pasó gran parte de la noche* » : *plática*, méconnu semble-t-il de plusieurs candidats, a ici le sens courant de conversation. On pouvait donc opter pour une formule comme « Cette conversation et d'autres encore les occupèrent une grande partie de la nuit », « Cet entretien et bien d'autres encore les occupèrent une grande partie de la nuit » ou, comme le propose Aline Schulman dans sa traduction du *Quichotte*, « Ils passèrent une grande partie de la nuit à deviser de la sorte ».

« *y a Sancho le vino en voluntad de dejar caer las compuertas de los ojos, como él decía cuando quería dormir* » : une traduction trop littérale de *le vino en*

voluntad (par « eut la volonté) était ici maladroite et il convenait de traduire plutôt par une formule comme « Sancho eut envie de », ou bien « éprouva le besoin de ». *Dejar caer las compuertas de los ojos* était une expression imagée qu'il fallait rendre par un équivalent approprié en français, comme « fermer les vannes » ou « fermer les écluses de ses yeux ». En revanche, « fermer le pont-levis » de ses yeux était maladroit et « fermer les paupières » était trop plat. Enfin, *como él decía cuando quería dormir* n'a en général pas posé trop de problèmes aux candidats. On pouvait opter ici pour « comme il disait quand il voulait dormir » ou, comme cela est suggéré dans la traduction coordonnée par Jean Canavaggio dans la Pléiade, « ainsi qu'il disait lorsqu'il avait sommeil ».

« *y, desaliñando al rucio, le dio pasto abundoso y libre* » : *desaliñando al rucio* renvoie ici au fait que Sancho enlève à son âne son « harnachement », son « bât » (c'est-à-dire « le dispositif que l'on place sur le dos des bêtes de somme pour le transport de leur charge », comme le précise Le Robert). On pouvait naturellement opter pour le verbe « déharnacher » ou « débâter », à condition de les orthographier correctement. En revanche, pour des raisons évidentes, « dételer » ne pouvait convenir (l'âne de Sancho ne tire pas un attelage). *El rucio*, que l'on pouvait traduire par le « roussin », « le baudet », « l'âne », « legrison » renvoie bien sûr à la monture de l'écuyer. Dans l'absolu, le terme *rucio* peut désigner à la fois un cheval ou un âne, puisque ce terme renvoie à l'origine à une couleur : « *Rucio* (adj.) : *Dicho de una bestia: de color pardo claro, blanquecino o canoso [...]* (*Desusado*) : *de color parecido al oro* » (DRAE). Néanmoins, comme l'a montré Francisco Rico, Cervantès fait de ce terme un emploi particulier, puisqu'il désigne presque toujours métonymiquement chez lui l'âne de Sancho. Le contexte permettait toutefois de lever cette petite difficulté et une connaissance minimale du *Quichotte* de la part des candidats aurait dû les mettre à l'abri de toute équivoque. Des non-sens regrettables tels que « le rucio » auraient ainsi pu être évités. Enfin, l'expression *le dio pasto abundoso y libre* ne pouvait être traduite par une tournure telle que « il lui donna du foin », *dio* n'ayant pas ici un sens concret. En outre, le contexte – les deux compagnons errent à l'aventure – n'invitait pas à interpréter ce syntagme de la sorte, *libre* constituant en réalité une sorte d'hypallage renvoyant à l'âne. On pouvait donc traduire à l'aide d'une formule telle que : « il le laissa paître copieusement et à son gré », « il le laissa paître copieusement et en toute liberté ».

No quitó la silla a Rocinante, por ser expreso mandamiento de su señor que, en el tiempo que anduviesen en campaña o no durmiesen debajo de techado, no desaliñase a Rocinante:

« *No quitó la silla a Rocinante* » : *la silla* désignait évidemment ici la « selle » de Rossinante, non sa « chaise » et encore moins « ses selles », qui constituaient des traductions complètement incohérentes. On pouvait donc proposer : « Il ne retira pas la selle de Rossinante » ou bien « Il ne dessella pas Rossinante ».

« *por ser expreso mandamiento de su señor que, en el tiempo que anduviesen en campaña o no durmiesen debajo de techado, no desaliñase a Rocinante* » : il convenait d'être attentif ici à la construction de la phrase (*por ser expreso mandamiento [...] que no desaliñase*) « car son maître lui avait expressément interdit de le faire, tout le temps qu'ils seraient en campagne ou qu'ils dormiraient à la belle étoile », « car il avait reçu l'ordre exprès de son maître de ne

point lui ôter, pendant tout le temps qu'ils seraient en campagne ou ne dormiraient pas sous un toit ».

antigua usanza establecida y guardada de los andantes caballeros, quitar el freno y colgarle del arzón de la silla; pero quitar la silla al caballo, ¡guarda!

« *antigua usanza establecida y guardada de los andantes caballeros, quitar el freno y colgarle del arzón de la silla* » : cette phrase a posé problème à de nombreux candidats. Le jury a fait preuve d'une certaine souplesse dès lors que les copies proposaient une solution sensée et correcte grammaticalement. On pouvait penser notamment aux solutions suivantes : « enlever la bride et la suspendre à l'arçon de la selle était l'usage ancien, établi et observé par tout chevalier errant », « ôter la bride et la suspendre à l'arçon de la selle, l'usage était ancien, établi et respecté des chevaliers errants », ou encore « et suivi par les chevaliers errants ».

« *pero quitar la silla al caballo, ¡guarda!* » : l'expression *¡Guarda!*, qui exprime ici la défense et n'est pas sans rappeler, en français, l'interjection « gare », semble avoir déstabilisé un certain nombre de candidats. La règle énoncée pour le segment précédent s'applique également pour ce passage : plusieurs solutions ont été admises sous réserve que la syntaxe et la correction de la langue aient été respectées. Par exemple : « mais ôter la selle au cheval, ça non ! », « mais desseller le cheval, jamais ! », « mais ôter la selle au cheval, surtout pas ! », ou encore, comme l'a proposé Jean-Raymond Fanlo dans sa récente traduction du *Quichotte*, « mais ôter la selle au cheval, impossible ! ».

Y así lo hizo Sancho, y le dio la misma libertad que al rucio, cuya amistad dél y de Rocinante fue tan única y tan trabada, que hay fama, por tradición de padres a hijos, que el autor desta verdadera historia hizo particulares capítulos della,

« *Y así lo hizo Sancho, y le dio la misma libertad que al rucio* » : pour ce début de phrase, il convenait de ne pas calquer la syntaxe sur l'espagnol (« Et ainsi le fit Sancho »), mais de reformuler en proposant, par exemple : « C'est donc ce que fit Sancho » ou, à la rigueur, « Sancho fit donc ainsi ». On pouvait aussi choisir d'étoffer la formulation espagnole, qui était un peu elliptique, à l'aide d'un verbe (« Sancho fit ce qu'on lui avait demandé », ou bien « ce qu'on lui avait commandé », ou encore « ordonné »), ce qui était également une bonne solution. Par ailleurs, il était tout à fait envisageable de traduire le deuxième « y » par un relatif, ce qui n'entraînait aucun problème au niveau du sens : « Et c'est ce que fit Sancho, qui lui laissa la même liberté qu'à l'âne ». Enfin, il était parfaitement possible — et même préférable pour des raisons de clarté — de rendre *al rucio* à l'aide d'un possessif : « et lui donna la même liberté qu'à son âne », « et lui laissa la même liberté qu'à son roussin ».

« *cuya amistad dél y de Rocinante fue tan única y tan trabada* » : la construction inhabituelle impliquant le pronom relatif « *cuyo* » (*cuya amistad dél*), propre à la langue classique, semble avoir désarçonné nombre de candidats ayant pourtant compris manifestement le sens de la phrase. L'important ici était une fois encore de proposer en français une phrase grammaticalement recevable. Il était par

conséquent exclu de calquer la traduction sur la syntaxe espagnole comme cela a été le cas dans certaines copies. On pouvait suggérer par exemple : « dont l'amitié avec Rossinante fut si unique et si étroite que le bruit court, selon une tradition transmise de père en fils ». Pour la traduction de *trabada*, le DRAE donne deux indications très utiles (à l'entrée *traba*) : « 2. Instrumento con que se junta, una y sujeta una cosa con otra. 3. Ligadura con que se atan, por las cuartillas, las manos o los pies de una caballería ». On pouvait donc penser à des termes comme « étroite », ou même « intime », comme le propose la traduction récemment rééditée de Francis de Miomandre (traduction originale de 1935).

« *que hay fama, por tradición de padres a hijos* » : la construction *que hay fama* a conduit dans plus d'un cas à des contresens du type « il est célèbre que » (calque massif de l'espagnol). Il convenait de traduire ici par « que le bruit court, selon une tradition transmise de père en fils », ou « qu'une tradition rapporte de père en fils ».

« *que el autor desta verdadera historia hizo particulares capítulos della* » : on pouvait proposer ici « que l'auteur de cette véritable histoire » ou bien « que l'auteur de cette histoire véridique lui aurait consacré plusieurs chapitres ». Pour *particulares capítulos della*, le jury a aussi accepté « quelques chapitres particuliers » et « certains chapitres ». En revanche, « des chapitres précis » ou « des chapitres précis sur ce sujet » ont été considérés comme des traductions maladroites voire très maladroites.

mas que, por guardar la decencia y decoro que a tan heroica historia se debe, no los puso en ella [...].

« *mas que, por guardar la decencia y decoro que a tan heroica historia se debe* » : le *decoro* – terme que certaines copies semblaient ignorer – renvoie à « la bienséance », en l'occurrence à la nécessité de passer sous silence certains détails qui entreraient en contradiction avec la qualité des personnages apparaissant dans l'histoire et contreviendrait à la règle qui veut que les détails triviaux n'ont pas leur place dans une histoire héroïque. Bien entendu, l'emploi de ce terme est ici très ironique. On pouvait donc opter pour des traductions comme « mais que pour respecter la décence et la bienséance que l'on doit à une histoire aussi héroïque », « mais qu'afin de ne pas porter atteinte à la décence et au respect que l'on doit à une histoire aussi héroïque », ou « qui conviennent », « qui siéent à une histoire aussi héroïque ». Pour traduire *decoro*, le jury a également accepté : « decorum », « honnêteté » (au sens classique du terme) ou encore « respect » dès lors que le verbe *guardar* était traduit par un autre verbe que « respecter » et que tout effet de répétition (absent du texte espagnol) était ainsi évité. Enfin, dans les traductions ayant opté pour des verbes comme « seoir » ou « convenir » pour traduire *se debe*, il était indispensable d'accorder ceux-ci en mettant un pluriel (« conviennent », « siéent »), l'accord de proximité étant en principe incorrect en français.

« *no los puso en ella* » : pour finir, plusieurs possibilités ont été admises en ce qui concerne le dernier segment de phrase, tels que « il décida de ne point les y inclure », « il ne les y a pas inclus », « insérés », « intégrés » ou même « intercalés ». En revanche, « il ne les y a pas mis », « introduits », ou encore « préféra les supprimer » ont été considérés, à des degrés divers, comme fautifs

(soit parce que ces tournures étaient maladroites, soit parce qu'elles s'éloignaient excessivement de la lettre du texte).

5. Proposition de traduction

— De jour en jour, Sancho, tu deviens moins naïf et plus avisé, dit don Quichotte.

— Hé oui, répondit Sancho, il est bien naturel que je m'imprègne un peu de la sagesse de Votre Grâce : les terres qui sont par nature stériles et sèches finissent par donner de bons fruits lorsqu'on y met du fumier et qu'on les cultive. Je veux dire par là que votre conversation a été le fumier qui est tombé sur la terre stérile de mon esprit aride ; et elle a été cultivée tout le temps que j'ai passé à vous servir et à vous fréquenter ; c'est pourquoi, j'espère donner à mon tour des fruits qui soient bénis par le Seigneur et tels qu'ils ne dévient pas et ne s'écartent jamais des sentiers de la bonne éducation que vous avez tracés dans mon esprit desséché.

Don Quichotte se mit à rire des paroles affectées de Sancho et il lui parut que ce qu'il disait de ses progrès était vrai, car, de temps en temps, il parlait de telle sorte que son maître s'en étonnait, bien que, toutes les fois ou presque qu'il voulait monter en chaire ou parler en homme de cour, il finît son discours en tombant du faite de sa naïveté dans l'abîme de son ignorance ; mais là où il montrait le plus d'élégance et de mémoire, c'était quand il citait les proverbes, qu'ils vinssent ou non à propos, comme on l'aura vu et remarqué tout au long de cette histoire.

Cette conversation et bien d'autres encore les occupèrent une grande partie de la nuit, puis Sancho eut envie de laisser tomber les vanes de ses yeux, comme il disait quand il voulait dormir, et ôtant à son roussin son harnachement il le laissa paître copieusement et à son gré. Il ne dessella pas Rossinante, car son maître lui avait expressément interdit de le faire, tout le temps qu'ils seraient en campagne ou ne dormiraient pas sous un toit : enlever la bride et la suspendre à l'arçon de la selle, l'usage était ancien, établi et respecté par les chevaliers errants ; mais ôter la selle au cheval, ça non ! C'est donc ce que fit Sancho et il lui donna la même liberté qu'à son âne, dont l'amitié avec Rossinante fut si unique et si étroite que le bruit court, selon une tradition transmise de père en fils, que l'auteur de cette véritable histoire lui aurait consacré plusieurs chapitres, mais que pour respecter la décence et la bienséance que l'on doit à une histoire aussi héroïque, il ne les y a pas inclus.

II.3 Composition en français

Rapport établi par Madame Caroline Lepage et Madame Graciela Villanueva

1. Données statistiques

Epreuve	Candidats	Moyenne de l'ensemble des candidats	Admissibles	Moyenne des admissibles
Composition en français	332	3,17/20	124	5,89/20

2. Observations générales

Avant d'entrer dans les conseils que nous souhaitons prodiguer aux futurs candidats au concours de l'Agrégation et dans l'étude du sujet proposé, son analyse suivant divers paramètres et ses possibles traitements dans le cadre des exigences méthodologiques et rhétoriques d'une composition nous commencerons par un aspect aussi déterminant dans le paquet de compositions en français reçu cette année par le jury, à proprement parler une ligne de fracture dans notre barème. Gageons que la position privilégiée que nous donnons à ce point dans notre rapport suscitera la plus grande attention de nos lecteurs. Nous souhaitons que chacun prenne la juste mesure de l'importance de la forme, tant pour la présentation globale des copies – le soin apporté à l'écriture n'est-il pas un minimum pour un tel concours ? –, que, surtout, pour l'orthographe et la grammaire. Au-delà de la seule question de la maîtrise de la langue espagnole et des connaissances générales et ponctuelles requises, il s'agit de recruter des enseignants de langue ; ne l'oublions pas. Préoccupant est en effet le constat que presque une copie sur deux cumule un nombre de fautes lourdes, et même très lourdes, dépassant le seuil de la stricte, et compréhensible étant donné le contexte particulier, étourderie... Que chacun soit bien conscient que passé une certaine limite, ce cas de figure entre dans la catégorie des éléments rédhibitoires, une copie présentant trop de fautes d'orthographe et de grammaire ne pouvant raisonnablement pas avoir la moyenne, même dans le cas où le contenu est de valeur, voire excellent. À notre grand regret et non sans états d'âme au moment de prendre la décision, nombreux ont ainsi été les candidats cette année à voir leur note divisée par deux ou trois ou même quatre à cause de cela. De

sorte qu'il faut définitivement comprendre qu'il y a là un enjeu majeur de la réussite à l'épreuve de composition en français et que, donc, on ne peut pas le négliger... en se contentant d'écrire au fil de la plume et en ne consacrant pas une trentaine de minutes à la fin de l'épreuve pour se relire. Nous n'entrerons pas ici dans une liste exhaustive des points formels à ne pas négliger ; un exemple, tout de même : on n'oubliera pas la nomenclature pour citer un texte – les titres de romans (corrects et complets *Trabajos del reino*, et non *Los trabajos del reino* ou *Trabajos* tout court) ou d'ouvrages critiques doivent être soulignés et des guillemets sont nécessaires pour les titres de chapitres, de poèmes, d'articles, etc.

La relative faiblesse des moyennes obtenues aussi bien par l'ensemble des candidats présents (3,17/20) que, plus significatif encore, par les candidats admissibles (5,89/20) met en évidence les problèmes rencontrés et les difficultés posées dans/par la composition en français.

C'est précisément pour ces raisons que les rédactrices de ce rapport se sont fixé l'objectif de reformuler clairement les attentes et exigences du jury pour cette épreuve.

Eu égard au nombre des copies blanches rendues, d'erreurs dans le nom des auteurs (Santiago Roncagliolo devient Roncaglio, Roncagliogli, Michel de Certeau devient Michel de Cerneau, voire Michel tout court, etc.) ou dans les attributions des œuvres à tel ou tel et, globalement, des mentions fautives ou par trop succinctes ou trop générales du détail des romans (personnages, événements, lieux, chronologies, etc.), on ne peut qu'insister outre sur l'impératif de ne pas céder à la tentation de faire des impasses, sur la nécessité d'aller au-delà d'une connaissance superficielle du programme, autant dire à un survol qui ne leurre personne. Les impasses (évidentes lorsque certains candidats n'ont analysé, d'ailleurs le plus souvent superficiellement, qu'un ou deux des trois romans) ont été lourdement sanctionnées.

Il s'agit non seulement :

1) de maîtriser suffisamment les textes en profondeur :

- dans leurs contextes sociopolitique et culturel ; en l'occurrence, par exemple, il n'est pas anodin que le temps de l'histoire, le temps du récit et le temps de la narration ne coïncident pas dans les deux romans péruviens, *Lituma en los Andes*, de Mario Vargas Llosa, et *Abril rojo*, de Santiago Roncagliolo, car cela

suppose un riche réseau d'analyses à mener et des déductions à faire... Décrit-on, pense-t-on, le cas échéant, instrumentalise-t-on fictionnellement la violence de la même manière quand on raconte un conflit en train de se dérouler ou avec le recul de plus de dix ans ?

- dans leur appartenance générique. On insistera jamais assez sur le fait que s'agissant de ces trois œuvres, ce ne sont pas des romans tout court, mais de romans appartenant à la famille des littératures policières... à cheval, dans des combinaisons d'ailleurs significatives et signifiantes entre roman noir, roman d'énigme et roman à suspens/thriller. Cela suppose en effet des pactes d'écriture, des pactes de lecture et des horizons d'attente très balisés, très différents, et dont on ne peut se dispenser..., sous peine de passer à côté d'une grande partie des enjeux narratifs et discursifs du corpus.

- dans leurs trames, leurs architectures et leurs argumentations.

Cela pour pouvoir mettre en œuvre une véritable réflexion de fond sur une question posée qui a ceci de particulier qu'elle relie un corpus rendu cohérent autour d'une problématique globale : « Pouvoir de la violence, violence du pouvoir ».

2) mais aussi d'être capable de les convoquer dans leurs grandes lignes et – ne l'oublions pas – de manière beaucoup plus ponctuelle pour étayer sa démonstration. Il ne faut pas faire allusion aux œuvres, vaguement les évoquer ; il faut à proprement s'en servir, par le biais d'une analyse effectivement micro ou macro, pour en produire un décryptage comparatiste autour d'un angle d'approche commandé par l'énoncé du sujet. Il ne faut pas pour autant raconter chacun des trois romans. Les éléments évoqués doivent servir à bâtir l'argumentation, autrement ils sont totalement inutiles.

3) et enfin, inscrire le corpus et la problématique dans un panorama critique et théorique solide. Le jury s'est étonné, cette année, de l'absence presque généralisée de connaissances annexes aux textes eux-mêmes. Au-delà des études sur les trois romans, il aurait fallu davantage s'intéresser à la bibliographie, qui n'est certes pas strictement accessoire ou décorative, pour consolider sa réflexion sur les questions du pouvoir et de la violence... Une approche intuitive, voire empirique du sujet ne produisant guère que des raisonnements superficiels et très peu porteurs, *a fortiori* éclairants pour la lecture des œuvres.

Il est en outre important de bien gérer le temps pour que les correcteurs puissent lire un travail achevé. Les sept heures prévues pour cette épreuve permettent de produire un travail de qualité.

3. Le sujet

“La violence n’est pas d’abord une matière à réflexion, ni un objet qui s’offre à un observateur. Elle est inscrite dans le lieu où j’en parle. Elle le définit.”

Michel de Certeau, *La culture au pluriel*, Paris, Ed. Bourgois, 1980 (1ère éd. 1974), p. 73

Vous analyserez et commenterez cette affirmation de l’anthropologue et historien Michel de Certeau. Dans quelle mesure peut-elle s’appliquer aux représentations qui construisent l’univers narratif de *Lituma en los Andes*, *Abril Rojo* et *Trabajos del reino* ?

4. Rappels utiles :

- Si l’intitulé ou problématique gouvernant le corpus des trois œuvres ne doit pas être négligé, il/elle est surtout à envisager comme une perspective pour aborder et étudier les œuvres en amont et donc ne pas réduire à néant ou conditionner l’interprétation du sujet proposé. Certaines copies se sont ainsi fourvoyées dans le traitement total ou partiel (avec des fragments de cours ou des connaissances extérieures plaquées sans lien ou rapport direct avec le sujet) de la question « Pouvoir de la violence, violence du pouvoir » dans *Lituma en los Andes*, *Trabajos del reino* et *Abril rojo* en ne tenant aucun compte ni de la citation de Michel de Certeau, ni de la glose annexe. Insistons donc bien sur l’enjeu de l’épreuve : c’est cela, citation et glose, qui compose le sujet et qui doit être traité par les candidats.

- De même, la citation et la glose annexe ne peuvent être dissociées, ni l’une ni l’autre n’étant secondaire ou strictement accessoire de l’autre. S’il convient de les envisager comme complémentaires pour la perspective dans laquelle les œuvres sont à observer à ce moment-là, il faut également s’interroger et comprendre quel

dialogue sous-jacent le concepteur du sujet a vu et voulu entre elles.

Dans le cas qui nous occupe, essentielle était la précision, pour ceux qui l'ignoraient, que Michel de Certeau est un anthropologue et un historien, c'est-à-dire qu'il formule les propos à analyser et commenter depuis une approche disciplinaire à la fois double et bien particulière, avec ses implications théoriques et avec ses éventuelles limites, du moins pour le champ qui nous occupe, à savoir ici la représentation littéraire de l'Histoire et du politique. En effet, intéressante était l'interrogation consistant à se demander dans quelle mesure cette sorte d'incontournable principe méthodologique et éthique du chercheur en anthropologie et en histoire peut, et le cas échéant jusqu'à quel point, s'appliquer à l'écriture depuis et dans la fiction – la question disciplinaire ne pouvant évidemment pas être contournée, la glose annexe de la citation invitant assez explicitement à ce dialogue.

On connaît l'interrogation de Michel de Certeau à l'égard de l'articulation entre le discours sur le réel et le réel, en particulier sur l'écriture et l'histoire, en somme entre le dire et le faire, avec une méfiance prononcée, pour ne pas dire plus, à l'égard précisément de ceux qui se chargent de produire le sens du réel, de l'histoire et du faire en général sans suffisamment savoir se garder de la tentation d'élaborer de multiples stratégies et autres actions de contrôle destinées à leur permettre d'en rester propriétaires et maîtres grâce à une limitation et un conditionnement de l'accès permis aux autres, qui deviennent de fait des exclus et des dominés et doivent sans cesse réinventer des stratégies de résistance pour s'infiltrer dans les brèches et (re)-conquérir des microlibertés au sein de l'édifice des biens culturels/intellectuels, comme préalables du /des pouvoirs. La lecture répond ainsi par exemple à un acte d'évidement, de mort de l'auteur, par une sélection active du fait du lecteur, qui échappe ainsi au joug de l'auctorialité. Le vocabulaire que nous venons d'employer pour décrire le processus montre bien à quel point il est question de violence et de pouvoir non seulement au niveau du faire, mais aussi au niveau du chemin qui va du faire au dire.

Or parmi les éléments de suspicion soulevés par l'anthropologue et historien jésuite et co-fondateur avec Lacan de l'École Freudienne de Paris quant à l'écriture/aux discours sur le réel et l'histoire, sur le faire, donc, il y a en premier lieu la question de ce que l'on pourrait, pour des questions pratiques, désigner sous le terme de point d'énonciation... avec la donnée essentielle du recul. On reprendra

l'anecdote d'un Michel de Certeau visitant les tours du World Trade Center et qui, placé tout en haut, devant le vaste panorama, prend le contre-pied du préjugé voulant qu'il faut se dégager de l'immédiateté pour la comprendre, la penser et ensuite la donner à comprendre et à penser. Lui, il part du principe que – je cite un article de Véronique Bedin et Martine Fournier :

« [...] l'élévation transforme en voyeur et met à distance. Comme le regard de Dieu. Une fiction du savoir. C'est aussi la position de surplomb de l'intellectuel, qui, en une vision panoptique (voir sans être vu) sait en quelque sorte à la place des autres et pense à la place des « idiots sociaux ». De Certeau préfère donc redescendre du 110e étage. Il ne s'agit pas seulement de changer d'échelle, mais de refuser les totalisations visuelles ou théoriques. Tâter de la connaissance sans visibilité, se coltiner à l'« obscur entrelacs des conduites journalières », se mêler aux pratiquants ordinaires de la ville grouillante, redevenir un simple marcheur. C'est là que gît l'« étrangeté du quotidien », l'« inquiétante familiarité de la ville ». Que constate-t-il une fois au ras du sol ? Notamment que le marcheur peut toujours choisir son itinéraire et composer avec un relief imposé. Malgré les contraintes architecturales, malgré les rationalisations et les régulations urbanistiques, le marcheur s'invente une manière de cheminer. Il détermine ses trajectoires, il peut se hasarder, improviser, prendre les chemins de traverse, errer en fonction des noms de rues ou des symboles, se laisser guider par ses pas. L'espace se pratique et s'invente. Il existe une « énonciation piétonnière », une « rhétorique cheminatoire ». »⁵

D'où notre sujet :

“La violence n'est pas d'abord une matière à réflexion, ni un objet qui

⁵Véronique BEDIN et Martine FOURNIER (dir.), « Michel de Certeau », *La Bibliothèque idéale des sciences humaines*, Editions Sciences humaines, 2009, p. 78.

s'offre à un observateur. Elle est inscrite dans le lieu où j'en parle. Elle le définit."

[Même sans connaître la pensée de l'auteur, on voit bien que sont directement engagées dans la citation les questions de points de vue et de perspective]

5. Contextualisation et analyse de la citation

Cette citation est tirée d'un article publié au début de l'année 1973⁶, juste après les frappes massives des bombardiers américains dans le Nord Vietnam, une opération qui s'est soldée par un échec total des Américains. Dans l'article dont est tirée la citation, l'anthropologue français observe qu'au moment des bombardements, « il devient dérisoire de parler de la violence » et que « les déclarations sur la paix, la justice, la liberté ou l'égalité sont muées en un langage de la dérision par les pouvoirs qui les multiplient en multipliant la violence. »

Autrement dit, lorsque la distance entre les mots et les choses se creuse, ce sont les choses (autrement dit la réalité, les faits, pas les discours) qui ont le dernier mot.

Pierre Bourdieu l'a souvent répété : les discours ne sont pas seulement destinés à être déchiffrés et compris, ce sont aussi des signes d'autorité destinés à être crus ou obéis. La valeur des discours dépend du pouvoir, pouvoir symbolique certes, mais pouvoir tout court également, car le pouvoir symbolique n'est pas indépendant des autres formes du pouvoir. Le pouvoir symbolique opère, certes, dans l'ordre du sens de la connaissance et non dans l'ordre de la force physique, mais il est fondé, en dernière instance, sur un rapport de force. Bourdieu souligne les liens qui existent entre violence et parole. Le sociologue français ajoute à la célèbre formule de Max Weber selon laquelle l'État est l'institution qui revendique avec succès le monopole de la violence physique légitime (armée, police), le fait que l'État revendique également avec succès le monopole de ce qu'il nomme « la violence symbolique légitime ». L'ordre du monde social est assuré par cette violence symbolique légitime de l'État, plus que par la violence physique. Bourdieu montre

⁶ L'article est publié dans *Le monde diplomatique* en janvier 1973 et Michel de Certeau l'inclut plus tard dans son ouvrage *La culture au pluriel*.

que la violence symbolique est nécessaire même lorsque c'est la violence physique qui est appliquée (car il faut – dit Bourdieu – que les soldats et les policiers acceptent d'obéir aux ordres, acceptent de réprimer, refusent de basculer du côté des émeutiers).

Pour parler de violence symbolique, d'autres auteurs qui pourraient être cités sont M. Foucault ou H. Arendt⁷.

Pour revenir à la citation proposée aux candidats, nous pouvons constater que la violence est présentée comme :

- un thème dont on peut parler et un objet que l'on peut observer, mais qu'elle est avant tout.

- un facteur qui détermine le lieu de l'énonciation de toute parole (les points de vue de l'anthropologue, le sociologue et historien convergent ici).

6. Mise au point méthodologique

Ce sont, entre autres choses, les carences méthodologiques dans l'élaboration d'une composition (avec introduction, développement et conclusion) que l'on souhaite souligner dans ce corrigé dans la mesure où nous pouvons leur imputer l'essentiel des défauts majeurs trouvés dans les copies – outre l'orthographe, la grammaire et autres erreurs liées à une mauvaise connaissance des œuvres) –, des copies qui s'en tiennent trop souvent à de maladroites fiches de lecture ou superpositions de fiches de lecture quand, loin d'être confrontés en un fructueux dialogue autour de la question posée, les auteurs se voient hermétiquement séparés, chacun faisant l'objet d'une partie.

Or les bases et les enjeux dudit dialogue doivent être posés et légitimés dès l'introduction, qui doit à ce titre respecter scrupuleusement la nomenclature prévue, non par soumission esclave aux règles d'un exercice académique, mais parce que c'est le cadre idoine pour manifester le bien-fondé de son approche du sujet et de son traitement ultérieur.

L'amorce de l'introduction est un moment clé de la composition et, à ce

⁷Arendt, Hannah, *Du mensonge à la violence* (trad. Guy Durand), Paris, Calman Lévy, 1972.

Foucault, Michel, *Surveiller et punir*, Paris Gallimard, 1975.

titre, elle ne doit pas être sous-estimée et évincée, considérée comme un simple exercice rhétorique, avec des généralités creuses ou même des inepties inadmissibles à ce niveau sur l'Amérique latine – comme « terre de violence depuis la nuit des temps », etc. – ou avec l'évocation de la biographie des auteurs, sans liens directs ou explicités avec la perspective proposée ; ou avec une liste des œuvres parues avant et après les romans concernés ; ou avec des résumés longs et inadaptés des textes (un ensemble de données superflues qui, loin d'impressionner le correcteur, lui donne la fâcheuse impression d'être face un remplissage stérile) ; ou avec l'introduction d'une nouvelle citation qui viendrait remplacer la citation proposée par le sujet ; ou avec un rappel de l'histoire de l'Amérique latine depuis 1492 jusqu'au XX^e siècle. Les candidats montrent de manière criante à quel point ils sont désemparés lorsqu'il s'agit d'analyser une œuvre littéraire et, à terme, d'établir un dialogue avec elle. Ils se voient ainsi placés dans une impasse et n'ont plus comme seule ressource que de se rabattre sur de la récitation, à l'évidence destinée à masquer les faiblesses de leur pénétration du sujet et donc à terme de leur capacité à mettre eux-mêmes sur pied un raisonnement sur l'œuvre proposée.

La problématique d'une dissertation doit être fondée sur une analyse des termes clés de la citation, surtout lorsqu'il s'agit d'une citation très brève, comme c'était le cas ici, et même lorsqu'il s'agit d'une citation apparemment claire, comme c'était encore le cas ici. Les termes *violence* et surtout *lieu* méritaient qu'on s'y attarde, ce que beaucoup de candidats n'ont pas fait. Tout locuteur parle de la violence à partir d'un lieu et ce lieu – nous rappelle Michel de Certeau - est d'emblée défini, façonné par la violence. Une bonne partie des candidats a compris le mot *lieu* dans un sens strictement géographique, alors que Certeau l'utilise dans un sens beaucoup plus large, qui va du plus concret au plus abstrait (le contexte géographique, social, familial, historique, et également le contexte de l'énonciation). Lorsqu'on analyse les romans de Vargas Llosa, Herrera et Roncagliolo à partir de la citation de Michel de Certeau, le *lieu* dont il s'agit est certes le Pérou ou le Mexique, mais il est également question du *lieu* à partir duquel les personnages et les auteurs des trois romans regardent la réalité et écrivent. Une analyse des termes fournit les bases pour organiser la réflexion et l'argumentation du début jusqu'à la fin de la composition

Il faut penser à tous les sens que peuvent avoir les termes de la citation proposée par le sujet et savoir les interpréter correctement. Par exemple, le terme

« objet » (“La violence n’est pas d’abord une matière à réflexion, ni un *objet* qui s’offre à un observateur...”) a été mal compris par certains candidats. Ces candidats ont voulu démontrer que la violence n’est pas un « objet » parce que la violence n’est pas une « chose ». Il est évident que le mot *objet* avait ici une signification abstraite. Toute argumentation qui part d’une mauvaise compréhension de la citation proposée amène à des contresens, voire des non-sens.

La problématique doit manifester la bonne compréhension des enjeux du sujet par le candidat, c’est-à-dire le juste rapprochement à établir entre les trois pôles que sont les œuvres, la citation et la glose en annexe. L’objectif et l’intérêt de la composition, le défi que pose cet exercice si particulier et précieux, est, il est vrai, non seulement d’être confronté à des œuvres complètes, voire à un corpus d’œuvres complètes, mais de donner de l’épaisseur et du sens à sa propre lecture qui, soudain, cesse d’être purement informative et récréative. La composition requiert du candidat qu’il pense avec le sujet, qu’il pense à partir du sujet, qu’il pense au-delà du sujet. Or penser la littérature avec les outils qui permettent de le faire en profondeur, c’est aussi être en mesure d’appréhender, de penser et de comprendre le monde, d’y trouver sa place.

Dès lors, l’on attend que soient rigoureusement organisés une pensée et un discours autour d’une problématique, certes, mais aussi d’un plan clairement et rapidement annoncé et qui ne sera jamais perdu de vue. La progression de ce plan doit être logique : partir des aspects les plus simples et concrets de la problématique pour aller vers les aspects les plus complexes et les plus abstraits. S’il y a une vraie progression, l’ordre et l’articulation entre les différentes parties de la composition ne peuvent pas être aléatoires. Chaque partie doit se terminer par une conclusion partielle qui étayera l’argumentation de la partie suivante.

7. Quelques pistes de réflexion d’où peuvent émerger des plans répondant à la problématique

Nous proposerons ici deux approches, complémentaires, du sujet ; le plan dépendra, en effet, des aspects que les candidats décideront de traiter, en rapport avec la citation. Quels que soient ces aspects, il faut que la démarche argumentative soit cohérente.

APPROCHE 1

1) la violence comme thème et comme objet représenté dans les trois romans du programme.

Dans cette partie, les candidats peuvent étudier les rapports entre violence et pouvoir d'un point de vue plus général, c'est-à-dire ne pas se limiter à l'étude des rapports entre violence et discours.

Les axes d'une réflexion sur la violence comme thème et objet de représentation peuvent être :

- la question de la *violence verticale* (c'est-à-dire la violence d'une société où un groupe très réduit soumet et exploite la grande majorité de la population), modalité longtemps considérée comme la plus importante en Amérique latine (l'essai publié par Ariel Dorfman en 1970 illustre bien cette tendance⁸), violence dénoncée par l'écrivain engagé et qui part d'une pensée plutôt dichotomique de l'homme et de la société,

- la question de la *violence horizontale*, voire la *violence généralisée (et médiatisée)*, des phénomènes beaucoup plus complexes mis au premier plan par les spécialistes de la littérature contemporaine (Karl Kohut, par exemple, dans un travail de 2002⁹). Il ne s'agit plus de dénoncer le caractère répressif de l'état, mais de montrer comment la loi, les structures sociales et politiques, les systèmes de valeurs s'affaiblissent et comment des groupes, voire des groupuscules maffieux, prennent le pouvoir dans un monde où les frontières entre victimes et bourreaux s'estompent et où l'engagement (au sens sartrien du terme) perd son sens.

La violence verticale est sans doute dans la présentation du monde des *serranos* du Pérou dans les romans de Vargas Llosa et Roncagliolo, mais plus qu'une vision dichotomique et « engagée » du pouvoir, c'est une violence complexe et généralisée qui caractérise ces romans (et la littérature hispano-américaine des dernières décennies). Les candidats devraient pouvoir nous montrer comment

⁸DORFMAN, Ariel, «La violencia en la novela hispanoamericana actual», *Imaginación y violencia en América Latina*, Santiago, Universitaria, 1970.

⁹KOHUT, Karl, «Política, violencia y literatura», *Anuario de Estudios Americanos*, Tome LIX, 2002, p. 193-222.

apparaît cette thématique dans les trois romans.

2) la violence comme facteur qui détermine le lieu de l'énonciation des personnages dont le point de vue est, dans plusieurs séquences pour *Lituma en los Andes*, dans la plupart des deux autres romans :

- Lituma et Carreño dans le roman de Vargas Llosa,
- Lobo dans le roman d'Herrera,
- Chacaltana dans le roman de Roncagliolo.

Les candidats pouvaient étudier le réseau de violence qui détermine chacun de ces personnages (violences subies et violences exercées par chacun d'eux).

Ils pouvaient également étudier le rôle du narrateur/des narrateurs, surtout dans le roman de Vargas Llosa.

3) la violence comme facteur qui détermine le lieu de l'énonciation des autres personnages dont la parole, bien que moins importante que celle des protagonistes, compte dans les trois romans. À titre d'exemple :

- Stirnsson, les sentiéristes, doña Adriana dans *Lituma en los Andes*,
- le roi, le Joallier, le Gérant dans *Trabajos del reino*,
- Posadas, le père Quiroz, Carrión, Durango ou Eléspuru dans *Abril rojo*.

4) Les candidats pouvaient également penser à la violence comme facteur qui détermine le lieu de l'énonciation non pas des personnages ou des narrateurs, mais des trois auteurs (Vargas Llosa, Herrera et Roncagliolo). Cet aspect est moins évident que les trois premiers, mais très intéressant aussi, car les romans s'inscrivent dans un réseau de discours qui opère sur un réseau social fondé sur des rapports de pouvoir. Le pouvoir symbolique des trois auteurs n'est pas le même lorsqu'ils publient leurs romans. Vargas Llosa est un auteur reconnu. Au moment de la publication de *Lituma en los Andes*, il a voulu faire de la politique et il a perdu les élections. Certains critiques mettent en rapport sa défaite électorale et la noirceur de *Lituma en los Andes*. D'autres critiques voient ce roman comme une réponse aux critiques sur la version des assassinats d'Uchuracay donnée par la commission que dirigeait Vargas Llosa, critiques que certains avaient exprimées de manière directe,

d'autres – comme Julio Ortega – par le truchement de la fiction¹⁰. Herrera, quant à lui, bâtit sa place d'écrivain de fiction avec ce roman et Roncagliolo gagne le prix Alfaguara et veut s'imposer comme celui qui a fait rentrer la lutte entre l'état péruvien et Sendero Luminoso dans la littérature, une opinion que beaucoup de spécialistes ne partagent pas du tout. ¹¹

¹⁰Faveron présente les polémiques autour du travail de la commission dirigée par Vargas Llosa sur le massacre d'Uchuracay. Faveron écrit:

«*Adiós, Ayacucho* condena ese diagnóstico como una muestra de la utilización del discurso intelectual como instrumento de dominación del Estado, en vista de que el veredicto de Vargas Llosa y sus comisionados eximía de responsabilidad objetiva a las fuerzas del orden (que en verdad sí habían aconsejado a los campesinos atacar a cualquiera que llegara por tierra a su comunidad). Vargas Llosa, de hecho, ingresó en la tradición de los años de la violencia con una pequeña novela policial que es la fábula cifrada de su ejecutoria en la Comisión Uchuraccay: *¿Quién mató a Palomino Molero?* (1986) cuenta la historia de un crimen, las condiciones paupérrimas en que la ley peruana trata de despejar su incógnita y cómo la revelación del veredicto es asumida por la opinión pública como una oscura maniobra destinada a proteger poderes mayores. La coincidencia de fechas entre la novela de Ortega y la de Vargas Llosa hace transparente la conversión de la ficción, ya hacia mediados de los ochenta, en el tablero de negociaciones del asunto de la violencia política. Más claro aún sería esto cuando, en 1992, Vargas Llosa publicara una de las raras ficciones suyas en que ingresa directamente al tema de la zona de contacto cultural de lo andino y lo criollo — *Lituma en los Andes*—, y lo hace, además, en términos que parecen recoger el guante de la *nouvelle* de Ortega: la reelaboración mítica, el conflicto de discursos, la relativa validez de la traductibilidad. En la visión de Vargas Llosa, sin embargo, será la remanencia de una mentalidad arcaica, acaso primitiva, sumada a la incapacidad de modulación ideológica del Estado, el origen de la subversión senderista: una manifestación más de la crueldad intrínseca a la irracionalidad de las culturas mantenidas en los extramuros de la civilización. »

Faverón Patriau Gustavo, « La otra guerra del fin del mundo. La narrativa peruana y los años de la violencia política », in : *Quimera. Revista de literatura* N° 281, Barcelona, 2007, págs. 66-73.

<http://puenteareo1.blogspot.fr/2007/05/violencia-quimera.html>

¹¹Faveron écrit en 2007 : « Lo que dice Roncagliolo sobre el supuesto alejamiento de "los criollos" del tema de la violencia política durante más de 20 años es completamente falso. Hay que recordar que la narrativa sobre el conflicto armado en el Perú comienza con un cuento de Ampuero a principios de los 80's. Y los ochentas y noventas son la época de escritura y/o publicación de "Historia de Mayta" y "Lituma en los Andes", de Vargas Llosa; de "Adiós, Ayacucho", de Ortega; de "El muro de Berlín" de Hinostroza; de los cuentos sobre la violencia de Guillermo Niño de Guzmán, etc, etc. Lo que pasa es que, no importa cuántas veces le demuestren a Roncagliolo que un millón de personas tocaron el tema durante esos años, él insiste en decir que pocos lo hicieron hasta la aparición de su "Abril rojo". Esa fue la línea mil veces repetida durante la campaña publicitaria de la novela, y Roncagliolo no parece muy interesado en modificarla. » (10/5/2007, <http://puenteareo1.blogspot.fr/2007/10/la-flota-inexistente.html>).

5) Un autre aspect qui aurait pu être traité : celui du rapport entre violence et langage littéraire. Dans l'article de Michel de Certeau dont a été tirée la citation du sujet de cette dissertation, l'anthropologue écrit :

« l'opération littéraire déconstruit la syntaxe et le vocabulaire afin de leur faire avouer ce qu'elles répriment. Elle cherche aussi un usage onirique des mots ; elle cultive les lapsus et les interstices, et tout ce qui, en manifestant « les impuissances de la parole » (Arthaud), traverse et coupe les systèmes linguistiques.»

Il y a donc un pouvoir de la parole littéraire pour lutter contre le langage du quotidien. Michel de Certeau ne se fait quand même pas d'illusion, et il ajoute :

« Pourtant, ces violences faites au langage désignent son fonctionnement, mais ne le changent pas. Elles participent de ce qu'elles dénoncent. En sortant de l'insignifiance, elles restent impuissantes ».

La littérature comme chemin pour dépasser la violence du quotidien (gérée par le pouvoir politique, économique, médiatique) : la critique contemporaine nous y invite. La littérature est en mesure de faire face au discours prégnant des médias et déjouer les stéréotypes qui entachent l'appréhension de la violence dans la *doxa* médiatique et politique. Les candidats peuvent étudier la construction des trois romans (détournement des paradigmes génériques, jeux intertextuels, travail sur la focalisation, jeu sur les espaces – bas/haut, dedans/dehors - et sur les sens traditionnellement attribués à ces espaces, etc.) et faire un bilan de leur efficacité dans l'entreprise de déconstruction du langage et du sens du quotidien.

Par-delà la question du plan, il est indispensable de traiter la question du rapport entre violence (pouvoir) et parole, et également celle de la violence comme thématique ou objet représenté – bien que cet aspect ne soit pas celui que Michel de Certeau met au premier plan. « La violence – écrit de Certeau – n'est pas **d'abord** une matière à réflexion, ni un objet qui s'offre à un observateur ». Cet énoncé sous-entend que la violence est aussi une matière à réflexion et un objet que l'on peut représenter et observer, mais l'anthropologue veut dépasser cette constatation qui lui semble évidente pour aller plus loin dans l'analyse des rapports entre discours et violence.

APPROCHE 2

1. Le point d'énonciation : Un observateur en hauteur ou un marcheur au ras du sol ?

A) Les auteurs

1) Observant, analysant et écrivant la réalité depuis les sommets de son prestige d'auteur reconnu et, indissociablement, de la stature/l'aura de son personnage public, Vargas Llosa est cependant chronologiquement proche des événements qu'il raconte. Ce qui suppose une intéressante combinaison de points et de perspectives, entre distance(s) et immédiateté(s). La question étant ici de s'interroger sur le conditionnement/cautionnement du « message » élaboré dans et par le texte... à travers cet inévitable parasitage/étayage biographique, paratextuel, etc.

2) Membre de la bourgeoisie intellectuelle mexicaine (son père est une figure en vue et très respectée dans certains milieux, à commencer par l'écrivaine Elena Poniatowska), Herrera fait le pari d'un refus de cette pseudo-« supériorité »/« légitimité » d'une part de ceux qui sont de fait placés du côté des « bons » et d'autre part de ce que cela suppose en terme de hauteur de points de vue et de conditionnement des perspectives sur la réalité de son pays ; le but étant à l'évidence de revenir à la position de simple marcheur, neutre, qui regardera au ras du sol, plus exactement réapprend à regarder au ras du sol, notamment à travers le biais des nombreuses enquêtes de terrain qu'il a menées dans le nord du Mexique, soucieux de se rendre compte par lui-même et de comprendre par-delà les idées préconçues qu'il sait inévitablement avoir, etc. La question se posant de savoir si une noble ambition éthique de départ peut effectivement réduire de tels écarts sans soulever les entraves de l'artificialité.

3) Quant à Roncagliolo, on se demande s'il ne se situe pas de fait dans la position à la fois la plus élevée (eu égard à ses origines sociales qui le placent également dans l'élite nationale) et la plus lointaine (eu égard à son installation en Espagne dès 2000 et parce qu'il écrit en 2006) par rapport aux faits. Qu'on

comprene bien que cela n'est pas disqualifiant ; il s'agit juste de prendre en compte la donnée élémentaire du point de vue et des perspectives qui sont celui et celles de l'auteur dans l'incidence que cela ne manque pas d'avoir pour la composition du roman et l'évaluation de sa stratégie discursive.

B) Les modalités de la narration

1) Une focalisation zéro pour Vargas Llosa – un type de focalisation que l'on décrit avec des termes significatifs et même suspects dans le contexte d'une perspective des romans par le filtre de la citation de Michel de Certeau : depuis en haut, le narrateur sait tout, voit tout, connaît tout. En un mot, il est comme Dieu. Il en sait plus que tous ses personnages réunis et, surtout, plus que la narrataire/lecteur.

2) Une combinaison de focalisation zéro et de focalisation interne pour Herrera. En somme la double position qui est la sienne : depuis les hauteurs, mais dans un souci de se situer et de parler depuis le bas de l'édifice.

3) Une combinaison de focalisation zéro et de focalisation interne pour Roncagliolo avec, entremêlés (pour créer des effets de miroir et de sens inquiétants), les rapports du juge et les écrits du tueur. La mise en scène du savoir total à travers le recoupement des points de vue et des savoirs.

C) Statut et localisation du protagoniste

1) Vargas Llosa :

Depuis les hauteurs de l'officier de police Lituma, de surcroît logé (cela n'est pas anodin) dans un poste de police situé à l'écart et en hauteur par rapport au reste des « constructions » et activités... Il est donc dans la position idéale pour bien voir et bien comprendre : à la marge, il surplombe la réalité depuis une altitude concrète et symbolique.

2) Herrera :

Depuis le ras du sol et depuis le bas de l'échelle sociale.

3) Roncagliolo :

Depuis les hauteurs de Chacaltana, grâce à son statut de magistrat, significativement logé dans un bureau perché dans les étages du Palais de Justice.

Le plus proche de la posture qu'appelle de ses vœux un Michel de Certeau est donc Herrera.

2. Haut/Bas – Dedans/Dehors

La dichotomie d'une posture haut/bas ne suffit cependant pas, loin de là, à rendre compte des « représentations que construisent l'univers narratif de *Lituma en los Andes*, *Abril rojo* et *Trabajos del reino* ». Une rapide lecture de ces trois romans suffit effectivement à démontrer qu'on peut notamment parfaitement être « en bas » de la tour et n'y rien voir/comprendre. En fait, il ne s'agit pas d'opposer deux logiques (haut/bas – dedans/dehors), mais de les combiner ; précisément parce que la violence, en Amérique latine comme ailleurs, c'est aussi une dialectique dedans/dehors.

A) *Lituma en los Andes*

L'incompréhension de Lituma à l'égard de la réalité et des raisons de la violence dans la *sierra* est moins liée au fait qu'il est en haut – d'ailleurs, il est bien précisé qu'il a été ramené en bas... par sa hiérarchie (qui l'a « exilé » dans les Andes et rétrogradé, etc.) – que le fait qu'il est dehors, en dehors du réel, enfermé dans une autre réalité, étroite et précaire, comme le démontre de manière assez éclatante *l'incipit* : il est isolé dans son poste de police, c'est l'extérieur – la réalité – qui vient à lui et il ne le comprend pas, à cause de la barrière de la langue, de ses préjugés, etc.

B) *Trabajos del reino*

L'incompréhension de Lobo à l'égard de la réalité et des raisons de la violence qu'il subit dans la *cantina* et dans le Palais du Roi est le résultat de la

combinaison d'une oppression aussi bien verticale qu'horizontale... Il est en bas et au bas de l'échelle sociale et, surtout, cela a pour conséquence qu'il est dehors, hors jeu. L'enjeu sera précisément d'être admis dedans pour espérer prendre de la hauteur, pour passer, il est vrai, du statut de victime de la violence, à celui d'observateur. Rappelons les récurrentes références à la terrasse de la maison du chef de gang depuis laquelle le protagoniste observe la réalité autour de lui. Qu'y voit-il : rien d'autre qu'un désert infini, comme une immense cellule aux murs infranchissables.

C) *Abril rojo*

L'incompréhension de Chacaltana à l'égard de la réalité des violences qui frappent Ayacucho – violences terroristes, violences militaires et violences policières – est moins liée, là encore, à d'illusoires hauteurs (il a beau être juge, le personnage n'est concrètement rien et ne représente rien pour personne) qu'au fait qu'il est, lui aussi, en dehors de la réalité, enfermé dans une succession d'espaces clos à comprendre comme autant de miroirs déformants : l'écriture de ses rapports, les souvenirs de la maison de sa mère, les fantasmes du restaurant d'Edith, les mensonges du bureau du chef militaire, la fête dans les rues de la cité. Autant de dedans qui empêchent ou permettent opportunément au protagoniste d'être dans la réalité extérieure et de la regarder telle qu'en elle-même.

3. Une nécessaire lecture en hauteur

Reprenons l'idée de Michel de Certeau, selon laquelle la lecture répond aussi ou doit répondre aussi à un acte d'évidement, de mort de l'auteur, par une sélection active du fait du lecteur, qui échappe ainsi au joug de l'auctorialité ou comment dans le passage par le bas et le dedans de l'histoire, avec en somme le statut de simple marcheur, elle permet de muer en tant qu'observateur et reprendre de justes et nécessaires hauteurs pour comprendre et penser la violence, y compris celle qu'induit et produit le narrateur/auteur.

A) La lecture en hauteur de *Lituma en los Andes*

Pour Vargas Llosa, il faut s'interroger sur la manière dont les trois fils narratifs que suit/suivent le(s) récit(s) dans *Lituma en los Andes*, et qui adoptent à dessein la forme des trois grands sous-genres de la famille des littératures policières (roman d'énigme, roman noir et thriller) servent la légitimation de la violence légale par l'art du discours, un discours très habile qui place l'intertexte au cœur de son discours et de ses argumentations.

B) La lecture à l'extérieur de *Trabajos del reino*

Il s'agit de lire la réalité sans les filtres et les prismes des diverses répliques de la caverne de Platon que met en scène le roman : la *cantina*, le Palais. En l'occurrence oui, il s'agit de se retirer du jeu, de disparaître de l'une ou l'autre des scènes du pouvoir et si ce n'est prendre de la hauteur, du moins prendre ses distances à l'égard de ce qui dedans et au ras du sol n'est qu'illusions d'optique et faux-semblants.

C) La lecture par l'intertexte – l'autre texte à l'intérieur du texte

Abril rojo et la mise en scène d'un collage d'histoires policières, entre roman d'énigme, roman noir et thriller pour engendrer un marketing de la violence.

C'est la hauteur et la distance qui permettent la lecture du texte de fiction. Or la réalité n'est-elle pas elle-même toujours un texte de fiction et n'est-elle pas illusoire et dangereuse, cette théorie qui voudrait que le réel soit vrai, ici et maintenant ?

8. Conclusion

La problématique – en relation avec la question au programme « violence du pouvoir/pouvoir de la violence » – tient donc évidemment à la question des modalités de la représentation de la violence, en l'occurrence, et c'est encore plus intéressant, au pouvoir éventuel que ces modalités induisent et produisent. Ce qui

revient à rien moins que jeter le soupçon sur la science du récit, la narratologie, à envisager dans une telle perspective, comme le moyen d'orchestrer le verrouillage du discours et donc du sens sur le réel, un réel en l'occurrence fait de violence. La violence des représentations se superposant à la violence concrète. En quoi, donc, les outils de la fiction sont-ils effectivement pour Vargas Llosa, Herrera et Roncagliolo un moyen d'avoir la mainmise sur le sens et, par le discours, d'éloigner le dire sur le réel du réel pour rester propriétaires des biens culturels au sens large et donc à travers cela du /des pouvoirs ? Ne l'oublions, la littérature et l'art en général ont la capacité, parfois immense, de proposer une approche critique sur le monde dans lequel nous vivons ainsi que sur le(s) discours sur le monde en question et les façons de le voir, de le représenter et de le raconter.

III Épreuves d'admission

III.1 Leçon.

Rapport établi par Madame Isabelle Rouane Soupault

1. Données statistiques

Note	Nombre de présents	Nombre d'admis
< 1	0	0
= 1 et < 2	21	0
= 2 et < 3	15	2
>= 3 et < 4	5	0
>= 4 et < 5	12	7
>= 5 et < 6	6	3
>= 6 et < 7	9	6
>= 7 et < 8	3	3
>= 8 et < 9	4	2
>= 9 et < 10	4	4
>= 10 et < 11	2	2
>= 11 et < 12	6	6
>= 12 et < 13	1	1
>= 13 et < 14	3	3
>= 14 et < 15	3	3
>= 15 et < 16	5	5
>= 16 et < 17	3	3
>= 17 et < 18	3	3
>= 18 et < 19	1	1
>= 19 et < 20	1	1
Absents	5	0

2. Sujets proposés

La figura del extranjero en *Lituma en los Andes* y *Trabajos del reino*.

Ley y transgresión en *Lituma en los Andes* y *Abril rojo*.

Lo criminal en *Lituma en los Andes* y *Abril rojo*.

Cuerpo, territorio en *Lituma en los Andes* y *Trabajos del reino*.

Amor y tragedia en *El castigo sin venganza* y *El médico de su honra*.

La ejemplaridad en *La gran Semíramis*, *El castigo sin venganza* y *El médico de su honra*.

El espectáculo de la muerte en *La gran Semíramis*, *El castigo sin venganza* y *El médico de su honra*.

Intimidación y universalidad en *El castigo sin venganza* y *El médico de su honra*.

Orden y violencia en la Transición española.

Los medios de comunicación en el proceso democrático.

La cuestión territorial en la Transición española.

La Compañía de Jesús en España y en América (1565-1615), ¿una orden española?

Teorías y prácticas del apostolado jesuita en España y en América (1565-1615).

La Compañía de Jesús en España y en América (1565-1615): religión y gobierno.

La Compañía de Jesús en España y en América (1565-1615) y la normalización católica.

Invencción y redención del *bárbaro* por la Compañía de Jesús en España y en América (1565-1615).

Cette année, seize sujets, portant sur les quatre questions du programme et équitablement répartis entre littérature et civilisation, furent proposés à la réflexion des candidats.

Dans l'ensemble, ils recouvraient la globalité des thématiques abordées pendant l'année de préparation et, tout en offrant l'occasion de montrer les connaissances acquises dans chacun des domaines abordés, ils permettaient aussi de faire preuve, face au jury, d'une véritable réflexion et même d'une pensée originale et personnelle. Les exposés qui, au-delà de la démonstration didactique, surent prendre quelques risques par des propositions plus audacieuses furent généreusement évalués. Ce fut ainsi le cas lorsqu'il s'est agi d'envisager la portée de la notion de *criminal* dans les romans de Mario Vargas Llosa et de Santiago Roncagliolo ou d'illustrer les aléas de la condition du *barbare* telle que l'entendaient les Jésuites à la fin du XVI^e et au début du XVII^e.

Beaucoup de remarques et de critiques suscitées par les oraux de la session 2013 relèvent de causes identiques à ce qui avait déjà été noté dans les commentaires des rapports des sessions précédentes. Nous nous excusons par

avance de ces inévitables redites et nous invitons les futurs candidats à relire attentivement les rapports antérieurs et, notamment, celui de la session 2012 rédigé par Erich Fisbach. Rappelons que cette lecture doit être effectuée dès le début de l'année de préparation et non à la dernière minute, une fois que la publication des résultats fait état d'une admissibilité inattendue voire inespérée.

La maîtrise de l'épreuve de la leçon ne peut s'improviser en quelques semaines: pour être efficace et pertinent, l'exercice requiert une pratique régulière qui seule permettra d'en dominer les exigences méthodologiques et d'en gérer les durées imposées.

Si les deux commissions ont eu le plaisir, cette année encore, d'entendre quelques excellentes prestations dont la qualité a été reconnue par des notes très élevées, il semble néanmoins utile de renouveler quelques conseils pour l'avenir. Il ne s'agit pas de consigner ici, dans un inventaire stérile, l'accumulation de maladroites infamantes ou de lacunes indécentes mais de mettre en garde les futurs candidats sur les écueils que comporte l'exercice de la leçon et de leur permettre de s'y préparer avec la plus grande efficacité et en toute connaissance de cause.

3. Cadre théorique et modalités pratiques de l'épreuve

Observations et conseils

La leçon reste une épreuve difficile et elle inquiète souvent les candidats. Cet exercice, à visée didactique, ne souffre guère l'improvisation. Il obéit à des règles et à une méthodologie très précises qu'il convient de bien connaître et, surtout, de maîtriser lorsqu'on se présente au concours.

Tous les sujets supposent une connaissance préalable précise et complète des questions du programme. Elle permet d'appréhender avec sérénité n'importe quel sujet et d'en argumenter le développement avec pertinence. Il va sans dire que les impasses sont rédhibitoires dans cette épreuve et que tous les calculs prévisionnels quant au tirage au sort des sujets sont voués à un échec certain... Les 5 heures de préparation ne peuvent jamais permettre de pallier les manques de la préparation antérieure et il serait vain de croire que l'on peut tromper le jury lors de l'exposé et de l'entretien.

En littérature, les œuvres du programme sont à la disposition du candidat pendant la préparation. Il est important de s'y référer et d'en citer des passages pour illustrer son argumentation: il ne faut cependant pas abuser de citations trop longues, ce qui peut vite devenir ennuyeux et ôter du temps à l'exposé lui-même. Comme dans la dissertation, la citation ne se suffit pas à elle seule et ne remplace en aucun cas l'analyse: elle a pour fonction de corroborer une affirmation ou de justifier un argument par l'exemple. Par ailleurs, la consultation des ouvrages du programme, autorisée pour les sujets sur la littérature, ne doit servir qu'à une recherche ciblée. On peut alors retrouver des idées, des images ou des citations dans des passages déjà connus opportunément retenus en fonction du sujet. La connaissance préalable

précise de toutes les œuvres est évidemment nécessaire pour que cette recherche soit efficace sans perte de temps. On notera ici que puiser telle ou telle information dans l'introduction de l'édition de référence lors de la préparation, ou même en citer des passages pendant l'exposé, est le plus souvent révélateur des lacunes du candidat sur la question et s'avère donc contreproductif. Le jury est davantage enclin à valoriser une argumentation théorique que le candidat aura su s'approprier avec intelligence et exprimer avec fermeté et sensibilité.

En civilisation, les candidats ne disposent d'aucun document lors de la préparation. Les sujets s'entendent, là encore, comme une démonstration structurée et argumentée: on ne saurait se contenter d'un inventaire de faits mémorisés avec plus ou moins de réussite et sans discernement. Le plan chronologique, s'il est couramment admis, ne doit pas se satisfaire d'une simple énumération d'événements datés mais démontrer sa pertinence par rapport à la question posée. Les données objectives doivent être rapportées avec justesse et servir la réflexion sur les orientations politiques, les phénomènes de société ou les enjeux idéologiques et religieux en fonction des sujets proposés.

La gestion des temps

La durée globale de l'épreuve est de 45 minutes réparties en deux moments: la présentation par le candidat de l'exposé sur le sujet proposé pendant une durée maximale de 30 minutes puis un entretien à partir des questions posées par le jury dont la durée, variable, ne peut toutefois excéder 15 minutes.

Lors de la préparation, il est important de bien s'organiser: au-delà de la réflexion théorique, quelques aspects pratiques sont à respecter pour garantir un déroulement serein de l'épreuve. Par exemple, il peut être utile de penser à numéroter ses feuilles de brouillon, de n'écrire que sur le verso, de ne pas rédiger entièrement le texte de la présentation pour ne pas être trop prisonnier de ses notes. On rappellera aussi, pour les questions de littérature, qu'il est judicieux de penser à classer et même à numéroter les citations retenues par ordre d'insertion dans la démonstration afin d'éviter face au jury une recherche fébrile propice à un sentiment de panique fort préjudiciable.

La bonne gestion du temps de parole constitue l'un des éléments de l'évaluation de l'exposé. Il est d'usage que le jury prévienne le candidat quelques minutes avant la fin du temps autorisé. Cet avertissement est souvent utile et doit permettre de mieux gérer les dernières minutes. En cas de dépassement, il faut savoir faire preuve d'adaptation et, par exemple, supprimer une partie des citations prévues ou résumer de façon synthétique quelques idées essentielles à la démonstration. Il est, en revanche, malvenu et peu efficace de chercher à imposer, à tout prix, et par une lecture rapide et fastidieuse, l'intégralité de la préparation écrite. Bien souvent en pareil cas, le jury, conscient que le candidat n'a pas eu le temps de proposer la conclusion envisagée, lui offrira la possibilité de compléter son exposé lors de l'entretien par le biais d'une des questions. Il faut savoir saisir cette

opportunité et faire preuve alors de réactivité et d'habileté en présentant de façon synthétique les arguments les plus importants.

La définition d'une problématique

C'est là, indéniablement, l'élément fondamental de l'exercice. Il s'agit de montrer que le sujet est cerné et que le questionnement qu'il suggère a bien été compris. On ne peut se contenter de répéter l'énoncé du sujet à la forme interrogative! Le jury attend du candidat qu'il mette en évidence la dialectique induite par la mise en rapport de deux notions quand le sujet est ainsi énoncé. Ce fut le cas cette année: *Intimidación y universalidad* dans les tragédies de Lope de Vega et de Calderón, ou bien *Ley y transgresión* dans les romans de Vargas Llosa et de Roncagliolo, ou encore *Orden y violencia* pendant la Transition espagnole, étaient des sujets qui permettaient implicitement de s'interroger sur les enjeux suggérés par la relation de radicale opposition souvent apparente, ou de paradoxale affinité que présentent ces concepts. Toutefois, le sujet proposé peut aussi être envisagé de façon plus large. Il suppose alors, bien sûr également d'expliciter une problématisation: ainsi, les sujets tels que *la figura del extranjero* dans les romans américains, *la cuestión territorial* dans la Transition ou les Jésuites et *la normalización católica*, ne devaient pas donner lieu à des développements uniquement descriptifs sous la forme souvent sommaire ou approximative d'un catalogue énumératif de faits et de dates. Il s'agissait bien là aussi de mettre en évidence les enjeux formels, idéologiques, théologiques, politiques qui fondent ces interrogations. Enfin, on regrette que certains énoncés ne soient pas lus dans leur dimension globale: ainsi *amor y tragedia* devait certes comporter l'illustration de la thématique amoureuse dans les pièces concernées mais aussi un développement théorique et formel sur les modalités de son insertion dans le genre tragique; le sujet sur *los medios de comunicación* dans la Transition ne pouvait être traité en omettant le rôle de la presse écrite ou la radio; enfin, les questions portant sur les Jésuites s'entendaient toutes *en España y en América* et pas seulement d'un côté ou de l'autre de l'Océan Atlantique.

L'entrée en matière

L'introduction est le moment de l'épreuve qu'il faut s'assurer de présenter de façon optimale: il s'agit de s'attirer la bienveillance de l'auditoire et de capter son attention mais aussi, en livrant les points forts et les articulations de la future réflexion, de garantir son adhésion. Il faut prendre le temps d'en formuler toutes les étapes avec clarté et précision afin que le jury puisse suivre aisément le déroulement de la leçon.

Il convient d'abord d'y rappeler le sujet, les contextes et d'identifier les attentes sur la question proposée. Le cas échéant, il sera utile d'ajouter une définition des termes de l'énoncé pour mieux en cerner les limites: ainsi *lo criminal* demandait à être explicité et ne pouvait être réduit à un synonyme de *violento*; de même, fallait-il

identifier correctement ce que recouvrait le substantif *bárbaro* selon les catégorisation des Jésuites et notamment par référence à la classification d'Acosta; enfin, *religión y gobierno* ne devait pas donner lieu à un développement équivalent aux liens entre religion et pouvoir déjà analysés lors de l'épreuve écrite.

Après un questionnement suscité par une analyse rigoureuse de l'énoncé, la formulation de la problématique qui servira d'axe directeur à la réflexion doit être énoncée clairement. Elle précède généralement l'annonce du plan choisi pour développer les arguments de la démonstration. Il est toujours appréciable que l'énonciation de la problématique et du plan soit faite avec un débit plus lent pour permettre au jury de noter plus aisément ces deux éléments essentiels à la bonne compréhension du raisonnement que propose la leçon. Toutefois, on tentera d'éviter le ton de la « dictée », de même qu'on s'abstiendra d'asséner avec force détails les différentes parties et sous-parties qui structurent l'exposé dès cette entrée en matière: il est plus judicieux, à ce stade, de n'indiquer que les grands mouvements qui permettront de suivre globalement la réflexion.

L'organisation de l'exposé

Comme on vient de le voir, l'introduction s'achève généralement par l'annonce du plan qui permet d'accompagner le raisonnement engagé sur le sujet. Si la plupart des exposés proposent trois parties, il est tout à fait envisageable de traiter certains sujets avec un plan binaire voire, pourquoi pas, en 4 ou 5 parties si le sujet l'exige. Mais la division en trois articulations est, il est vrai, plus canonique. L'important demeure la cohérence de la pensée et le déroulement logique de la démonstration qui doit apparaître de façon claire aux auditeurs. Pour que cela soit perceptible dès l'énonciation du plan, il convient d'avoir une perspective liée à la problématique et d'en respecter rigoureusement les axes annoncés. L'un des défauts les plus fréquemment remarqués est la tentation de se rassurer en récitant de façon plus ou moins exacte des pans entiers de cours appris pendant l'année: rien n'est plus préjudiciable à l'exercice de la leçon que ces synthèses théoriques plaquées de façon aléatoire pour combler les failles de la pensée ! Si des bases théoriques sont indispensables à la richesse de l'argumentation, il faut montrer qu'elles ont été assimilées et que l'on ne s'en sert qu'à bon escient.

Une réflexion maîtrisée suppose un plan rigoureux auquel il sera aisé de se tenir. Il est souhaitable que les parties soient équilibrées autant que possible. Les arguments doivent être soigneusement sélectionnés dans ce sens lors de la préparation afin d'éviter les redites inutiles. C'est là tout l'intérêt de savoir sérier et hiérarchiser les idées retenues et les exemples choisis en fonction de chaque partie.

La maîtrise des connaissances

Un candidat admissible a dû assimiler lors de la préparation beaucoup de connaissances théoriques: il lui faut, au moment de l'oral, montrer qu'il a su se les approprier et qu'il les utilise avec discernement. Certaines notions sont directement

liées aux questions du programme mais d'autres font partie des connaissances générales de tout futur enseignant d'espagnol: on ne peut accepter à ce niveau l'ignorance de la géographie élémentaire de la Péninsule ibérique ou celle des pays hispanophones. Le sujet sur la Transition, *la cuestión territorial*, a notamment révélé des lacunes grossières quant à la situation précise des grandes villes ou des Communautés autonomes espagnoles.

Les questions de civilisation supposent l'acquisition de connaissances historiques précises et parfois complexes mais le jury a parfois été surpris de certaines confusions: c'est l'amiral Carrero Blanco qui fut assassiné en 1973 par un attentat de l'ETA et non Santiago Carrillo, secrétaire général du Parti Communiste décédé, lui, en 2012, de sa belle mort; il convenait de se rappeler aussi qu'un *morisco* est un chrétien, issu d'une famille d'origine musulmane, certes, mais forcément converti à la foi catholique et donc baptisé depuis les édits de 1502 sous les Rois catholiques, du moins dans le Royaume de Castille. Pour devenir un argument pertinent, le concept de *catharsis*, souvent évoqué lors des leçons sur la tragédie au Siècle d'Or, ne devait pas demeurer un précepte abstrait ou, même, un simple prétexte pour citer Aristote. Il fallait pouvoir montrer que cette recommandation s'appliquait concrètement au discours dramatique et à la dramaturgie des pièces étudiées.

De la même façon, il semble aller de soi que le déroulement des intrigues de chacune des pièces de théâtre doit être parfaitement connu ainsi que le nom et le rôle de chacun des personnages qui y intervient. L'action, les personnages principaux et secondaires et la structuration de la trame de chacun des romans étudiés doivent être également assimilés. Les confusions sur ces points sont très préjudiciables car elles révèlent très vite une préparation approximative et rendent suspectes toutes les affirmations ultérieures.

Une conclusion pertinente

Ce dernier temps de l'exposé imprime l'appréciation globale sur la prestation. Il faut donc lui accorder l'importance qu'il requiert et garder du temps pour le préparer convenablement. Il ne suffit pas de prononcer à la hâte une rapide synthèse des idées importantes déjà exprimées. Il convient aussi de donner une réponse claire à la problématique posée dans l'introduction et, dans l'idéal, il faudrait envisager d'élargir la réflexion à d'autres perspectives liées au sujet et à ses enjeux.

Ainsi, le sujet « Lo criminal en *Lituma en los Andes* y *Abril rojo* » devait-il permettre d'analyser les différentes formes de criminalités décrites ou suggérées dans ces œuvres mais il ne fallait pas oublier qu'il s'agissait de romans, et donc de fictions, subissant volontairement des distorsions formelles par rapport aux sous-genres du roman policier – roman noir, *thriller*, roman à énigmes–, ce qui permettait de montrer que les dénonciations éthiques et l'engagement des auteurs s'appuient aussi sur des manipulations esthétiques.

Quant au théâtre, les modalités de la mise en spectacle de la mort et leurs variations au cours des cinquante ans qui séparent l'écriture des trois tragédies au programme, pouvaient *in fine*, rappeler que la tendance au *pathos* doux accompagnée d'une

intensification ponctuelle de la vision macabre à la fin des œuvres de Lope et de Calderón, coïncide avec une ontologie propre à la philosophie du *desengaño* baroque: la répulsion devant le cadavre ne relève plus seulement de la recherche de l'*admiratio* mais doit entraîner une réflexion intériorisée sur la fragilité et la finitude de toute condition humaine.

Un exercice de communication

L'exposé du candidat est toujours suivi d'un bref entretien. Il faut savoir rester disponible et ouvert pour être capable de préciser ou de compléter son argumentation. Les questions, on le dit une fois encore, ne visent aucunement à déstabiliser les candidats. Il s'agit de préciser des notions, des idées énoncées parfois confusément et qui peuvent, une fois clarifiées, favoriser une évaluation positive de l'exercice oral. Le jury peut également vérifier certaines connaissances et c'est là pour le candidat une occasion de montrer sa réactivité en corrigeant telle ou telle erreur qui sera ainsi effacée. C'est aussi un moment plus spontané, moins tendu, moins formel et qui permet au candidat de laisser affleurer sa personnalité avec plus de naturel.

La leçon doit exposer, démontrer et, si possible, convaincre. La visée didactique de l'exercice est évidente et c'est pourquoi elle demeure l'une des épreuves les plus pertinentes dans le recrutement des futurs enseignants. Les candidats doivent s'efforcer de prendre en compte les attentes de leur auditoire : il convient, par conséquent, de s'adresser directement à chacun des membres du jury et non de lire, de façon monocorde et sans lever les yeux de son brouillon, les notes rédigées pendant la préparation. La spontanéité du discours est un atout qui permet de mobiliser l'attention des auditeurs. La correction de la langue reste également l'un des critères majeurs de l'évaluation de cette épreuve qui vise à recruter des professeurs pour l'enseignement secondaire. L'expression en langue espagnole doit être juste, authentique et de bonne tenue. Ce n'est malheureusement pas toujours le cas. On déplore cette année encore de nombreux déplacements d'accents, des barbarismes lexicaux et, en particulier, verbaux, des fautes de syntaxe qui ne sauraient être tolérées à ce niveau. Pour ne citer que quelques exemples, on a ainsi trop souvent déploré les erreurs telles que: el concilio de Trenta, el orden de los Jesuitas ou même, el curo; des gallicismes qui deviennent des contre-sens entre **nombre** et **número** ou **ganas** et **envidias**; des confusions sémantiques malheureuses comme **las plantas bajas del pueblo** ou encore les expressions maladroitement calquées comme **recubrir su soberanía, con fuerza detalles** ou **quitar toda traza de su existencia**; des barbarismes qui furent trop nombreux et dont nous ne citerons que les plus surprenants: **una entidad morcelada, los heréticos, el viol, difundir** ou **transgresar**; des solécismes inacceptables pour de futurs professeurs: **ha muy bien entendido** ou **pidiéndole que se rinde** ou **cuando miles de personas se agruparán**; des fautes de morphologie verbale également que l'on voudrait attribuer à l'émotion... **se produjeron, poblan** ou **permetería**,

etc...On regrette également un certain laisser aller, une forme de négligence lors de l'expression orale qui peut devenir pénalisante. Il est à tout le moins peu habile de qualifier de **libros politizados** les traités de Mariana et Ribadeneyra. Et comment interpréter des maladresses telles que le fait de désigner le personnage de Federico, amant de Casandra et fils du Duc de Ferrare dans *El castigo sin venganza* par le surnom familial de **Fede**? Enfin, faut-il répéter qu'il convient de s'excuser en espagnol et non en français et, qui plus est, de façon correcte: "disculpen usteddes" ou "perdón" ou "lo siento". Le jury, à sa grande surprise, a souvent entendu "perdona"...

Toujours dans la perspective du recrutement, le jury est amené à prendre en compte les éléments qui laissent deviner derrière le candidat les qualités du futur enseignant : clarté et dynamisme de la diction, conviction et sensibilité du discours, intelligence et persuasion de l'argumentation. Il ne sert à rien de vouloir trop en dire: il est préférable de se contenter des idées essentielles à la démonstration et de les exprimer de façon claire et convaincante.

Les critiques consignées dans ces pages ne doivent pas inquiéter: elles ont pour seule intention de préciser le cadre de cette épreuve pour les futurs candidats. Qu'ils en soient persuadés, le jury est ouvert, curieux et toujours prêt à se réjouir et à récompenser les belles prestations! Des notes exceptionnellement élevées ont d'ailleurs pu être décernées cette année par un jury unanime et enthousiaste. Nous encourageons par conséquent les agrégatifs de la prochaine session à se préparer avec rigueur et régularité, avec persévérance et sérénité, à cet exercice oral exigeant mais utile car la pratique est la garantie d'une réussite que nous souhaitons à tous.

III.2 Explication de texte.

Rapport établi par Monsieur Philippe Rabaté

1. Données statistiques :

Note	Nombre de présents	Nombre d'admis
< 1	12	0
= 1 et < 2	15	2
= 2 et < 3	18	3
>= 3 et < 4	16	3
>= 4 et < 5	10	6
>= 5 et < 6	6	5
>= 6 et < 7	7	5
>= 7 et < 8	11	8
>= 8 et < 9	2	2
>= 9 et < 10	4	4
>= 10 et < 11	4	3
>= 12 et < 13	1	1
>= 13 et < 14	3	3
>= 14 et < 15	1	1
>= 15 et < 16	4	4
>= 16 et < 17	2	2
>= 17 et < 18	2	2
>= 19 et < 20	1	1
Absents	5	0

2. Sujets donnés lors de la session 2013 :

- 1) Cristóbal de Virués, *La gran Semíramis*, p. 140-143 (vers 1226-1312).
- 2) Cristóbal de Virués, *La gran Semíramis*, p. 146-148 (vers 1424-1487).
- 3) Cristóbal de Virués, *La gran Semíramis*, p. 162-166 (vers 1939-2055).

- 4) Lope de Vega, *El castigo sin venganza*, p. 243-248 (vers 234-322).
- 5) Lope de Vega, *El castigo sin venganza*, p. 359-363 (vers 2834-2914).
- 6) Lope de Vega, *El castigo sin venganza*, p. 325-330 (vers 2031-2140).

- 7) Calderón de la Barca, *El médico de su honra*, p. 82-86 (vers 154-224).
- 8) Calderón de la Barca, *El médico de su honra*, p. 169-171 (vers 1982-2044).
- 9) Calderón de la Barca, *El médico de su honra*, p. 205-207 (vers 2723-2793).

- 10) Mario Vargas Llosa, *Lituma en los Andes*, p. 95-97 («Sigue, pues —lo resonó Lituma ... habían saboreado antes de la comida»).
- 11) Mario Vargas Llosa, *Lituma en los Andes*, p. 178-180 («Lituma se quedó estupefacto... Por fin creo que voy entendiendo, Carreñito»).

- 12) Santiago Roncagliolo, *Abril rojo*, p. 20-22 («— ¿El doctor Faustino Posadas, por favor? ... Pero ahora que no hay terrorismo, todo está tranquilo, ¿no?»).

13) Santiago Roncagliolo, *Abril rojo*, p. 66-68 («Antes de volver a la ciudad... en cumplimiento del deber»).

14) Yuri Herrera, *Trabajos del reino*, p. 15-16 («Polvo y sol. Silencios. ... Apártate del hombre que está a punto de vomitar »).

15) Yuri Herrera, *Trabajos del reino*, p. 63-64 («Están muertos... que ya son carne agusanada»).

16) Yuri Herrera, *Trabajos del reino*, p. 115-117 («Fue porque sentía que ahora contaba con todo el tiempo del mundo... Y se enteró de las dichas y tragedias veraces de los hombres de a pie»).

3. L'épreuve et son déroulement :

3.1 Considérations préliminaires

Il nous faut commencer par un constat qui avait déjà été fait dans les précédents rapports de jury de l'agrégation externe d'espagnol : cette épreuve, pourtant bien connue des étudiants puisqu'ils la pratiquent depuis le début de leur cursus universitaire, est la moins bien réussie de l'ensemble des épreuves d'admission. Le tableau récapitulatif de la répartition des notes que nous avons fait figurer ci-dessus montre clairement que la moitié des candidats admissibles présents ont une note inférieure à 04/20. Il convient d'ajouter que la moyenne des présents à l'oral est de 05,10/20 et celle des admis à l'agrégation est 08,19/20. Ces quelques chiffres suffisent à rappeler un point essentiel, à savoir que l'explication de texte demeure l'une des épreuves d'admission les plus discriminantes. En effet, si certains exposés sont solides, voire remarquables, et offrent une véritable approche argumentée du texte proposé, le jury assiste parfois, non sans surprise, à des prestations qui font douter à la fois de la connaissance des œuvres par les candidats et de leur entraînement à cette épreuve spécifique. Certains d'entre eux semblent en effet ignorer des consignes absolument fondamentales de l'exercice : gestion du temps de parole, qualité de l'expression, souhait de communiquer et de transmettre un véritable projet de lecture passant par l'énoncé d'une problématique, précision des commentaires de détail sur le texte, équilibre entre les différents mouvements, etc. Il ne s'agit bien évidemment pas de dresser ici un inventaire des erreurs méthodologiques ou un quelconque bêtisier, ce qui irait à l'encontre du respect que le jury a pour les candidats et pour l'exercice lui-même, mais de rappeler, dans les quelques considérations qui suivent, certaines règles fondamentales à suivre afin de passer cette épreuve avec succès. Pour clore ces observations préliminaires, nous rappellerons que le jury d'explication de texte accepte des méthodes et postulats variés – exposé linéaire et commentaire composé, méthode littérale et lecture symbolique – à la condition qu'ils soient au service du passage étudié et permettent de bâtir une véritable interprétation. Par souci d'offrir au futur candidat les conseils les plus utiles possibles pour réussir au mieux cette épreuve, nous allons procéder en deux temps et formuler tout d'abord quelques rappels sur la préparation de l'explication orale de texte avant de reprendre pas à pas le déroulement de cette épreuve d'admission et les différents écueils à éviter.

3.2. Préparer l'épreuve d'explication de texte

Même si cela peut sembler une évidence, la préparation de l'épreuve d'explication de texte se fait tout au long de l'année. Dès la parution des programmes, les candidats doivent s'adonner à la lecture des œuvres de manière presque exclusive – autrement dit, sans lecture préalable de critiques ou d'approches « clés-en-main » du texte – et se donner ainsi les moyens, durant l'été qui précède le début des cours, d'avoir leur propre lecture des ouvrages. Le jury a pu constater, à de trop nombreuses reprises, une méconnaissance réelle de l'intrigue des romans de Mario Vargas Llosa ou de Santiago Roncagliolo : dans ce dernier cas, pour ne donner qu'un seul exemple, certains candidats prêtaient des répliques à des personnages assassinés bien auparavant dans la narration. Certes, une explication ne se « joue » pas sur ce type d'oubli ou d'erreur – qui peut d'ailleurs être mis en partie sur le compte de la nervosité ou de l'émotion – mais cette identification erronée a souvent été accompagnée d'autres erreurs plus graves. De la même manière, il est dommageable que les candidats ne parviennent pas à situer le passage soumis à explication dans l'intrigue des trois œuvres théâtrales proposées à leur réflexion ou ne sachent pas mettre en valeur l'importance dramatique de la scène sur laquelle ils doivent se pencher. Aussi est-il essentiel que les étudiants agrégatifs se livrent au fil de l'année à des relectures fréquentes des œuvres, de plus en plus informées et nourries à la fois par les cours reçus et les articles et ouvrages critiques lus. De cette manière, ils pourront faire preuve d'une connaissance précise de la réalité stylistique, métaphorique et historique des œuvres proposées à leur réflexion.

Outre cette connaissance précise des œuvres, il est impératif que les candidats aient pu s'essayer à l'explication de texte durant l'ensemble de l'année et pas seulement au cours de la période qui suit les écrits de l'agrégation. Seul un entraînement régulier évitera au candidat des défauts aussi rédhibitoires que la paraphrase – dérive beaucoup trop fréquente quand il s'agit de textes en prose –, la difficulté à prendre de la distance par rapport au texte (particulièrement sensible dans le cas d'une écriture comme celle de Yuri Herrera, nourrie de nombreuses références médiévales et empreinte d'un incontestable plaisir de conter), la multiplication de considérations générales sur le thème au programme – pouvoir de la violence et violence du pouvoir ou le théâtre tragique du Siècle d'or – sans la moindre étude concrète du texte, etc. Une pratique régulière de cet épreuve pourrait en outre permettre d'offrir au jury, le jour de l'oral, un véritable exercice de communication que l'on est en droit d'attendre chez un futur professeur : trop de candidats font preuve de difficultés manifestes dans la conduite de leur exposé (débit trop rapide, lecture abusive des notes, aucun regard porté vers l'auditoire, manque de conviction et doute au moment même où l'on apprécierait que l'hypothèse de lecture soit affirmée avec énergie). Afin d'éviter ces deux ensembles d'écueils, de réduire l'angoisse ou le stress face à cette épreuve d'admission et, enfin, de prendre la mesure de l'exercice technique qu'est l'explication de texte, il convient donc de s'entraîner le plus régulièrement possible, que ce soit devant des professeurs ou d'autres agrégatifs ou bien encore en s'enregistrant ou en se filmant, possibilités que les nouveaux moyens technologiques offrent sans difficulté.

3.3. Le déroulement de l'épreuve

3.3.1 Une préparation de deux heures

Il est indéniable que le jour de l'épreuve, tout candidat est plus émotif et fragile que lors d'un simple entraînement de « colle » durant l'année universitaire. Toutefois, il est indispensable, durant les deux heures de préparation, de travailler de façon efficace. Commencer par prendre connaissance du sujet, situer le passage et se souvenir précisément de son inscription dans le roman ou dans la pièce de théâtre. Les candidats n'ont en effet à leur disposition comme seule indication que le(s) numéro(s) de page et, dans le cas des œuvres théâtrales, la numérotation en vers ; en effet, le passage donné par le jury aura fait l'objet d'un montage pour reprographie qui élimine, pour les textes classiques, l'ensemble des notes de l'édition critique. Par la suite, même si le texte est bien connu du candidat, il lui faut le relire à plusieurs reprises pour en identifier les inflexions et mouvements et parvenir ainsi à bâtir un axe de lecture qui rende compte de la singularité du texte. Nous ne pouvons manquer de recommander aux candidats de rédiger cette problématique tant il est indispensable qu'elle soit clairement formulée et exprimée.

Il revient bien entendu à chacun d'organiser à sa guise la préparation. Toutefois, le jury insiste sur le fait qu'elle doit être équilibrée : trop de candidats, sur des extraits de théâtre classique qui ont pu dépasser les 100 vers ou des textes en prose d'une page et demie, ont accordé une importance et une attention démesurées aux 20 premiers vers ou lignes du fragment, délaissant ainsi des pans entiers du texte. Il est tout à fait possible, comme l'ont fait certains candidats de cette session 2013 de faire figurer le plan avec les différents mouvements sur le côté du texte et d'avoir sur d'autres feuilles le détail de leur explication – feuilles sur lesquelles on aura seulement écrit au verso et que l'on aura numéroté pour éviter tout oubli. Le seul critère qui prévaut est celui de la clarté et l'impression produite par un candidat se perdant dans ses notes est du plus mauvais effet.

3.3.2 Le début de l'épreuve : l'introduction

Le premier moment est celui de l'introduction qui est décisif à plusieurs titres. Il permet de poser la spécificité de la démarche du candidat, sa lecture du texte, et impose également au jury un mode de communication. Il faut en effet se souvenir que, durant la première partie de la prestation, d'une durée de trente minutes, le jury ne peut et ne doit interrompre le candidat, sauf s'il veut lui signifier qu'il parle trop vite et risque de ne pas être compris ou bien s'il lit ses notes ; aussi le candidat se voit-il maître de ce temps de parole et doit capter l'attention de son auditoire en respectant certaines règles rhétoriques. Tout d'abord, la continuité et la régularité de la diction ne sont pas seulement des éléments de communication mais prouvent également une maîtrise de l'épreuve et une continuité de la pensée. Ensuite, le candidat doit respecter certains canons de l'explication dès l'introduction. Celle-ci est sans nul doute le moment le plus codifié et technique de l'explication dans la mesure où elle comporte obligatoirement trois temps : la situation du texte dans l'œuvre, la formulation d'une problématique, l'énoncé d'un plan. Dans le cas des commentaires composés, le plan se situera avant la formulation de la problématique et l'énoncé des thèmes retenus pour le commentaire. Dans ce type d'exercice, il y aura donc quatre temps et non trois dans l'introduction.

La situation du passage étudié ne consiste pas à raconter l'intrigue ni à livrer une biographie de son auteur. Son intérêt est précisément de replacer le texte, après en avoir rappelé brièvement la date et les conditions d'écriture, dans l'œuvre et de souligner son importance au regard de l'intrigue. A cet égard, il est possible qu'il s'agisse d'un moment de pause, que l'action marque le pas et cela devra

précisément être étudié comme un élément important. Il peut s'agir en revanche d'un moment décisif (par exemple la mort du roi Nino dans *La Gran Semíramis* de Cristóbal de Virués, mort qui annonce la chute finale de son épouse traîtresse). La problématique suivra ce moment, soit précédée, soit suivie par le plan du texte. En aucune façon, l'axe de lecture ne doit porter exclusivement sur la question au programme ni être trop général ou vague : des projets de lecture du type « *¿En qué medida el presente texto nos permite decir que El médico de su honra es una tragedia?* » ou bien « *¿es este fragmento de Trabajos del Reino una ilustración del poder de la violencia?* », ne semblent en effet ni très perspicaces ni recherchés et encore moins pertinents. De la même manière, on évitera soigneusement les problématiques axées sur un contenu exclusivement historique : le jury a ainsi pu faire l'expérience de plusieurs exposés sur Lope de Vega et Calderón de la Barca qui portaient uniquement sur la représentation de la noblesse et sur l'idée d'honneur. S'il s'agit, à n'en pas douter, d'un élément déterminant, il ne peut rendre compte de la force de certaines images, de l'importance de certains champs lexicaux, de la puissance de la construction dramatique. L'énoncé du plan offre à l'auditoire plusieurs mouvements du texte qui doivent permettre d'étudier précisément la problématique proposée. Il convient par ailleurs de ne pas multiplier les parties comme dans certains exposés qui en voient quatre ou cinq dans un texte, mais s'appuyer sur des indices concrets et précieux pour les identifier : le changement de locuteur, d'espace, de style (passage du dialogue ou style indirect), un acte d'un personnage peuvent parfois signifier une inflexion ou une césure dans le texte. La précision et la finesse de l'étude réalisée lors de la préparation initiale permettront d'identifier ces éléments et de proposer un plan viable et approprié.

Enfin, un dernier moment peut éventuellement s'ajouter à l'introduction (tel est le cas dans 8 exposés sur 10), il s'agit de la lecture. Le jury a pu constater le caractère trop souvent monocorde et inexpressif de celle-ci avec des prestations qui privent un texte en vers de ses enjambements et jeux phoniques et qui tendent à effacer toute trace d'oralité pour l'ensemble des passages proposés cette année. La lecture a trop souvent été négligée et elle devra pleinement s'intégrer à la préparation réalisée tout au long de l'année.

3.3.3 Le corps de l'exposé

Au bout de 5 à 6 minutes d'exposé (temps dévolu en moyenne à l'introduction), commence l'explication du texte à proprement parler. On s'en tiendra à quelques remarques qui, nous l'espérons, pourront être utiles aux futurs agrégatifs. Avant tout, il convient de bien marquer le passage d'une partie à une autre et d'identifier également de véritables unités de sens au sein de chaque partie. Trop souvent, le jury a eu l'impression d'assister à une suite de remarques ou à une accumulation d'éléments d'explication non reliés entre eux par une idée commune. Les tics de langage qui marquent cette dérive sont les emplois réitérés de formules beaucoup trop descriptives comme « *después* », « *a continuación* » et « *luego, el autor añade...* ». Dans cette démarche, la paraphrase n'est jamais loin et il vaut mieux procéder différemment, en identifiant, au sein de chaque partie, quelques idées déterminantes, celles que l'auteur a souhaité exprimer et transmettre à son lecteur par le biais ou le prisme d'une voix, d'une image, etc.

Pour étudier précisément ces idées ou représentations, il convient d'avoir recours à des instruments maîtrisés et pertinents. Il est indispensable, à cet égard, de reprendre les notions fondamentales de narratologie (auteur, narrateur omniscient, homo ou hétérodiégétique, etc.), de métrique (trop souvent ignorée ou

méconnue pour les œuvres théâtrales alors même que la forme métrique du texte étudié doit être énoncée dès l'introduction : tel est le cas du *romance* que certains candidats ne sont pas parvenus à définir), de rhétorique (les différentes figures et tropes doivent être connus et utilisés à bon escient : comparaison, métaphore, synecdoque, allégorie, usage abusif du terme *locus amoenus*, etc.), et même de culture générale, qu'il s'agisse de mythologie ou de connaissances historiques de l'époque où l'œuvre a été rédigée. Calderón de la Barca ne peut donner, dans *El Médico de son honra*, une représentation bouffonesque du Roi : il s'agit là d'un contresens effroyable et inenvisageable si l'on a étudié un tant soit peu le substrat historique de l'œuvre caldéronienne. Parallèlement, le jury n'attendait pas forcément que les candidats identifient le caractère « décalé » et romain de *La gran Semíramis* (notamment le temple des Vestales, magnifique anachronisme) même si cela a pu être valorisé lorsque cette caractéristique avait été relevée. En revanche, les candidats devaient nécessairement connaître la diversité des espaces péruviens et pouvoir expliquer ainsi les allusions spatiales et autres éléments implicites de *Lituma en los Andes* et *Abril rojo*. En somme, une préparation sérieuse suffisait pour pouvoir bâtir une explication honorable et précise.

Outre ces éléments de composition de l'explication, la qualité très inégale de la langue espagnole a beaucoup frappé le jury. Certains exposés recelaient des fautes de syntaxe et de lexique tout à fait inacceptables pour de futurs enseignants, et leur nombre a même paru en augmentation par rapport aux précédentes sessions. Il convient de rappeler que l'espagnol employé durant l'exercice doit être irréprochable, que les néologismes, barbarismes, solécismes, fautes de prépositions, de compléments de personne, de temps, de mode ne peuvent être acceptés lorsqu'ils apparaissent dans une épreuve d'admission pour recruter des professeurs de langue et de culture hispaniques. Une ou deux erreurs dues à la tension sont bien sûr possibles mais le candidat devra absolument se reprendre. Il s'agit réellement d'un point sur lequel le jury ne peut en aucune façon transiger.

3.3.4 La conclusion

La conclusion ne doit pas être seulement illustrative ou offrir un bref résumé de ce qui aura été présenté antérieurement. Trop d'exposés se contentent de reprendre les différentes parties de leur étude et de proposer une synthèse très vague créant une impression défavorable de redite. Or c'est précisément à ce moment de l'exposé que des liens plus précis peuvent être faits avec d'autres pages de la même œuvre ou d'autres textes au sein de la même question au programme. Les candidats se sont montrés bien réticents à faire de tels ponts alors même que les textes fonctionnent souvent par anticipations, correspondances ou échos, éléments riches et déterminants aussi bien dans les œuvres de Vargas Llosa, Roncagliolo et Herrera que dans les trois pièces classiques.

3.3.5 L'entretien

Ce dernier moment de l'épreuve est essentiel : d'une durée maximale de quinze minutes, il offre un intérêt multiple dans la mesure où il permet au candidat de lever des ambiguïtés, de répéter parfois une idée énoncée trop hâtivement, de reformuler des passages de son exposé qui auront échappé à la compréhension du jury. En aucun cas, les questions ne sont « fermées » : elles permettent au contraire au candidat de prolonger, préciser ou, dans certains cas, amender sa prestation. En

bref, il s'agit véritablement d'un moment de travail commun et respectueux entre le jury et le candidat.

Au terme de ces considérations sur l'épreuve de l'explication de texte, nous souhaiterions insister à nouveau sur le fait qu'elle n'est nullement inaccessible. La plupart des résultats décevants sont dus à un manque de préparation patent ainsi qu'à des difficultés méthodologiques remédiables. Nous ne doutons pas qu'en appliquant certaines des règles ici rappelées, et qui sont bien connues, et en faisant un véritable effort de lecture et de compréhension des œuvres durant l'année de préparation, les futurs admissibles parviendront à mettre en valeur leurs connaissances et leur savoir-faire et à réussir ainsi cette épreuve.

III.3. Explication linguistique en français

Rapport établi par Monsieur Philippe Reynés

1. Données statistiques concernant l'épreuve

1.1 Répartition des notes de linguistique à l'admission (notation sur 20) :

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admis
<1	2	0
≥ 1 et < 2	8	0
≥ 2 et < 3	20	1
≥ 3 et < 4	12	3
≥ 4 et < 5	17	6
≥ 5 et < 6	11	7
≥ 6 et < 7	7	5
≥ 7 et < 8	11	7
≥ 8 et < 9	6	3
≥ 9 et < 10	5	4
≥10 et < 11	6	6
≥11 et < 12	1	1
≥12 et < 13	5	4
≥13 et < 14	1	1
≥14 et < 15	1	1
≥15 et < 16	1	1
≥16 et < 17	1	1
≥17 et < 18	1	1
≥18 et < 19	2	2
≥19 et < 20	1	1
Présents	119	55
Absents	5	0
Total admissibles	124	55

1.2. Moyenne par épreuve – Minimales et maximales de l'épreuve de linguistique de la session 2013 (notation sur 20) :

Nombre de candidats admissibles	: 124
Nombre de candidats présents en linguistique	: 119
Moyenne de l'épreuve (candidats présents)	: 5,94
Moyenne des candidats admis	: 8,55
Note minimale obtenue (admissibles)	: 00,25
Note maximale obtenue (admissibles)	: 19
Note minimale obtenue (admis)	: 2,50
Note maximale obtenue (admis)	: 19
Écart-type (présents)	: 4,08
Écart-type (global)	: 4,11

Soit aussi sous forme de tableau récapitulatif :

Nombre des admissibles	Nombre des présents	Moyenne des présents	Moyenne des admis	Ecart-type des présents	Ecart-type
124	119	05,94	08,55	04,08	04,11

Nombre et pourcentage des moyennes des candidats présents :

< 10/20 : 99 candidats soit 83,20 % des présents

≥ 10/20 : 20 candidats soit 16,80 % des présents

1.3. Rappel des moyennes des trois sessions précédentes en linguistique :

- 2012 :

Moyenne des admissibles présents (88) : 07/20

Moyenne des admis (40) : 09,99/20

- 2011 :

Moyenne des admissibles présents (68) : 08,11/20

Moyenne des admis (30) : 10,70/20

- 2010

Moyenne des admissibles présents (88) : 07,07/20

Moyenne des admis (40) : 09,30/20

2. Interprétation des données statistiques et impressions générales sur l'épreuve de linguistique en 2013 :

Suite à l'augmentation des postes mis au concours et à celle du nombre d'admissibles, les prestations entendues à cette session-ci se sont caractérisées par une plus grande diversité qualitative et globalement, un certain fléchissement de la moyenne par rapport aux sessions précédentes.

Concernant l'éventail des notes, comme on peut le voir ci-dessus, la moyenne des 119 candidats effectivement présents est de 5,94 (et de 8,55 pour les 55 admis, soit respectivement un recul de 1,06 et 1,44 point par rapport à 2012). Le spectre des notes reste cette année encore très large, allant de 00,25 à 19/20. Quant à la répartition sur vingt, ont obtenu :

– ≤ 6 : 70 candidats (= 58,82%)

– ≥ 6 et ≤ 10 : 29 candidats (= 24,36%)

– ≥ 10 et ≤ 15 : 14 candidats (= 11,76%)

– ≥ 15 et ≤ 19 : 6 candidats (= 5%)

et donc 20 seulement ont obtenu la moyenne (16,80%), ce qui révèle un certain déséquilibre et un tassement sensible vers le bas de l'échelle de notation. Nous nous bornerons à dresser ce constat sans nous hasarder à tirer de ces résultats des conclusions hâtives sur l'évolution du niveau à plus ou moins long terme ; mais, pour affiner un peu plus l'interprétation statistique et convaincre ainsi les futurs candidats de l'utilité d'une préparation en linguistique, on remarquera également que 19 des 20 candidats ayant obtenu une note égale ou supérieure à la moyenne ont été admis (soit 95%), contre 36 des 99 candidats n'ayant pas atteint la moyenne (soit 36,36%) et contre seulement 17 des 70 candidats (soit 24,28%) ayant obtenu une note inférieure à 6.

Il a été donné au jury d'entendre quelques brillantes explications, voire dans un cas, excellente, mais il a dû aussi sanctionner des prestations qui ne correspondaient pas aux exigences de l'épreuve ou encore qui trahissaient une regrettable impréparation. Même si la quasi-totalité des candidats semble disposer désormais de l'information nécessaire minimale relative aux impératifs de contenu ainsi qu'à la forme et au déroulement de l'épreuve, il est évident que certains n'ont pu – pour des raisons géographiques, personnelles ou autres – assister à une préparation et que d'autres, qui ont suivi une préparation – en présentiel ou par correspondance – n'ont pas su ou pu fournir un travail assidu et régulier et ne se sont pas entraînés suffisamment. Or l'entraînement, si possible à l'oral et dans les conditions du concours, est un atout appréciable pour maîtriser les différents paramètres propres à cette épreuve (gestion du temps par rapport aux rubriques, choix des phénomènes, etc.).

C'est donc à tous les candidats – malchanceux en 2013, nouvellement inscrits en 2014 –, et en particulier à l'attention de ceux qui éprouvent des difficultés à aborder la linguistique et à s'y préparer de façon régulière, que s'adressent ces quelques pages, qui reprennent les remarques et recommandations de plusieurs rapports précédents (toujours extrêmement utiles à consulter), et résumant les observations recueillies auprès des différents membres du jury en 2013.

La linguistique semble continuer à intimider et à embarrasser un certain nombre de candidats. Mais cette crainte et cet embarras, qui pèsent sur l'un des plateaux de la balance, peuvent être compensés par une bonification en points qui, à raison d'un coefficient 3, peut faire pencher le résultat final en leur faveur. Les candidats doivent être convaincus qu'ils peuvent gagner des points grâce à l'explication linguistique car cette épreuve ne comporte ni piège ni surprise pour peu qu'ils s'y préparent régulièrement, sérieusement, bien en amont et sur la durée, c'est-à-dire au moins durant toute l'année du concours.

Car il ne leur est pas demandé d'être d'éminents spécialistes en linguistique mais seulement de montrer, à partir de deux textes au programme, qu'ils se sont efforcés de réfléchir au fonctionnement et au système de la langue qu'ils vont enseigner, sans en oublier d'ailleurs la norme.

À l'inverse, ne pas s'en convaincre et délaissé la préparation peut aboutir à une note très basse et à une perte de points considérable et conséquente. Même si les œuvres choisies pour l'explication linguistique le sont parmi le programme de littérature et sont donc censées être très bien connues des candidats qui s'y sont exercés tout au long de l'année à l'occasion de différents entraînements (composition, leçon ou explication de texte), cette connaissance, agrémentée ou saupoudrée d'une phraséologie théorique acquise tantôt négligemment tantôt hâtivement et fort mal assimilée ou dans certains cas parée de considérations rhétoriques et narratologiques, ne suffira jamais à bâtir et à conduire une explication véritablement linguistique. Elle glissera vers une sorte d'explication de texte – qui n'en sera d'ailleurs pas une – et pratiquera un douteux mélange des genres dont il convient de se méfier. Une préparation bâclée et précipitée, entre l'écrit et l'oral, ne peut mener logiquement qu'au désastre car, comme on le répète dans chaque rapport annuel, cette épreuve ne s'improvise pas.

C'est la raison pour laquelle il convient de rappeler maintenant un certain nombre de consignes élémentaires et de conseils pratiques, tout en suggérant aussi quelques pistes de travail dans la préparation et la réalisation de cette épreuve.

3. Rappels :

3.1. Les modalités d'organisation de l'épreuve elle-même :

3.1.1. La préparation en salle : temps de préparation, matérialisation du sujet et ouvrages mis à disposition des candidats

La durée de préparation est et reste d'une heure trente. L'entraînement en cours d'année doit permettre au candidat de savoir mettre à profit ce temps suffisant pour prendre connaissance de l'extrait proposé et s'en imprégner, – le texte au programme étant connu – bien lire l'énoncé, traiter les rubriques imposées (lecture, phonétique historique, traduction) et sélectionner les points qui semblent les plus intéressants – linguistiquement parlant s'entend – c'est-à-dire les mieux représentés dans le texte et plus représentatifs et pertinents du passage en question dans les rubriques de phonologie, graphie, morphosyntaxe et sémantique. Nous reviendrons et n'insisterons jamais assez sur l'importance du repérage et de la sélection des phénomènes ; il paraît évident qu'une heure trente ne permet pas de préparer une multitude de questions mais de n'en préparer que quelques-unes, judicieusement choisies.

Il est remis au candidat un sujet comportant la photocopie d'un extrait de l'œuvre, dans l'édition choisie par le jury, accompagné le cas échéant des notes de l'apparat critique si le passage en comporte dans ladite édition.

Par ailleurs, plusieurs ouvrages sont mis à la disposition des candidats durant tout le temps de préparation : il s'agit du dictionnaire Latin-Français de Félix Gaffiot, d'une version papier du *DRAE* ainsi que de l'abrégé en un volume du *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana* de Joan Corominas. Ces outils sont précieux pour qui, au fil des entraînements, a appris à en faire un usage profitable : ils peuvent non seulement donner des renseignements précis (quantités vocaliques, datation d'entrées, formes populaires, savantes ou semi-savantes, familles de mots, paradigmes dérivationnels, etc.) mais suggérer aussi des pistes d'explication et des rapprochements.

Autre conseil, qui, pour élémentaire et superflu qu'il puisse paraître, doit être redonné ici : une bonne gestion du temps passe par une lecture attentive de l'énoncé, et notamment des passages exacts à lire et à traduire. Si le candidat, par inattention ou précipitation, prépare la lecture et/ou la traduction d'un passage plus long ou différent de celui qui lui a été signalé et délimité dans l'énoncé du sujet, il se pénalise lui-même inutilement déjà lors de la préparation et doit savoir que le jury n'interviendra pas durant l'épreuve pour lui signaler son erreur et prendra des notes sur le(s) passage(s) qui auront été lu(s) et traduit(s).

C'est pourquoi, enfin, le candidat doit organiser non seulement son temps de préparation, mobiliser immédiatement ses connaissances mais aussi ordonner ses papiers en vue de son exposé. Avant de se présenter devant le jury, il est toujours préférable de prendre le temps de vérifier si tout est en ordre et qu'aucune rubrique n'a été oubliée, de numéroter les feuillets de préparation afin de ne pas se perdre dans ses notes et de ne pas se laisser surprendre au risque de gaspiller ainsi un temps précieux lors du déroulement de l'épreuve.

3.2. Déroulement de l'épreuve, durée et gestion du temps

Elle ne peut durer plus de trois quarts d'heure au maximum : une demi-heure d'exposé suivie d'un entretien ou reprise d'un quart d'heure. Ces durées, connues de tous, restent inchangées.

3.2.1. Exposé

La question de la gestion du temps de l'exposé s'y retrouve de façon encore plus impérieuse que durant la phase préalable de préparation. En effet, tout d'abord, dans un esprit d'équité envers tous les candidats, le jury est particulièrement attentif à l'exactitude chronométrique du temps imparti à chacun. L'explication dure trente minutes et pas une de plus. Il en va de même pour les questions du jury durant l'entretien, qui ne doit pas en excéder quinze, quelle que soit la durée de l'exposé qui vient d'être présenté et auquel il succède.

Cette donnée doit rester constamment à l'esprit du candidat. Durant l'heure et demie de préparation, il doit prévoir déjà approximativement le temps qu'il consacra à chaque rubrique. Durant l'exposé, il doit éviter de trop développer une ou deux rubriques (par exemple la phonologie ou la phonétique historique comme cela est parfois arrivé) au détriment des autres mais veiller à une répartition équilibrée. S'il termine son exposé avant la demi-heure, il peut se permettre de reprendre ou de compléter un point qu'il juge avoir trop rapidement traité. Mais il ne doit pas non plus se sentir obligé d'occuper coûte que coûte le laps de temps restant, au risque de combler le vide par la vacuité. L'écueil majeur à éviter reste celui du dépassement du temps, qui n'est en aucun cas autorisé par le jury. Il est (faussement) naïf de croire que l'on peut pousser jusqu'à 27 ou 28 minutes le traitement des rubriques et proposer la traduction de l'extrait dans les 2 ou 3 minutes restantes, d'autant que la traduction doit être dictée assez clairement et intelligiblement, c'est-à-dire assez lentement pour qu'elle puisse être prise en note par les membres de la commission. Inutile d'espérer, donc, que le jury laisse un candidat dicter la fin de sa traduction au-delà des trente minutes réglementaires. L'ayant prévenu cinq minutes avant la fin du temps imparti, il l'interrompra invariablement au milieu de son explication ou de sa traduction.

3.2.2. Entretien de reprise

L'importance de cette partie de l'épreuve ne doit pas être négligée. Cet entretien a toujours lieu, quelle que soit d'ailleurs la qualité de la prestation, et requiert de la part des candidats attention, écoute et disponibilité ce qui, convenons-en, n'est pas facile après 30 minutes d'exposé. Comme cela a été mentionné dans bien des rapports précédents, la reprise est destinée à corriger, à préciser, à nuancer un certain nombre d'affirmations qui ont été énoncées ou d'hypothèses avancées par le candidat durant l'explication. Les questions posées par chacun des membres de la commission sont donc précises et appellent des réponses tout aussi précises et honnêtes de la part des candidats. Le candidat peut avoir l'impression d'être pris sous un feu de questions et poussé inconfortablement dans ses retranchements, mais en fait ces questions ne recèlent aucun piège, car cet entretien loin d'être punitif ni inquisitorial, se veut avant tout constructif. Placé sous le signe de la bienveillance, il a juste pour but aussi de dissiper toute ambiguïté sur ce qui a été dit durant l'exposé et de s'assurer jusqu'où va le savoir et la réflexion du candidat – y compris sa réflexion critique à l'égard de lui-même, sa capacité à se corriger et à se remettre en cause et le cas échéant à s'interroger sur certaines vraies ou fausses idées reçues (le prétérit est un temps exprimant un événement ponctuel, *estar* sert à désigner un état temporaire, etc.) ou sur des discours convenus, c'est-à-dire à savoir douter et prendre un recul critique en matière de grammaire – ou même de linguistique (pourquoi par exemple *conducieron* et *rompido* ont-ils été remplacés par des formes fortes en espagnol moderne ?), ce qui est finalement aussi une forme d'honnêteté intellectuelle.

3.3. Attitude

Comme nous venons de le dire, le jury se veut bienveillant à l'égard des candidats. Il comprend le stress, l'anxiété, la fatigue, la nervosité, admet une hésitation, une étourderie ou un lapsus sous le coup de l'émotion. En revanche, il n'est pas dupe du vernis linguistique et n'est nullement impressionné par un jargon qui servirait d'écran de fumée pour masquer l'ignorance : « la ignorancia es atrevida. » Il est toujours permis et même bienvenu de formuler des hypothèses, à condition qu'il ne s'agisse pas de truismes énoncés parfois de façon prétentieuse. Enfin, le jury n'entre pas non plus dans une sorte de jeu de complicité ni de duplicité intellectuelle sous-entendue et implicite. Bienveillant, il reste neutre, se veut impartial et ne juge que ce qu'il entend, c'est-à-dire le plus objectivement possible, ce qui a été explicitement énoncé et qu'il a noté ou pris en dictée.

4. Questions et conseils de méthode

4.1. Description succincte et illustration des différentes rubriques

De même qu'une explication ou un commentaire de texte suivent une progression allant de l'introduction à la conclusion, l'explication linguistique s'organise en un certain nombre de rubriques. Cette structuration, qui est désormais connue de tous les candidats, ne laisse pas de poser encore quelques problèmes quant à leur nombre et surtout à leur agencement et parfois à leur contenu.

4.1.0. Nombre, ordre, contenu des rubriques et mot d'introduction

On peut fixer à sept (ou huit) le nombre des rubriques de cette épreuve, selon que l'on regroupe ou non morphologie et syntaxe en une seule rubrique double (morphosyntaxe), ce qui arrive fréquemment et traditionnellement mais pas obligatoirement. L'ensemble des rubriques peut être précédé, *ad libitum*, par une ou deux phrases introductives, lesquelles ne doivent en aucun cas atteindre les dimensions d'une introduction d'explication de texte, comme certains candidats semblent le penser. Lui conférer une telle importance n'apporterait rien à l'explication linguistique, risquerait de l'orienter vers une explication stylistique ou littéraire, ce qui n'est pas le but recherché, et de plus, ferait perdre du temps.

Le nombre des rubriques n'est pas immuable. Comme le rappelle entre autres le rapport 2011 (p.46), « le candidat dispose d'une certaine liberté de choix » et « aucune rubrique n'est imposée ». De même, il a la liberté de répartir comme bon lui semble dans les rubriques les différents points qu'il choisit de traiter. Toutefois, la logique et la cohérence des différents niveaux d'analyse linguistique font que cette liberté de répartition du contenu a ses limites : il sera toujours préférable de traiter si possible toutes les rubriques et d'étudier les démonstratifs et les déictiques ainsi que la valeur des temps dans la morphosyntaxe plutôt que dans la sémantique.

La division en rubriques doit aider le candidat à classer les phénomènes et à ne pas confondre les différents plans (phonétique, phonologie, graphie, etc.), ce qui n'empêche pas certains faits comme l'impératif métathésé (*avisalda, dalde, decildo*, etc.) ou l'assimilation régressive du [r] de l'infinitif par enclise pronominale (*perficionallas, referillas*, etc.), de nature phono-morphologique, de relever à la fois de la graphie, de la phonétique et de la morphosyntaxe. D'autres, graphiques (*comprender, veen*), phonétiques (voyelle paragogique ou épithétique pour *infelice* à côté de *infeliz*) ou morphosyntaxiques (*aqueste* au lieu de *este*, place des clitiqes, etc.) peuvent ressortir aussi à des faits métriques (nombre de syllabes), voire stylistiques (emphase, expressivité), ce qui ne justifie bien sûr pas qu'on ouvre une rubrique supplémentaire consacrée au style ou à la versification. Il va sans dire que,

de même que l'épreuve se divise en rubriques, de même les rubriques de phonologie, graphie, morphosyntaxe et sémantique doivent se subdiviser selon les sous-classes linguistiques des faits envisagés.

Quant à l'ordre des rubriques, il n'est pas immuable non plus, comme cela a été déjà dit maintes fois. Celui qui est proposé ci-dessous peut offrir l'avantage de suivre une progression allant du signifiant au signifié¹², ou encore des unités minimales (phonèmes, graphèmes) aux unités les plus complexes (syntagmes, propositions, phrases) mais cet ordre progressif est indicatif et non obligatoire. D'autres agencements peuvent se justifier (par exemple traduction – lecture, etc. ou encore phonologie – lecture, etc.) à condition de ne pas nuire à la cohérence et à la logique internes de l'ensemble.

4.1.1. Lecture

La lecture, rubrique à ne pas négliger, doit s'efforcer de se rapprocher autant que faire se peut d'une prononciation sinon authentique ou du moins « restituée », car elle entend illustrer matériellement et physiquement l'état d'un système phonologique. Sans entrer dans les détails de la prononciation de la fin du XVI^e siècle ni dans les différentes modalités péruviennes (*Tierras altas andinas, Lima-Costa central, Costa norte, Costa sur, Tierras bajas amazónicas*, cf. Lipski, pp. 340-344), il y avait quelques précautions à prendre. D'abord, bien sûr, ne pas lire l'une ou l'autre œuvre avec la prononciation du castillan actuel, ce qui serait incohérent et contradictoire : aussi le jury a-t-il pénalisé des prononciations *ceceantes*.

Une lecture médiévale de Virués (avec des oppositions sourdes/sonores : ts/dz, s/z, etc.) était elle aussi à proscrire. La difficulté de la lecture d'une œuvre du Siècle d'Or tient au fait qu'il s'agit d'une époque de bouleversement phonologique, et par conséquent d'évolution progressive de la prononciation, d'autant plus difficile à restituer que les changements n'interviennent pas partout au même moment durant cette période de transition. Toutefois, nous disposons de quelques repères grâce à l'histoire de la langue et aux témoignages de l'époque : nous savons qu'à la fin du XVI^e siècle, le système s'était assourdi déjà et que la désaffrication ou lénition des affriquées dentales /ts, dz/ avait déjà eu lieu.

Le phonème fricatif vélaire sourd appelé communément mais abusivement *jota*, « clairement attestée en 1626 » (Darbord et Pottier, *La langue espagnole*, p. 87, §119) et généralisé vers le milieu du XVII^e, était, d'après certains témoignages, déjà apparu à la fin du XVI^e siècle, du moins en Vieille Castille (Antonio de Torquemada, Juan López de Velasco, Richard Percivale et John Minsheu, cités par Menéndez Pidal, *Historia de la lengua española*, vol I, p. 882, pp.1003-1004 et par Lapesa,

¹² Rappelons à ce propos un extrait de la « Note sur l'explication linguistique » du rapport de 1975 (p. 39)

« On est ainsi amené à examiner successivement ce qui relève :

- du signifiant dans sa matérialité audible : signifiant en Langue (système phonologique) et signifiant en Discours (réalisations phonétiques) ;
- 2) du signifiant dans sa matérialité visible : graphie (on ne saurait l'analyser que sur des éditions fidèles dont l'orthographe n'aura pas été altérée) ;

- du signifiant dans son évolution diachronique (phonétique historique) ;
- du signifiant des grandes catégories morphologiques pour ce qui est de son histoire, et, en conséquence, de sa relation avec le signifié qu'il a en charge de porter (morphologie historique) ;
- des articulations mutuelles des signifiants (et des signifiés qui leur sont associés) : syntaxe ;
- des signifiés dans leur histoire : lexicque. »

Historia..., pp. 378-379, § 92, César Oudin cité par Darbord et Pottier, *Ibid.*) : le jury a donc admis une prononciation vélaire des graphèmes <g> et <j> (sans doute plus postpalatale que vélaire d'ailleurs à cette époque-là), et les candidats qui l'ont réalisée consciemment s'en sont en général bien justifiés.

La prononciation de l'œuvre moderne devait quant à elle s'appliquer à réaliser le /s/ de façon dorso-dentale (en quelque sorte à la française), à en éviter l'aspiration en finale ou la vélarisation à l'implosive – que l'on trouve dans plusieurs autres aires de l'Amérique hispanophone – surtout si l'on avait opté pour une prononciation *lleísta* (zone andine), et, justement, devait choisir l'une des modalités péruviennes concernant la lecture du digramme <ll> puis s'y tenir (*lleísta/ yeísta*).

Malgré ces difficultés et particularités à prendre en compte, la lecture doit adopter une élocution claire et un rythme posé qui rende le texte compréhensible : elle ne doit être ni trop rapide ou précipitée ni trop lente ou ânonnée.

4.1.2. Phonologie

Mis à part certains exposés qui dénotaient de graves lacunes de préparation et un manque de compréhension du système phonologique castillan et de son bouleversement vers son état moderne, les candidats ont démontré une information plutôt correctement assimilée dans l'ensemble. Les diverses raisons de ce bouleversement phonologique de la fin du Moyen-Âge et du Siècle d'Or (déséquilibre ou dissymétrie systémiques et distributionnels, facteurs substratiques et socio-historiques) et leurs conséquences en chaîne (de traction, de propulsion, proximité excessive d'où distension des points d'articulation et étirement des zones) et les incidences structurelles sur le système (comme par exemple les nouvelles corrélations /x/ - /k/ - /g/ et /□/ - /t/ - /d/) semblent un peu mieux connues en général et ont été exposées quelques fois avec une très grande clarté.

Certains candidats éprouvent cependant encore de réelles difficultés à distinguer nettement les deux plans de la phonétique (plan de la parole comme celui de la lecture) et celui de la phonologie (plan de la langue et du système). Rappelons une fois de plus que le son (concret, audible) n'est pas un phonème (entité mentale et abstraite). Ce dernier se caractérise et se définit par sa capacité différenciatrice d'opposition qui lui confère son caractère pertinent, distinctif, discret, comme pour /b/ vs /p/ dans /bata/ et /pata/ qui ne s'opposent que par un trait : +/- [sonore]. S'il n'y a pas d'opposition ou si celle-ci n'est pas phonologique car incapable d'engendrer une différence de sens entre des séquences sonores, il ne s'agit donc pas de phonèmes mais de sons. De même, comme le rappelait le rapport 2012 (p.85), on ne peut envisager le seseo sous l'angle de l'archiphonémisation (comme par ex. /s/ vs /z/ = /S/ dans des positions autres que l'intervocalique) mais de la déphonologisation en diachronie. Autres confusions possibles, et, de fait, relevées : celle du phonème avec le trait articulatoire ou encore du phonème et du graphème (notamment dans le cas de la *ceta* et de la *jota*). L'entretien de reprise a pu révéler ou confirmer certaines carences dans ce domaine.

Le texte classique, en dépit de la graphie modernisée, se prêtait tout naturellement à l'exposé du bouleversement du sous-système dit des spirantes ou des fricatives et affriquées. En lien avec cet épisode essentiel de l'histoire phonologique de l'espagnol, le texte moderne pouvait donner l'occasion de parler du seseo, mais aussi, par ailleurs, du *yeísmo*.

4.1.3. Phonétique historique

Comme on pourra le vérifier dans les énoncés des sujets reproduits ci-dessous, les deux vocables ou signifiants lexicaux retenus par le jury pour l'étude de phonétique historique (dite aussi évolutive ou diachronique) correspondent le plus souvent à des exemples classiques et courants qui figurent dans les manuels de grammaire historique et donc aux principaux modèles évolutifs. S'il arrive que certains items présentent une évolution plus délicate à expliquer, le jury tient compte de l'utilisation des connaissances, de l'effort de réflexion et de la cohérence des hypothèses évolutives formulées. Il s'agit là d'une rubrique qui nécessite la maîtrise d'un vocabulaire technique et spécifique (quantité, apertures, syncope, prothèse, épenthèse, métathèse, etc.) et la compréhension d'un certain nombre de phénomènes évolutifs généraux (assimilation, dissimilation, différenciation, dégémination, sonorisation, palatalisation, etc.). Si le candidat consent à s'y préparer en apprenant et en comprenant sérieusement son cours (par exemple : les différents *yods*) et en s'y exerçant régulièrement, son travail peut s'avérer tout à fait rentable pour réussir cette rubrique.

Rappelons qu'il faut partir de la forme de l'accusatif latin (commune au nominatif s'il s'agit d'un substantif neutre) et que l'amuïssement phonétique du *-M* final s'explique par la déflexivité. Une bonne syllabation et accentuation de l'étymon latin est une condition préalable à une étude de phonétique évolutive. Le jury admet des variations (notamment chronologiques externes), mais se montre beaucoup plus exigeant sur la chronologie interne et relative des phénomènes. Il convient de procéder par étapes et de classer les différentes phases successives de l'évolution. On ne peut faire évoluer les sons n'importe quand et surtout n'importe comment. L'ordre et le classement des étapes successives correspondent à une logique évolutive : ainsi, une consonne intervocalique ne peut se sonoriser et se resonoriser ou s'assourdir et se réassourdir au gré des besoins de l'explication. De même, l'accent originel de l'étymon latin ne peut se déplacer d'une syllabe à l'autre au fur et à mesure de l'évolution. C'est alors que le principe de permanence ou de stabilité accentuelle, évoqué – mais pas toujours à bon escient en graphie par les candidats – doit, sauf exception, pleinement s'appliquer. (Il est urgent à ce propos de dissiper un malentendu : dire que l'accent « se porte sur » une voyelle ou une syllabe ne veut pas dire qu'il s'y déplace mais qu'il tombe sur ces unités).

La phonétique historique n'est ni une devinette ni un tour de passe-passe pas plus qu'une incantation magique. C'est une science : la première en date (XIX^e siècle), des sciences du langage.

C'est à cette occasion que les ouvrages mis à disposition du candidat peuvent révéler toute leur utilité : outre la forme de l'étymon (latin classique ou vulgaire), les différents dictionnaires peuvent nous renseigner sur certaines particularités évolutives et sur les doublets savants ou semi-savants (à noter à ce propos – autre malentendu à dissiper – que *mot savant* ou *forme savante* ne veut pas dire mot utilisé par les savants ou les érudits mais vocable dont la forme est empruntée au latin et donc très ressemblante à l'étymon et que l'adjectif « populaire » dans *mot* ou *forme populaire* ne désigne pas un niveau de langue mais un signifiant qui a subi les lois d'évolution phonétique, autrement dit un vocable qui appartient au lexique patrimonial hérité essentiellement du latin et le plus souvent du latin vulgaire).

4.1.4. Graphie

L'édition modernisée par A.Hermenegildo de *La gran Semíramis* ne permettait malheureusement pas de procéder à une étude approfondie et systématique de la graphie du Siècle d'Or. Néanmoins, l'éditeur avait laissé quelques graphies anciennes dans le corps du texte et mentionné, en bas de page un certain nombre

de variantes des éditions antérieures, plus proches de l'édition princeps de 1609 (*ahuelos, averihuaros, verhuenza, comigo, eceder, ecesivo, ecelente, lacivo, esecutado, conflito, espetáculo, nétar, perficionar, satisfacción, vitoria, comprender, veen*, etc.). On pouvait reconnaître dans certaines d'entre elles des formes semi-savantes et les comparer à la graphie savante de la langue moderne (ex.: *conflito* dans Covarrubias 1611/*conflicto* dès le dictionnaire de *Autoridades*, 1729). La liaison (*desta*) ou séparation graphique (*de esta*) ou encore l'apostrophe (*d'esta*) furent en espagnol des conventions grapho-phoniques qui ne faisaient que transcrire des phénomènes phono-syntaxiques ayant encore cours de nos jours comme l'éliision, la crase, la synalèphe (à la différence de la solution retenue par l'espagnol moderne (*de esta*), le français, le catalan et l'italien ont gardé l'apostrophe). C'est grâce à l'étude minutieuse de toutes les notes infrapaginales de l'édition recommandée et si possible à la consultation, en bibliothèque, de l'édition encore accessible de 1973 (*Selección de comedias del Siglo de Oro español*, par Alva V. Ebersole) et à leur collationnement, que le candidat pouvait se préparer à cette rubrique.

Pour ce qui est de l'œuvre moderne, le choix de l'étude graphique semble plus délicat mais est tout à fait possible. Bien sûr, si la graphie paraît n'offrir vraiment aucun intérêt, et dans ce cas seulement, le candidat peut à la limite décider d'en faire l'économie. Mais cette abstention n'est tout de même pas à conseiller dans la mesure où la graphie, par définition conventionnelle dans une œuvre moderne, puisqu'elle suit des règles d'orthographe fixée par une académie, peut offrir matière à des remarques normatives et contrastives (par rapport au français). Par ailleurs, un certain nombre de passages de l'œuvre comportaient des exemples d'emprunts, surtout au quechua mais aussi par exemple au français (dans le chapitre I : *bistró, copains, petite*) et à l'anglais (*travellers* chapitre I, *jeep, sandwiches* chap. IV, *bluejeans* chap. V, etc.) : c'était donc le moment le plus opportun pour étudier les procédés de transcription et d'adaptation graphiques de ce que l'espagnol appelle très justement *extranjerismos*. La graphie des toponymes pouvait elle aussi être sollicitée dans ce commentaire (*Huallarajra, Huancavila, Huancayo, Huaylas, Naccos*, etc.) et l'on pouvait aussi s'intéresser à certains usages typographiques (les italiques pour signifier dans certains cas un emprunt, les guillemets pour le discours rapporté, etc.)

Cette rubrique est souvent l'occasion de parler d'accent, mais aussi, lorsqu'on en parle, d'amalgamer malheureusement trop souvent accent phonique et accent graphique et à propos de ce dernier, accent tonique et diacritique. Mais, conscient des niveaux d'explication auxquels renvoient les différentes rubriques, on ne doit pas se laisser abuser par la graphie pour expliquer des phénomènes d'ordre phonologique ou phonétique. La phonologie et la phonétique gouvernent la graphie, et non au rebours. Il faut donc mettre une nouvelle fois en garde les candidats contre un risque de confusion presque endémique, imputable à une certaine tradition grammaticale : les règles d'accentuation écrites ne sont que des conventions graphiques artificielles plus ou moins tardives, qui n'ont en aucun cas précédé ni conditionné l'accentuation phonique orale des langues naturelles humaines.

4.1.5. Morphosyntaxe

Cette rubrique complexe peut se définir comme la somme des règles de combinaison de la morphologie (niveau du mot et du morphème grammatical affixal : flexionnel -nominal, verbal- et dérivationnel formant des paradigmes) et de la syntaxe (niveau de la proposition et de la phrase : phrase simple/complex, coordination, subordination, conjonctions, etc.), en passant par le groupe ou syntagme (nominal ou verbal avec les phénomènes d'antéposition ou de postposition, d'enclise et de

proclise, etc.), l'étude des variations formelles (flexionnelles : genre, nombre, personne, etc.) qui affectent les morphèmes corrélativement aux processus syntaxiques (allomorphie, accord, concordance, contraintes ou choix temporels et modaux, etc.).

C'est dire que cette double rubrique – où morphologie et syntaxe sont complémentaires – constitue la partie centrale de l'analyse et est de loin celle qui offre la plus riche palette de phénomènes à traiter car ils sont nombreux à s'y rapporter. Plusieurs écueils sont alors à éviter :

- le relevé cumulatif d'un trop grand nombre de points qui ne permet pas à proprement parler une étude mais simplement un listage pseudo-exhaustif menant à un commentaire émietté, éparpillé et fatalement superficiel qui survole les problèmes plus qu'il ne les explique ;
- le défaut contraire consiste à fonder l'exposé d'un point à traiter sur un corpus réduit à une seule occurrence ;
- le manque de pertinence des points retenus par rapport au texte proposé alors que chaque texte suggère des phénomènes marquants, à exploiter (*voseo/tuteo*, possessif articulé, forme en *-RA*, subjonctif futur, etc. pour le texte classique ; la dérivation diminutive, les démonstratifs et les déictiques, l'usage des temps (par exemple le prétérit, le futur), les périphrases verbales, etc. pour l'œuvre latino-américaine moderne) ;
- le simple rappel de la règle grammaticale édictée par la norme académique (s'opposant éventuellement à celle du français) et qui ne satisfait absolument pas aux exigences d'une approche linguistique au niveau du concours, où le jury est en droit d'attendre d'un agrégatif autre chose de la simple connaissance des règles de grammaire ;
- le manque de précision terminologique allié à des confusions de reconnaissance et d'analyse élémentaire en matière de nature et de la fonction, de temps verbaux, de niveaux d'hypothèse, etc. ;
- la confusion entre valeur en langue, fonctionnement systémique et effet de sens en discours ;
- la récitation d'une théorie, plaquée sur le texte, sans parfois même tenir compte de ce dernier.

Le texte ancien, plus difficile d'accès, semble regorger de phénomènes et susciter un riche questionnement morphologique et syntaxique :

- variantes libres *aqueste/este* dans le système des démonstratifs ;
- morphosyntaxe des possessifs majoritairement simples mais parfois articulés : il fallait se poser la question de l'apparition du possessif articulé à une époque où il était déjà tombé en désuétude (raisons de métrique et/ou d'emphase) ;
- apocope ou non de l'adjectif *grande* (*grande novedad / gran confusión, gran Semíramis*) ;
- *voseo* et *tuteo* dans le système allocutif ; le rappel de la différenciation du signifiant primitif *vos* avec *os* et *vosotros* et de sa perte de déférence le rapprochant et l'assimilant au *tú* ;
- *leísmo* ;
- enclise pronominale aux formes verbales conjuguées (*¿Creerélo? Haráse*, etc.) ;
- accidents de limite syllabique et morphémique dans l'enclise pronominale à l'impératif (*avisalda, dalde, decildo* , etc. et à l'infinitif : *creelle, referillas, perficionallas*, etc.)
- sémiologie verbale du prétérit (*conducieron*), du participe passé (*rompido*), du prétérit (terminaisons en *-stes* à la seconde personne du pluriel et non encore –

steis), du subjonctif présent (*vais /vayáis* selon les éditions), de l'impératif (*llegá, tomá, traé, permití, serví / dejad, haced, leed, traed, cumplid, oíd, id, / idos / levantaos, llegaos, sentaos, partíos, etc.*) ;

- valeurs et contextes d'apparition de la forme en *-RA*, (et *-SE*), du futur du subjonctif ;

- bi-auxiliarisation (*haber visto /ser llegado / haber llegado a*)

- morphosyntaxe de l'auxiliaire : transinflexivité par séparabilité auxiliaire/participe passé (*Hame puesto, etc.*)

- *porque* à valeur finale, *ya que* à valeur concessive, etc.

contrastant avec l'usage actuel alors que le texte moderne, en général plus facile à comprendre, se laisse plus difficilement appréhender du point de vue de l'étude morphosyntaxique. La moisson des phénomènes n'y est pas forcément plus réduite; elle peut être en partie d'un autre ordre que ceux qui sont collectés dans un texte médiéval ou classique. Mais même un fragment apparemment pauvre peut se révéler, après une lecture attentive et sélective, riche de quelques faits morphosyntaxiques intéressants et originaux qui pourront déboucher sur une étude approfondie et bien contextualisée :

- les déictiques *acá* et *allá* neutralisant le sème de dynamicité en hispano-américain;

- la possession exprimée par les catégories du possessif (*mi amor, en su mano, su cara hinchada*), de l'article défini (qui la présuppose : *sacudía el cuello, estiró la mano*), soit encore par la tournure dite du datif de possession avec article + *COI* (*le vibraba la voz, la camisa le apretaba*) ou pronom réfléchi (*no voy a jugarme el pellejo*) ou les deux à la fois (*se le salían los ojos de las órbitas*) ;

- les valeurs (temporelles et modales) du futur de l'indicatif ;

- l'emploi du passé simple ;

- les contextes d'usage et les variantes formelles libres du conditionnel ;

- les abondantes périphrases verbales surtout d'aspect mais aussi de modalité et de voix;

- l'emphase et les structures clivées ;

- la syntaxe de *nomás* ;

- etc.

C'est pourquoi les candidats doivent considérer le texte moderne pour ce qu'il est, en synchronie, comme l'échantillon d'un état de langue et d'un topolecte modernes et se détourner de l'erreur consistant à y plaquer des explications historiques en traitant les phénomènes actuels sous l'angle diachronique. Ainsi, la fréquence d'un temps verbal dans un passage en langue moderne (imparfaits de l'indicatif, prétérīts, etc.) ne doit pas susciter chez le candidat le rappel de leur genèse sémiologique mais plutôt de la place et du fonctionnement de ces temps dans le système verbal actuel tel qu'il est mis en œuvre en discours et en synchronie.

Enfin, certaines constantes morphosyntaxiques présentent un intérêt, même si elles doivent être abordées et traitées un peu différemment, aussi bien dans le texte ancien que dans le texte moderne :

- les signifiants *lo* et *se*, etc. : leurs signifiés et fonctionnements respectifs ;

- la combinatoire pronominale et les variantes combinatoires des pronoms (*se lo*);

- les prépositions ;

- la rection prépositionnelle ou non du *COD* (de personne ou non parfois) ;

- la morphosyntaxe du complément atone (proclise/enclise) ;

- les formes non personnelles du verbe appelé aussi mode quasi-nominal (infinitif, gérondif, participe passé) avec notamment la substantivation de l'infinitif ;

- les formes verbales en *-RA* (étymologie, valeurs actualisantes et inactualisantes) et en *-SE*;

- la subordination et les différents types de subordonnées (complétives, relatives, circonstancielles) ;
- etc.

Citons à ce propos un extrait du rapport 2004 (p. 69), qui concerne la méthodologie de l'épreuve en général, mais en particulier celle de la rubrique de morphosyntaxe : « C'est donc la perspective diachronique qui doit guider le choix des phénomènes pour le texte médiéval alors que le texte américain doit être considéré comme un exemple de variation diatopique de l'espagnol contemporain. Dans ce dernier cas, la perspective historique ne peut être exclue [...] », puis du rapport 2005 (p.78) : « [...] on peut recommander de procéder par étapes en suivant une démarche on ne peut plus classique : décrire la/les occurrences du texte en identifiant ou en nommant le phénomène en cause, puis proposer une explication théorique, de portée générale, et enfin, revenir au texte pour montrer comment s'applique (ou ne s'applique pas) la théorie, et déterminer la valeur précise, particulière, de chaque occurrence. »

4.1.6. Lexique, référence et sémantique

Même constat que pour les années passées : située en fin de parcours, cette rubrique est d'autant plus indigente qu'elle est traitée de façon souvent expéditive, sans doute faute de temps, et d'ailleurs parfois abrégée lorsque les candidats s'entendent signaler qu'il ne leur reste plus que cinq minutes avant la fin de leur exposé.

C'est sans doute la rubrique où le candidat dispose de la plus grande liberté mais il faut, comme en morphosyntaxe, éviter d'énumérer de simples constatations. Une (ou deux) remarques de morphologie lexicale (si l'on n'a pas traité ce point en morphosyntaxe), un (ou deux) autres exemples d'évolution sémantique doivent suffire à nourrir cette rubrique : le texte ancien offrait des classicismes riches en évolution sémantique polysémique (*corte, discreto plática, torpe*, etc.), le texte moderne des américanisms. Encore faut-il d'ailleurs préciser la notion d'américanisme lexical: panaméricanismes (*carajo, nomás, saco*, etc.), quelques péruvianismes bien sûr (*cachaco, trafa*, etc.), archaïsmes par rapport à l'espagnol péninsulaire (*endenantes, frazada*, etc.), particularismes morpho-sémantiques qui sont des réemplois ou des développements à partir de signifiants péninsulaires déjà existants (*cojudo*, emplois adjectivaux de *rico*, comme dans *banãrse en agua rica, saltón, templado, vaina*, etc.) et indigénismes, en l'occurrence ici des emprunts majoritairement au quechua (*apu, chancho, chompa, humita, mukis, opa, pishtacos, pucho, ukuko*, etc.) qui se sont intégrés parfois au point de servir de base à une dérivation : *chancar, pachamanquear*, etc. Les procédés dérivationnels (diminutifs, augmentatifs et autres : agentifs, gentilés, etc.) sont abondamment illustrés et donc exploitables dans l'œuvre péruvienne : *chupaco, gusanito, Tomasito, serrucho, terruco, invencionero, abanquino, andamarquino*, etc. Il ne faut pas voir forcément dans tout diminutif un hypocoristique (ex. *cerquita, lueguito, poquito*, etc.), d'autant qu'il peut acquérir d'autres valeurs (intensives, spécifiques, axiologiques, pragmatiques) et s'être depuis longtemps opacifié et lexicalisé (*bolsillo, gorgorito, machete, monaguillo, pesadilla*, etc.).

La dérivation parasynthétique (*apuñalar, enardecer*, etc.) doit être en toute rigueur distinguée de la dérivation complexe (*desanimar*) et de l'infixation fréquentative (*bailotear, revolotear*).

Le choix peut être aussi parfois guidé par les termes proposés en phonétique historique, car ceux-ci peuvent alimenter une réflexion sur la différenciation et la diversification sémantique des doublets et des mots de la même famille (exemple :

levar/llevar, issus tous deux d'un même étymon latin : LEVARE. Là encore, la consultation du Corominas, du Gaffiot et du *DRAE* peuvent aider et inviter à réfléchir sur l'évolution sémantique (polysémie ou monosémie, parasynonymie, glissement de sens, affaiblissement ou renforcement, restriction, spécialisation ou élargissement, généralisation, etc.) et la hiérarchisation lexico-sémantique (hyperonymie, hyponymie, holonymie, méronymie, etc.), à condition de ne pas se contenter purement et simplement de répéter ce que l'on vient de lire et de relever dans les dictionnaires consultés. C'est aussi la façon d'utiliser ces instruments lexicographiques mis à disposition que le jury évalue et apprécie. De même, se contenter de donner la traduction française d'un mot en guise d'explication ne suffira jamais à remplacer la réflexion et l'étude lexico-sémantiques. Afin de ne pas être pris au dépourvu le jour du concours et d'y avoir réfléchi auparavant, le candidat aura intérêt, durant l'année de préparation, à travailler cette partie de la rubrique sous forme de fiches lexicales qu'il dressera au fur et à mesure de la lecture et relecture des œuvres.

Comme cela a été déjà signalé à plusieurs reprises, cette rubrique ne se limite pas à la seule sémantique lexicale : certaines questions, telles que l'opposition *ser/estar*, *haber/tener*, le système sémantique des verbes d'existence, l'auxiliarisation (auxiliaires et semi-auxiliaires), peuvent ressortir aussi à la sémantique et mobiliser les concepts de désémantisation et de subduction.

En dehors de la sémantique lexicale, dérivationnelle ou verbale, il existe enfin une autre piste possible enfin, celle des champs lexico-sémantiques, mais à condition, là aussi, de ne pas énumérer une simple liste et de ne pas tomber dans une explication stylistique.

4.1.7. Traduction

Le passage à traduire est forcément bref (quelques lignes ou quelques vers) et comporte en général quelques difficultés traductionnelles, raison pour laquelle il a été précisément choisi.

L'on répétera une fois de plus, à l'instar des rapports précédents, que la traduction du passage ne doit pas être confondue avec l'épreuve de version : elle doit être avant tout exacte, rigoureuse et nuancée dans la mesure où elle doit tenir compte non seulement du sens mais aussi du registre et de l'époque du texte. La fidélité à l'original n'interdit bien sûr pas qu'elle soit élégante, de surcroît, mais la traduction permet ici surtout de vérifier la compréhension littérale du fragment et de faire ressortir éventuellement les difficultés traductionnelles, c'est-à-dire les problèmes linguistiques. La traduction d'un passage de *La gran Semíramis* devait permettre au candidat de montrer une connaissance minimale de la langue classique (*discreto*, *generoso*, *plática*, *porque*, *trabajos*, *ya que*, etc.), celle d'un passage de *Lituma en los Andes* devrait s'attacher à refléter les variations diatopiques, et dans les dialogues notamment, diatopiques et à la fois diastratiques du texte. Avant d'atteindre à ce degré d'exigence dans la nuance, il convient de lire très soigneusement le passage concerné afin de bien cerner la grammaire de la phrase, les fonctions des mots et groupes de mots et ne pas commettre de grossiers contresens d'origine syntaxique ou d'hispanismes, comme c'est parfois le cas. Il faut aussi préalablement, avoir lu attentivement l'œuvre, en avoir relevé et appris scrupuleusement le vocabulaire, travail de compréhension littérale indispensable à la fois pour la littérature et pour la linguistique. Il faut aussi éviter des fautes dans la langue d'arrivée (barbarismes, solécismes, etc.), que le jury ne manque pas de sanctionner, car en traduction plus encore que durant tout le reste de l'épreuve, la qualité du français est jugée.

Enfin, si le candidat a su gérer son temps de parole et a tenu compte de l'information donnée par le jury sur le temps qui lui reste, cinq minutes avant la fin, il ne doit pas tarder à passer à la traduction car il doit la dicter, distinctement et intelligiblement au jury, dont les membres ne sont ni des greffiers ni des sténographes. Plus d'une fois, les candidats ont été interrompus dans leur traduction car le temps imparti était écoulé ou parce que le jury, n'arrivant pas à copier la traduction à cause d'un débit trop précipité, leur a demandé d'en reprendre la dictée. Si par contre, il reste encore du temps, le candidat peut s'il le souhaite revenir sur la traduction qu'il vient de proposer et justifier certains choix traductionnels.

4.2. Méthode d'approche textuelle : repérage, sélection et identification des phénomènes du texte, niveaux d'analyse et d'explication, usages et choix terminologique(s) :

Comme nous l'avons déjà mentionné – et comme cela a été mentionné là aussi dans tous les rapports précédents –, l'épreuve de linguistique s'appuie sur un support textuel, échantillon témoignant d'un état de langue dans un temps et un espace donnés. Le texte est à considérer comme un corpus illustrant des phonèmes par les occurrences qu'il contient. Ce n'est pas pour rien que cette épreuve s'intitule « explication linguistique », pendant de l'explication littéraire. Ne pas tenir compte du texte ou ne le prendre que pour un simple prétexte est presque aussi rédhibitoire pour l'explication linguistique que pour l'explication littéraire, à cette différence près qu'il existe en explication linguistique plusieurs figures imposées (au nombre de trois jusqu'à présent), qui sont la lecture, la phonétique historique et la traduction. En dehors de ces dernières, le candidat est libre d'étudier les phénomènes qu'il souhaite. Mais lesquels, afin d'interroger le texte de la façon la plus appropriée ?

Certains croient, à tort, pour compenser par le quantitatif la recherche du qualitatif, qu'il faut traiter le plus de phénomènes possibles apparaissant dans le texte. Répétons-le, ils se trompent : ni le temps de préparation, ni le temps d'exposition ne permettent de traiter l'ensemble des phénomènes d'un extrait. Qui trop embrasse peu étreint : à défaut de traiter, on ne peut que survoler, aborder, mentionner des phénomènes dont on n'arrivera qu'à dresser une liste. Ce catalogage ne relève pas d'une sélection consciente et raisonnée et ne vaut pas explication. Il ne suffit pas d'inventorier et de constater : il faut dépasser ce stade et expliquer ou du moins essayer de le faire. À cette fin, il est préférable de concentrer son attention et son effort sur un nombre réduit de faits caractéristiques du texte et de l'état de langue, judicieusement choisis et de donner de chaque phénomène une description aussi juste et complète que possible et non de se disperser en remarques isolées ou d'opérer parfois des choix non pertinents.

D'autres pensent toujours, également à tort, que l'extrait de texte n'est qu'un prétexte à plaquer quelques-unes des connaissances qu'ils ont (parfois fraîchement) acquises et à réciter des passages de chapitres qu'ils ont (parfois récemment) étudiés ou hâtivement révisés. Or appliquer des connaissances, surtout théoriques, en vue d'expliquer un texte ne consiste pas à les y plaquer. Il faut savoir les contextualiser.

« Il ne s'agit pas de répéter un cours, ni d'énoncer des généralités pouvant s'appliquer à n'importe quel texte. Le cours est un outil, dont on doit se servir pour éclairer le texte. » (Rapport 2006, p. 95).

« Avant d'expliquer, il faut observer et décrire. Trop souvent le candidat se contente de signaler l'existence de telle forme, de tel mot, de telle structure. Et à cette déclaration d'existence fait suite un « topo » appris quasiment par cœur, et qui, ainsi

plaqué, ne constitue pas une explication. Pour qu'il y ait explication, il faut d'abord avoir posé un problème. » (Rapport 2007, p. 57)

Certains candidats ont montré qu'ils avaient appris leur cours mais sans le comprendre vraiment par incapacité à le réutiliser en contexte. La difficulté de l'exercice revient plutôt, dans un temps de préparation et d'exposition limités, à sélectionner avec discernement un nombre de phénomènes nécessaires et suffisants, c'est-à-dire récurrents et pertinents dans l'extrait de texte proposé et représentatifs du système linguistique en un temps et en un lieu donnés.

En effet, qui n'est pas assuré de trouver dans un texte, ancien ou moderne, des occurrences d'articles ou de pronoms personnels, de verbes irréguliers et de prétérits forts ? Mais aussi, quel intérêt de choisir de traiter automatiquement ces points-là alors que d'autres seraient plus appropriés à l'échantillon textuel de discours et donc bien plus éclairants sur l'état et le système de langue ? L'étude des articles ou des prétérits est tout à fait acceptable, à condition qu'elle soit en rapport avec le texte et illustrée au moins par plus d'une occurrence. C'est là qu'intervient l'utilisation justement dosée et non artificielle, de la diachronie dans un texte moderne.

Le travail de sélection et la pertinence du choix des questions à traiter constituent déjà un indice de la qualité de la prestation et entrent donc déjà partiellement en ligne de compte dans l'évaluation finale de l'épreuve. Les candidats qui, dans l'explication linguistique de certains extraits de *La gran Semíramis*, ont feint d'ignorer l'intérêt que revêtait, dans l'étude des pronoms allocutifs, la coexistence du *tuteo* et du *voseo*, ou encore l'utilisation nuancée du futur du subjonctif par rapport au présent ou à l'imparfait de ce même mode, à cette période charnière de l'évolution historique de la langue espagnole, ont démontré évasivement un refus ou une incapacité dans le traitement de quelques-uns des points essentiels de la morphosyntaxe de la langue du Siècle d'Or. L'alternance des pronoms d'adresse *tú* et *vos* était l'occasion de rappeler l'histoire du *tratamiento* mais aussi d'appliquer et de tester en contexte la perte de déférence du *vos*, de sa neutralisation avec le *tú* et de se poser la question d'une éventuelle trace de valeur stylistique dans certains passages. Il fallait donc absolument tenir compte du texte. C'était aussi l'occasion de rappeler de cette dépréciation progressive de l'allocutif *vos* a conduit au *voseo* actuel dans certaines zones hispano-américaines. Malheureusement, sur ce point pourtant capital de morphosyntaxe, les explications et les réponses aux questions posées lors de la reprise n'ont pas toujours été à la hauteur des espérances du jury.

Quant à ceux qui, dans *Lituma*, ont passé sous silence les différents types de discours, la valeur des temps et des modes, les périphrases verbales, la variation registrale ou la richesse dérivationnelle, etc., ils se sont privés d'atouts décisifs pour rendre convaincante leur explication.

L'analogie est une cause d'évolution et un moteur de structuration interne de la langue (Cf. F. de Saussure, *CLG*, 3^e partie, chapitre IV), dont la force fait parfois contrepoids aux lois régissant l'histoire des signifiants. Le rôle qui lui est dévolu ne doit être ni sous-estimé ni surestimé dans l'explication principalement des phénomènes phonétiques et morphologiques. Il est dommage que certains l'ignorent mais aussi que d'autres s'en servent comme d'un joker alors que bien souvent plusieurs facteurs, et non un seul, interviennent dans un changement linguistique.

Par ailleurs, comme il a déjà été suggéré au cours de précédents rapports, il peut être bienvenu et enrichissant de comparer l'usage et le fonctionnement de l'espagnol avec d'autres langues romanes (à commencer par le français, mais aussi avec le catalan et le portugais), afin d'ouvrir des perspectives et de corroborer l'étude des

phénomènes. C'est une piste à ne pas négliger, pourvu qu'on n'en abuse pas et que la constatation se double là encore d'une réflexion comparative.

Autre volet important de la méthode d'approche du texte à expliquer, celui du niveau d'analyse métalinguistique visé et par conséquent de la terminologie utilisée. Tous, préparateurs et examinateurs, s'accordent sur la nature de l'épreuve de linguistique qui n'est pas une épreuve de grammaire appliquée ni de faits de langue. Il ne s'agit pas ici en effet de rappeler simplement une norme – on en attend plus d'un agrégatif – mais d'expliquer le fonctionnement d'une langue au sens de système linguistique. Toutefois, ne devient-il pas vain de vouloir expliquer le fonctionnement linguistique d'une langue si l'on n'en maîtrise pas les divers usages (normatifs ou non) et leur description, et de même, n'est-il pas dérisoire de prétendre utiliser un jargon linguistique théorique si l'on ne connaît pas une nomenclature grammaticale élémentaire ?

La linguistique n'est pas apparue *ex nihilo*. Elle tire ses sources de la philosophie du langage, de la philologie mais aussi de la grammaire, qu'elle contredit certes assez souvent mais qu'elle complète aussi. Il ne faut pas envisager l'une sans l'autre, surtout dans le cadre d'un concours de recrutement de l'enseignement secondaire. Le futur enseignant a autant besoin de savoir ce qu'est un nom, un pronom, un adjectif, un adverbe, une apocope, etc. pour ses élèves d'abord, et pour lui ensuite, ce qu'est un locuteur/allocutaire, l'énonciation, une transformation, une actualisation, l'endo- ou l'exochronie du verbe, un relateur, une présupposition et une inférence, ou encore, en diachronie cette fois, ce qu'est une sonorisation, une palatalisation, une métathèse, une syncope ou une aphérèse, justement par rapport à une apocope, etc.

Mais à quoi bon vouloir restituer par cœur une explication théorique du régime prépositionnel du *COD* en espagnol ou de convoquer une théorie de l'apport et du support si l'on hésite sur la fonction *COD*, *COI* ou même sujet d'un mot dans une phrase ? De même, à quoi bon en appeler au terme et au concept de « transcendance » si l'on ne sait pas nommer correctement un temps par rapport à un autre (par exemple un passé du subjonctif par rapport à un imparfait du subjonctif) et ne pas distinguer un temps composé d'une construction passive ou d'une phrase attributive ? Enfin, à quoi sert l'incidence au second degré si l'on a du mal à définir grammaticalement un adverbe et linguistiquement l'incidence ? En bref, si la connaissance de la grammaire normative et prescriptive n'est absolument pas une condition suffisante pour réussir l'épreuve d'explication linguistique, c'est une condition nécessaire. À un niveau comme celui de l'agrégation, les candidats doivent :

- maîtriser la terminologie grammaticale fondamentale et élémentaire (nature, fonction, temps, mode, voix etc.) ;
- connaître au moins l'une des terminologies issue de la recherche théorique en linguistique afin de mener une explication proprement linguistique et non uniquement grammaticale et normative ;
- distinguer la terminologie grammaticale de la terminologie linguistique et si possible les différentes terminologies linguistiques les unes des autres en annonçant clairement à laquelle ils se réfèrent et à quel niveau d'analyse ils se situent. Cet effort de clarification est une question d'honnêteté intellectuelle qui permettra de dissiper toute ambiguïté. Prenons juste quelques exemples :
- déterminants et relateurs : la linguistique, discipline scientifique, descriptive et fonctionnelle, raisonne avec des concepts d'une puissance explicative et d'une abstraction en général supérieures à ceux de la terminologie grammaticale traditionnelle. L'affinité de comportement syntaxique d'un certain nombre des parties

du discours lui a fait rassembler sous le terme générique de déterminant toutes les catégories que la grammaire traditionnelle décrit avec les termes particuliers et spécifiques d'article, d'adjectifs démonstratifs, de possessifs, d'indéfinis, de numéraux, etc. Lorsque l'on emploie le terme de déterminant, qui est d'ailleurs entré dans la terminologie grammaticale actuelle (*Cf. infra* nomenclature officielle), il faut avoir conscience que l'on se situe à un niveau de classement et de hiérarchisation supérieur à celui de l'article, etc. mais en même temps ne pas en oublier pour autant les distinctions traditionnelles entre adjectifs et pronoms (démonstratifs, possessifs, indéfinis). De plus, il convient de ne pas faire du terme déterminant un synonyme exact d'actualisateur du nom, qui adopte un autre point de vue, plus dynamique, celui du passage « de la langue au discours, c'est-à-dire, d'un état de virtualité, ou d'existence puissancielle, à un état d'existence effective. » (F. Neveu, *Dictionnaire des sciences du langage*, p.17).

Il en va de même pour élément de relation ou relateur, terme générique qui subsume les subordonnants (conjonction de subordination, pronoms relatifs) mais aussi d'autres catégories traditionnelles qu'il faut absolument continuer à savoir identifier (conjonctions de coordination, prépositions) et savoir distinguer aussi d'un terme tel que connecteur argumentatif, propre à la à la logique, à la pragmatique et à la sémantique discursive.

- démonstratifs et déictiques: là encore, les deux termes ne sont pas interchangeables et ce n'est pas parce que l'on compose en linguistique que l'on doit se sentir obligé d'utiliser le terme déictique, censé faire meilleure impression auprès du jury que celui de démonstratif. L'un et l'autre terme, proches conceptuellement, ne se recouvrent pas : le déictique désigne différentes catégories qui servent à situer le locuteur dans l'espace et dans le temps. Il comprend entre autres les démonstratifs, les adverbes de lieu et de temps. Les démonstratifs, propres à la grammaire traditionnelle, ont, outre une valeur déictique première, une valeur anaphorique ainsi que d'autres valeurs adventives (laudative, péjorative) et se divisent en déterminants (adjectifs) et en pronoms.

La synonymie étant en général nuisible à la précision conceptuelle et terminologique, elle est très souvent bannie des langages de spécialité. C'est le cas en grammaire comme en linguistique, et *a fortiori* à l'intérieur d'une théorie linguistique, où l'on ne saurait employer de façon interchangeable et indifférente un terme pour un autre. Il faut savoir où c'est-à-dire à quel niveau d'analyse l'on se situe (en grammaire ou en linguistique, et dans le cadre de quelle théorie) et le cas échéant le mentionner clairement afin de d'écarter tout malentendu ou toute amphibologie dans la terminologie employée.

Ainsi, par exemple, dans la terminologie liée à la théorie des temps du linguiste français Gustave Guillaume (1883–1960), le terme de « futur hypothétique » correspond à ce que la grammaire traditionnelle appelle « conditionnel » (« Si pudiera, lo diría »), alors que cette même dénomination a déjà cours en grammaire traditionnelle avec le sens de « futur de probabilité » ou « futur de conjecture » (« Ahora, estará en casa »). Mieux vaut donc l'annoncer d'emblée, simplement et clairement lors de l'explication en précisant que la dénomination de « futur hypothétique » est utilisée soit dans l'acception grammaticale traditionnelle soit dans l'acception de la linguistique guillaumienne, afin d'éviter tout malentendu.

La précision du métalangage, linguistique et grammatical, la pertinence et l'adéquation de son usage sont donc essentielles pour ce type d'épreuve. Ce souci de précision terminologique et de clarification conceptuelle doit s'appuyer sur la compréhension du cours ; l'exactitude des définitions métalinguistiques (grammaticales et/ou linguistiques) peut être vérifiée ou complétée par la

consultation régulière de certains ouvrages cités en bibliographie ou encore ci-dessous.

Et puisqu'il est question d'expression, on peut aisément déduire de tout cela que le jury n'est pas sensible seulement à la précision et à la rigueur terminologique mais aussi plus simplement à la clarté et à la correction de la langue française.

5. Indications bibliographiques :

Une bibliographie, à la fois synchronique et diachronique, est disponible et consultable en ligne

http://cache.media.education.gouv.fr/file/agregation_externes/58/0/p2014_agreg_ext_lve_espagnol_239580.pdf

Nous n'y reviendrons donc pas sauf pour préciser qu'elle est raisonnée et actualisée. Comme pour toute bibliographie, il convient de distinguer les ouvrages à consulter régulièrement (par exemple les dictionnaires étymologiques afin d'approfondir la connaissance de l'origine et de l'histoire des mots) des ouvrages qui constituent des outils de travail quotidiens comme les manuels de linguistique (B. Darbord et B. Pottier, M. Benaben), auxquels on pourrait ajouter, pour ce qui est de l'explication linguistique du texte ancien, *l'Espagnol médiéval*, de V. Dumanoir et G. Le Tallec-Lloret (Rennes, PUR, 2006), et, pour ce qui est de la connaissance de la grammaire espagnole, le *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, de M. Seco, (10a edición, Madrid, Espasa, 2006) et pour la grammaire française, *La grammaire aujourd'hui*, de M. Arrivé, F. Gadet, M. Galmiche (Paris, Flammarion, 1986) ou encore la *Grammaire méthodique du français*, de M. Riegel., J.-Ch. Pellat et R. Rioul (Paris, PUF, 7^e éd. 2009).

6. Supports textuels et extraits proposés comme sujets d'explication linguistique à la session 2013 :

L'explication linguistique a porté cette année sur des extraits de *La gran Semíramis* de Cristóbal de Virués et de *Lituma en los Andes* de Mario Vargas Llosa. Sur les 16 sujets proposés à cette session, 9 étaient tirés de l'œuvre moderne, et 7 de l'œuvre classique. En voici la liste détaillée :

6.1. Texte classique : Cristóbal de Virués, *La gran Semíramis*, Ed. de A. Hermenegildo, Madrid, Editorial Cátedra, coll. Letras hispánicas n°538, 2003, 256 p. [Texte : p. 97-177)

6.1.1. Jornada I, v. 278-322 : de « No la quise traer conmigo... » à «...de espíritus celestiales. »

Lecture et traduction : de « Hoy llegó, y, en llegando... » (v. 287) à «...id a poner en orden el ejército, » (v. 295).

Phonétique historique : *ciudad* (v. 298), *hermoso* (v. 307).

6.1.2. Jornada I, v. 374-432 : de « Señor, no me digas más.» à «... sino por vuestra ocasión. »

Lecture et traduction : depuis « No curéis de adelgazar... » (v. 413) à « ...contra quien no hay ley ni fuerza » (v. 422).

Phonétique historique : *razón* (v.396), *otro* (v. 419).

6.1.3. Jornada I, v. 615-666, de « Llegue, pues, ya la hora... » à «...y a mí muerte. »

Lecture et traduction : de « Vos, lazo... » (v. 636) à « ... este consuelo. » (v. 643).

Phonétique historique : *pecho* (v. 634), *lazo* (v. 636, v. 644).

6.1.4. Jornada II, v. 1016-1063 : de « Hízose de la suerte que mandaste » à « ...después que de mujer Ninias se puso. »
Lecture et traduction : de « Al fin él se queda... » (v.1048) à « ...cosas que concierto. » (v. 1055).

Phonétique historique : *fuerza* (v. 1033), *milagro* (v. 1059).

6.1.5. Jornada III, v. 1514- 1554, de « Después que al cielo los divinos hados... » à « Toquen las cajas, suene los clarines. »

Lecture et traduction : de « Todos, al fin... » (v. 1532) à « ...dificultad le quita. » (v. 1540).

Phonétique historique : *peligro* (v.1518), *gozo* (v.1547).

6.1.6. Jornada III, v 1590-1641, de « Bien fuera torpe yo... » à « ...a quien le dio la vida ? »

Lecture et traduction : de « Bien fuera torpe yo... » (v. 1590) à « ...ya y rendida ! » (v. 1598).

Phonétique historique : *juzgar* (v. 1593), *mujer* (v. 1603).

6.1.7. Jornada III, v 2228-2279, de « Después que con tal gozo y alegría... » à « ...no te diera señor, tanto consuelo. »

Lecture et traduction : de « Esto es... » (v. 2272) à « ...tanto consuelo.» (v. 2279).

Phonétique historique : *mejilla* (v. 2242), *frente* (v. 2242).

6.2. Texte moderne : Mario Vargas Llosa, *Lituma en los Andes*, Madrid, Ed.Planeta, 2010, 317 p. (première partie jusqu'à la fin du chapitre 5).

6.2.1. Chapitre I : p. 26-27, de « Los que habían detenido el ómnibus ... » à « ...te pediré disculpas. »

Lecture et traduction : p. 27 de « Albert pensó en lo tranquilo y limpio... » à « ...la mejor experiencia del viaje. »

Phonétique historique : *palabra* (p.26, l.8), *mejor* (p.27, l.11).

6.2.2. Chapitre I : p. 37-38, de « No me estás contando todo... » à « No me contaste lo más importante, Tomasito. »

Lecture et traduction : de « Quién te mandó... » à « ... lo más importante, Tomasito. »

Phonétique historique : *brazo* (p.37, l.5), *hoja* (p.38, l.19).

6.2.3. Chapitre II : p. 51-52, de « Desde niño a Pedrito Tinoco.... » à « Al comenzar su cuarta semana de recluta, se escapó. »

Lecture et traduction : p . 52, de « Cuando a Pedrito... » à « ... el estadio de la ciudad. »

Phonétique historique : *hijo* (p.51, l. 18), *lacio* (p.52, l.16).

6.2.4. Chapitre III : p. 81-82, de « Se turnaban para hablar... » à « ...en el cementerio. »

Lecture et traduction : p . 82, de « Poco a poco... » à « ...aquella vez... »

Phonétique historique : *viejo* (p.82, l.11), *sangre* (p.82, l.3).

6.2.5. Chapitre IV : p. 108-109, de « En esta boca no entran moscas -... » à « ...que se había comido este inocentón. »

Lecture et traduction : p. 108, de « Había muchos aliados... » à « Triste consuelo. »

Phonétique historique : *consejo* (p.108, l.10), *algo* (p.108, l.25).

6.2.6. Chapitre IV : p. 110-112, de « Las calles de Lima estaban desiertas y húmedas. » jusqu'à « ...ya no me siento huérfana como antes. »

Lecture et traduction : de « ¿ Se pone tan nerviosa su esposa... » (p.110) à « ... por la miseria que me pagan. » (p. 111)

Phonétique historique : *derecho* (p.111, l.33), *hacer* (p.111, l.12).

6.2.7. Chapitre IV : p. 130-132, de « A ratos me das envidia... » à « Salí un momentito para comprar humitas. »

Lecture et traduction, p. 131, de « ¿Te has vuelto loco ? » à « ...junto a mi amor. »

Phonétique historique : *ojo* (p.131, l.17), *hombro* (p.130, l.22).

6.2.8. Chapitre V : p. 148-149, de « Ya Lituma podía distinguir... » à « ¿No lo sienten ? » Lecture et traduction, p. 149, depuis « Me siento saltón... » jusqu'à

« ...hasta que sepa. »

Phonétique historique : *cabeza* (p.148, l.23), *obra* (p.149, l.24).

6.2.9. Chapitre V : p. 150-151, de « La Esperanza era una mina de plata... » à «... te rezas un padrenuestro por mí. »

Lecture et traduction : p. 151, de « En esa mina... » à « La sogá se apretaba en el cuello un poquito más. »

Phonétique historique : *ciego* (p.151, l.4), *mucho* (p.150, l.24).

7. Conseils conclusifs

Comme il a déjà été indiqué en 2., l'épreuve de linguistique peut rapporter des points, à condition de « jouer le jeu », c'est-à-dire d'avoir lu très attentivement les œuvres au programme et de s'être muni préalablement, par une préparation et des entraînements réguliers, de certains outils conceptuels et terminologiques incitant à réfléchir sur le système linguistique de l'espagnol, qu'il soit ancien ou moderne.

Nous ferons suivre ce rapport *stricto sensu* par un huitième point comportant une annexe : celle de la liste indicative des questions de linguistique compris dans le BO du 29 avril 1999, en espérant que la lecture de ce rapport et des précédents – auxquels l'on ne manquera pas de se référer – ainsi que celle du document officiel suivant aidera les futurs candidats à se préparer sereinement et efficacement à cette épreuve sur le plan de la méthode, des concepts et de la terminologie en vue de la prochaine session.

Et, au terme de ce rapport, nous invitons pour finir les candidats à venir, non seulement à lire attentivement le rappel des principales questions linguistiques et à se reporter à une terminologie grammaticale, mais aussi à réfléchir un tant soit peu au rôle de la linguistique dans le métier d'enseignant auquel ils se destinent et à leur responsabilité en tant que transmetteurs d'un savoir.

On ne peut enseigner que ce que l'on sait. Cette vérité vaut d'être rappelée. Mais qu'est-ce que savoir, au juste, pour un enseignant de langue ? Et que transmettre ? Un moyen de communication, sans plus ? Cela consiste-t-il à savoir parler et écrire assez correctement une langue étrangère pour enseigner à la parler et à l'écrire mais n'est-ce pas aussi savoir réfléchir, entre autres, sur la parole que l'on enseigne, et

donc sur la langue comme objet d'étude, c'est-à-dire système linguistique, cohérent et ordonné, qui la sous-tend ? Responsabilité de l'enseignant devant une « science sans conscience ». À une époque où il est question d'apprendre à apprendre, la réflexion linguistique et la connaissance grammaticale conservent donc toute leur importance.

8. Annexe- Liste indicative des questions pouvant faire l'objet d'un commentaire de linguistique (B.O. du 29 avril 1999)

Cette liste n'est pas limitative et l'ordre des rubriques n'est qu'indicatif, le choix des questions étant lié à la nature du texte.

A – Phonologie et phonétique :

- système phonologique médiéval et évolution vers le système moderne ;
- traits phonétiques spécifiques aux différentes aires géographiques (Espagne ; Amérique) ;
- etc.

B – Morphosyntaxe nominale :

- les actualisateurs du substantif ;
- système de l'article ;
- système des déictiques spatio-temporels ;
- morphosyntaxe des possessifs ;
- morphosyntaxe de l'adjectif ;
- morphosyntaxe de l'adverbe ;
- système de la négation ;
- les éléments de relation (prépositions, conjonctions, etc.) ;
- expression de l'indéfini ;
- morphosyntaxe des signifiants de personne ;
- etc.

C – Morphosyntaxe verbale :

- morphologie des verbes d'existence ;
- morphologie des temps verbaux ;
- aspect et voix (question de l'auxiliarisation) ;
- alternance et valeur des temps de l'indicatif ;
- systématique des modes ;
- expression de l'obligation ;
- etc.

D – Référence et signification :

- mécanisme de l'évolution sémantique ;
- référence lexicale et signifiante contextuelle ;
- genre grammatical et sens des mots ;
- morphosémantique : les mécanismes de la dérivation ;
- etc.

III. 4 Épreuve d'option en deux parties

NB Les données statistiques ci-dessous concernant les épreuves de latin, de catalan et de portugais sont données sur 15. Celles de la nouvelle épreuve « éthique et responsabilité » sont données sur 5. L'addition des deux notes constitue un ensemble sur 20 (coefficient 2)

Données statistiques globales (Catalan-Latin-Portugais)

Nombre d'admissibles : 90

Nombre de présents : 88

Nombre d'admis : 40

Moyenne des présents : 6,40/15

Moyenne des admis : 9,38/15

III.4.1 Épreuve de catalan

Rapport établi par Monsieur Pierre Gamisans

1. Données statistiques concernant l'épreuve

32 des candidats qui avaient choisi l'option catalan à l'oral ont été admissibles. 31 se sont présentés à l'épreuve, 15 d'entre eux ont été admis. La moyenne générale des présents est de 06,89/ 15 ; celle des admis est de 08,88/15. Pour ce qui est des présents, la note la plus basse attribuée a été 1,25/15 et la note la plus élevée 14/15 ; en ce qui concerne les admis, ces notes ont été respectivement de 4,75/15 et de 14/15. La répartition des notes s'établit comme suit :

Notes	Nb. présents	Nb. Admis
>= 1 et < 2	2	0
>= 2 et < 3	3	0
>= 3 et < 4	2	0
>= 4 et < 5	4	1
>= 5 et < 6	4	2
>= 6 et < 7	1	1
>= 7 et < 8	5	4
>= 8 et < 9	1	1
>= 9 et < 10	1	0
>= 10 et < 11	1	1
>= 11 et < 12	3	1
>= 12 et < 13	1	1
>= 13 et < 14	2	2
>= 14 et < 15	1	1
Absent	1	0

2. Textes proposés

De l'œuvre au programme « Penja els guants, Butxana » de Ferran Torrent, Barcelona 1986, Quaderns Crema, Col.lecció Mínima minor n°19, les textes suivants ont été proposés :

1/ p. 143-145 (« Butxana ometé intencionadament...no ens explique el programa de les festes »). Lecture : du début jusqu'à « les dones es lleven anys ». Traduction : de « El detectiu acostà el tamboret » jusqu'à « si és la Sara ». Commentaire de l'ensemble du texte.

2/ p. 96-97 (« Trilita es féu càrrec de la situació...de nou sentí la síncope »). Lecture : du début jusqu'à « desesperadament, les cames ». Traduction : de « El tret produí » jusqu'à « el plom de l'escopeta ». Commentaire de l'ensemble du texte.

3/ p. 109-111 (« L'administració municipal es modernitza...la responsabilitat del guàrdia »). Lecture : du début jusqu'à « rètol de Bancafrans ». Traduction : de « Butxana llançà »...jusqu'à « casino de joc ». Commentaire de l'ensemble du texte.

4/ p. 15-17 (« Eren les vuit en punt del matí...desaparició al districte marítim »). Lecture : du début jusqu'à « pensà Barrera ». Traduction : de « Hèctor Barrera esperava fumant » jusqu'à « forces d'ordre locals ». Commentaire de l'ensemble du texte.

3. Remarques

Les conditions de l'épreuve : les candidats disposent d'une heure de préparation au cours de laquelle ils ont à leur disposition un dictionnaire unilingue catalan. En revanche, ils ne peuvent pas consulter l'œuvre au programme, seul le passage qu'ils doivent commenter leur est remis sur une ou plusieurs feuilles selon sa longueur, où sont également indiqués les passages à lire et à traduire. L'épreuve dure 45 minutes au maximum (temps de parole du candidat : 30 minutes au maximum ; entretien avec le jury : 15 minutes au maximum).

La lecture a été correcte et expressive chez un nombre appréciable de candidats et ils en ont été récompensés. Pour certains elle a été médiocre, voire insuffisante, quelques-uns mêlant parfois norme orientale et occidentale. Ces candidats ont ainsi perdu l'occasion de prendre quelques points qui ont pu s'avérer précieux lors du décompte final pour ceux d'entre eux qui ont mené à bien l'exercice. Pour un certain nombre, s'il est vrai que les règles de base sont généralement connues, le défaut, voire l'absence de pratique de la lecture, que l'on perçoit, est préjudiciable. Le jury, qui n'ignore pas le temps limité imparti à la préparation de l'épreuve dans nos universités, tient toutefois à attirer l'attention des préparateurs sur la nécessité de consacrer régulièrement un espace minime à cet exercice dans le cadre de leur cours. Les erreurs les plus courantes, en catalan oriental (barcelonais), modalité régionale la plus étendue et généralement choisie par les candidats, sont les suivantes :

- les voyelles atones, notamment le « e » ou le « o », sont prononcées comme si elles étaient toniques. C'est le cas, entre autres, pour les pronoms personnels compléments atones enclitiques ou proclitiques dont la voyelle atone est lue comme si elle était tonique. A l'inverse le « o » tonique est parfois lu comme s'il était atone.

- la fermeture ou ouverture de « e » ou « o » toniques n'est pas restituée.

- les liaisons entre deux mots qui commencent et finissent respectivement par des voyelles sont souvent mal négociées. On rappellera, à titre d'exemple, qu'un « e » ou

un « a » atone en début ou fin de mot, au contact avec une voyelle, tonique ou atone, d'un autre mot, s'amuït [no (e)m diguis, cas(a) oberta].

- le « r » final des infinitifs, qui s'amuït, sauf devant les pronoms enclitiques, est parfois prononcé. D'une façon générale les « r » finaux n'ont pas toujours été bien négociés.

- le « s » sonore entre deux voyelles est prononcé sourd, notamment devant la voyelle initiale du mot suivant.

- le « ll » final n'est pas palatalisé.

- le « l·l » géminé, caractérisé par le point (punt volat) entre les deux « l », n'est pas toujours correctement rendu.

- le « t » final qui s'amuït après un « n » ou un « l » a été prononcé.

- le digramme « ny » est mal prononcé en position finale.

- confusion entre les prononciations du « x » et du digramme « ix » en position intervocalique (examen / Eixample).

On invitera enfin les candidats à fixer leur attention sur les accents graphiques afin de ne pas prononcer atones, comme cela a été parfois le cas, les voyelles surmontées de ces accents !

La traduction demandait aux candidats, pour être menée avec un minimum de garanties, un travail préalable d'apprentissage morphologique essentiellement mais aussi lexical des traits différentiels du catalan occidental dans sa modalité valencienne (singularité de la 1^{ère} personne du présent de l'indicatif, de l'ensemble des subjonctifs présent et imparfait, de certaines combinaisons pronominales etc., variation, par rapport au catalan oriental, de certains termes lexicaux du quotidien et d'autres domaines...). L'on prendra soin de consulter de bons dictionnaires de version, par exemple le *Diccionari català- francès* de R. Botet et C. Camps, Ed. Enciclopèdia Catalana. Aujourd'hui, au-delà de la préparation à l'épreuve, organisée dans plusieurs universités, l'accès à des outils comme *le Diccionari català, valencià, balear*, par exemple, très riche en dialectalismes, est facile via internet et offre la possibilité d'effectuer cette tâche, en effet le fait pour les candidats de bénéficier d'un dictionnaire unilingue catalan pendant le temps de préparation de l'épreuve, pas plus que l'existence, cette année, d'une traduction française de l'œuvre au programme, ne doivent les inciter à se dispenser de faire l'effort de s'assurer que le sens de la totalité de la lettre du texte leur est acquis et d'effectuer un travail spécifique sur les fragments dont la restitution est la plus difficile.

Dans l'ensemble, lors de cette session, un nombre appréciable de candidats a fait une prestation recevable. Toutefois, le jury a dû déplorer certaines ignorances, qui leur ont souvent été fatales : dans le domaine de la morphologie on observe la confusion entre le présent et la forme simple du passé simple catalan, entre les personnes verbales, entre les pronoms personnels (une première personne du pluriel prise pour une deuxième du singulier). Dans le domaine lexical apparaissent des erreurs sur les variantes dialectales : le verbe « llevar » n'est pas compris dans son sens dialectal de « treure » ; ce n'est pas une des acceptions valenciennes de « pis » (sol), dans un contexte précis, que perçoivent certains candidats mais celle de « appartement ». Le texte est également fait d'un bon nombre de mots d'argot qui, tantôt ne sont pas compris tantôt sont faiblement traduits car les candidats ne choisissent pas le mot français adapté au registre de langue que propose l'œuvre catalane : « closca » (caboche) ou « mangar » (faucher) sont, par exemple, respectivement traduits par « haut du crâne » et « voler ». Enfin ce sont parfois des mots de base comme le verbe « seure » (*s'asseoir* ou *être assis*) qui ne sont pas

correctement traduits. Pour ce qui est de la syntaxe, certains ne perçoivent pas l'humour qui façonne quelques constructions, ce qui les induit en erreur, tel autre énonce une phrase bancale. Enfin d'autres ignorent la forme du passé simple de certains verbes (*produire, déduire*, notamment) en français, proposant en lieu et place la forme du présent. A la lumière de ce constat, on ne saurait trop recommander aux futurs candidats à l'agrégation qui choisissent l'option catalan de ne pas attendre l'année du concours pour découvrir la langue catalane ; il est possible de s'initier dans diverses universités et, faute de mieux, diverses méthodes, dont l'accès est gratuit, sont disponibles sur internet.

Le commentaire implique certaines exigences que l'on rappellera : il convient de situer précisément le passage proposé dans l'œuvre, ce dont les candidats se sont généralement bien acquittés démontrant par là leur connaissance globale du roman de Ferran Torrent et de son ordonnancement interne. Les connaissances sur l'œuvre et sur l'univers culturel dans lequel elle s'inscrit, nécessaires, doivent aider les candidats dans leur analyse mais en aucun cas la remplacer ou les conduire à une lecture monolithique et aprioriste faisant bon marché de la singularité du passage proposé. On leur conseillera également de contrôler leur discours aussi bien quant à son contenu qu'à sa forme : il faut avoir une bonne maîtrise des termes – techniques notamment- que l'on emploie et il convient de s'exprimer dans un français lexicalement, syntaxiquement et phonétiquement (problème des liaisons parfois mal négociées) correct et, si faire se peut, élégant. D'autre part on ne perdra jamais de vue que l'interprétation du passage soumis à la réflexion du candidat doit se construire sur l'analyse la plus serrée et rigoureuse possible de ce qui constitue la matière même de l'objet à analyser, à savoir l'écriture sous ses multiples aspects (lexique, syntaxe, etc.) On veillera aussi à mettre en rapport, à articuler les différentes observations – toujours justifiées par l'analyse de texte- afin de proposer au jury une interprétation globale, claire et cohérente.

De trop nombreux commentaires n'ont pas répondu à ces exigences au cours de cette session. L'on a observé des impropriétés dans l'emploi des termes techniques, quelquefois un déballage de thèmes sans articulation, l'annonce d'un plan qui n'est pas respecté ou dont les différentes parties ne sont pas soulignées. L'extrait devient parfois un prétexte pour raconter le roman ou faire une dissertation sur le valencien. À ce sujet, le relevé des valencianismes n'est souvent qu'un constat sans que soient évoquées les raisons de leur présence et leur fonction dans l'économie de l'œuvre. La méconnaissance de certains éléments de l'intrigue devient un handicap dans l'analyse, ainsi certaines allusions entre personnages ne font pas sens pour qui possède insuffisamment la trame du roman. D'une façon générale trop de constatations ne donnent pas lieu à explication. Les fréquents traits d'humour, qui est souvent le résultat de l'association textuelle de termes procédant d'isotopies diverses et distantes, sont relevés mais la stratégie de leur mise en place et leur fonctionnement rarement expliqués. Enfin l'histoire que raconte le récit est profondément ancrée dans l'Histoire, convoquée souvent sous forme d'allusions, incompréhensibles et inexplicables pour qui n'a pas fait l'effort de les éclaircir, ce qui, avec les outils de communication dont l'on dispose aujourd'hui, est dans la plupart des cas chose aisée si l'on veut bien s'en donner la peine. À ce titre les allusions aux rapports de pouvoir entre centre et périphérie et au provincialisme n'ont été généralement pas perçues.

Quelques candidats ont su cependant caractériser avec exactitude et à-propos le passage qui a été soumis à leur considération et mettre en valeur ces

caractéristiques par une analyse serrée de l'écriture tout en ouvrant des perspectives sur l'ensemble du roman. Le jury les a récompensés d'avoir ainsi fait honneur à l'exercice.

III.4.2 Épreuve de latin

Rapport établi par Philippe Bringel et Nathalie Griton

1. Données chiffrées et statistiques.

Parmi les 124 candidats admissibles (119 présents), 33 avaient choisi de présenter l'épreuve d'option en latin (31 présents) ; 15 d'entre eux ont été admis. La proportion des candidats choisissant le latin (environ un quart des admissibles) est donc à peu près comparable à celle des sessions précédentes, de même qu'est stable le taux de réussite des latinistes (environ la moitié). La moyenne des présents est de 4,67/15 ; celle des admis, de 6,90/15. Voici la répartition des notes que les candidats ont obtenues :

Notes	Nombre de présents	Nombre d'admis
< 1	7	2
≥ 1 et < 2	5	1
≥ 2 et < 3	4	1
≥ 3 et < 4	2	2
≥ 6 et < 7	3	0
≥ 7 et < 8	2	2
≥ 8 et < 9	3	2
≥ 10 et < 11	1	1
≥ 11 et < 12	2	2
≥ 13 et < 14	1	1
≥ 14 et < 15	1	1

2. Préparation

Les candidats disposent d'une heure dix minutes pour préparer une épreuve comportant deux parties (l'option proprement dite d'une part, et « Agir en fonctionnaire de l'État de manière éthique et responsable » d'autre part), notées respectivement sur 15 et 5 points, et dont les sujets leur sont fournis en même temps au début de leur mise en loge. S'il est vrai qu'ils sont libres d'organiser leur préparation comme ils l'entendent, il leur est cependant vivement conseillé de consacrer bel et bien une heure pleine à l'option, et dix minutes à la partie de l'épreuve intitulée « Agir en fonctionnaire de l'État de manière éthique et responsable ». En ce qui concerne le latin, le candidat se voit proposer un extrait de l'œuvre au programme sous la forme d'une photocopie (sur laquelle il est libre d'apposer des annotations), et dispose pendant sa préparation de la nouvelle édition du dictionnaire de Gaffiot ; en revanche, il n'a pas accès au texte intégral en latin de l'œuvre au programme.

3. Choix des textes

Tous les textes choisis par le jury comportaient, comme d'habitude, un nombre de

mots compris entre 150 et 170. Le texte latin est strictement repris de l'édition au programme, et n'est accompagné d'aucune indication complémentaire : il appartient au candidat de situer le passage d'après sa propre connaissance de l'œuvre, en s'aidant éventuellement, en l'occurrence, des numéros des chapitres que comprend le texte même. Voici les sujets qui ont été soumis aux candidats de cette session :

- 50-51 (de *ne tu, Eruci* à *facere posset*) ;
- 53-54 (de *uerum haec* à *nemini*) ;
- 60-61 (de *perorauit aliquando* à *occiderit*) ;
- 69-71 (de *itaque* à *o singularem sapientiam, iudices*) ;
- 74-75 (de *quo modo occidit* à *nascitur*).

4. Déroulement de l'exposé

Le candidat doit lire, traduire et expliquer le texte qui lui est soumis.

Le passage à lire (un tiers du texte environ) est notifié au candidat lorsqu'il entre dans la salle d'interrogation. Cette lecture, si elle ne fait pas l'objet d'une notation spécifique, n'en indique pas moins au jury le degré de familiarité du candidat avec la langue latine en général et avec le texte qu'on lui soumet en particulier ; elle est aussi l'occasion de prendre un peu d'élan avant la traduction mot à mot. On attend des candidats la prononciation standard du latin scolaire (prononciation restituée) ; ils sont libres d'accentuer le texte s'ils le souhaitent, à condition de savoir placer les accents.

C'est l'ensemble du texte qui doit être traduit, à la différence des autres langues d'option, où la traduction ne porte que sur un passage du texte ; aussi la traduction entre-t-elle pour une part bien plus importante dans la notation en latin qu'en portugais et en catalan. Elle doit se faire par groupes de mots cohérents pour la syntaxe, et de taille assez raisonnable pour montrer au jury que la construction a bel et bien été comprise; elle est dictée au jury, qui demande donc aux candidats de la lire selon un rythme paisible. Dans les meilleures prestations, la traduction est assez fine pour préparer déjà le commentaire : plusieurs candidats sont ainsi revenus, dans leur analyse, sur tel choix de traduction, ce qui donne à l'exercice toute sa cohérence. À côté d'excellentes traductions, parfaitement préparées, qui reposent sur une très bonne connaissance du latin et de l'œuvre au programme, il n'est pas rare que les candidats ne parviennent pas à traduire l'ensemble du texte ; quelques-uns n'en traduisent que les premières lignes ; il arrive enfin qu'on propose au jury un galimatias qui ne démontre pas seulement des fragilités en latin, mais bien un défaut de conscience linguistique en général. Quelques exemples d'erreurs qui peuvent mettre en cause l'ensemble de la construction d'une phrase: mauvaise analyse en genre d'une forme pronominale (le démonstratif *haec* traduit par « celui-ci », l'interrogatif *qui* traduit par « ce que »), mauvaise analyse d'un verbe en mode (*putes* pris pour un indicatif), en temps (*interrogaretur* traduit comme un subjonctif présent), en personne (*quibus utuntur* traduit par « dont nous nous servons »), etc. ; on voit que le jury n'attend pas de candidats non spécialistes qu'ils connaissent tous les recoins de la morphologie latine, mais qu'ils en sachent du moins assez pour bien raisonner, surtout quand c'est dans le cadre d'une épreuve sur programme.

L'explication comprend une introduction qui situe le passage dans l'œuvre de façon intelligente, en présente les intérêts spécifiques, et propose un plan. Pour la suite, rappelons qu'aucune méthode – linéaire ou composée – n'est *a priori* privilégiée par le jury ; certains textes se prêtent peut-être plutôt à l'une qu'à l'autre, mais le candidat peut se sentir libre de choisir celle qui lui semble le plus pertinente. Le défaut le plus fréquent dans les commentaires que nous avons entendus tenait à ce que les candidats en question se contentaient de remarques trop générales, propres à être servies à propos de bien des passages du discours : il est vrai que seule une traduction fine donne du grain à moudre en commentaire, et que ceux des candidats qui n'étaient pas parvenus à bien comprendre le texte ne pouvaient évidemment le commenter convenablement ; quelquefois aussi les personnages célèbres auxquels Cicéron fait référence étaient à peu près inconnus des candidats (par exemple Solon). Le fait qu'il s'agisse d'une épreuve sur programme – un programme désormais identique pendant deux ans – devrait éviter aux candidats qui se sont préparés à temps ce genre de déconvenue. Mais inversement, nous avons attribué d'excellentes notes en commentaire à des candidats qui non seulement connaissaient les enjeux généraux de l'œuvre, mais savaient apprécier dans sa finesse, son efficacité rhétorique, son humour, ses paradoxes quelquefois, le texte précis qu'on leur soumettait. Ce fut le cas par exemple pour les paragraphes 53-54 : une candidate, à l'issue d'une excellente traduction, a proposé un commentaire rigoureusement structuré, mettant l'accent sur la leçon de rhétorique délivrée par Cicéron d'abord (53), sur la démonstration ensuite de la faiblesse de l'argumentation d'Erucius sous la forme d'un piège qui se referme (54), reposant sur une sensibilité fine à l'arsenal rhétorique déployé par Cicéron – opposition entre les *nugatoria* débitées par Erucius et la gravité du grief (*tanti sceleris*), solidité du rythme ternaire de la période qui commence par les mots *tametsi te dicere...*, jeu cinglant sur *planum* et *plane*, triple négation incisive dans les questions qui closent l'extrait, etc. –, et formulé enfin dans une langue sans afféterie, efficace et précise: le jury a eu plaisir à attribuer la note de 13,5/15 à cette très bonne prestation.

5. L'entretien

C'est un moment capital : les candidats, même s'ils se sentent déçus, à tort ou à raison, par leur prestation, doivent l'aborder avec toute l'énergie dont ils sont capables. Si les questions portent sur toutes les parties de l'exposé, c'est souvent la traduction qui occupe l'essentiel de l'entretien. Il va de soi que le jury cherche, de façon bienveillante, à guider le candidat vers une traduction plus juste des passages qui l'ont mis à la peine ; les candidats doivent cependant être conscients qu'on évalue aussi, à cette occasion, leur capacité de réaction et la qualité de leur raisonnement linguistique. Lorsqu'on cherche à faire corriger par exemple *uideamus* dont le mode avait été mal analysé, si l'on s'entend répondre que la forme est au subjonctif parce qu'il s'agit d'un verbe déponent, on se réjouit moins de la correction qu'on ne s'inquiète du chemin qui y a mené. De même, il ne faut pas trop tarder à se montrer conscient, lorsqu'on y invite le candidat en entretien, de l'erreur que comprend en français la phrase « ce sont grâce à ces choses que... »: elle doit être très vite corrigée. Il est bon de raisonner à haute voix, de faire comprendre clairement au jury ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas, pour éviter que le dialogue tourne court ; à ces conditions, les erreurs de traduction, qui peuvent évidemment survenir même chez de bons candidats, sont vite reprises, et l'entretien progresse pour de bon.

III.4.3 Épreuve de portugais

Rapport établi par Monsieur Jean-Paul Giusti

1. Données statistiques concernant l'épreuve

Cette année 59 candidats avaient choisi l'option portugais. 57 se sont présentés à l'épreuve et 25 d'entre eux ont été admis. La moyenne des présents est de **05, 26/20** et celle des admis est de **07, 38 /20**.

Notes	nb. présents	nb. admis
< 1	9	1
>=1 et < 2	3	0
>=2 et < 3	5	1
>=3 et < 4	7	2
>=4 et < 5	9	4
>=5 et < 6	5	4
>=7 et < 8	3	2
>=8 et < 9	5	4
>=9 et <10	4	2
>=10 et <11	2	0
>=12 et <13	2	2
>=14 et <15	3	3
Absents	2	0

2. Textes proposés

Pour cette session 2013, le jury a proposé une dizaine d'extraits de *Balada da Praia dos Cães* de José Cardoso Pires. Nous en citons trois, en guise d'illustration :

Texte n°1 : *Elias chefe interroga Mena : Recapitulando...* Lecture et traduction du deuxième paragraphe (l.8 « *Invasão* » jusqu'à la l.17 « *espaço individual* »).

Texte n°2 : *A Casa, o covil*. Lecture et traduction de la l.16 « *Mas vamos a casa* » jusqu'à l.28 « *formigas legionárias* ».

Texte n°3 : *Conversa de bar- excerto* : (Estoril, 18-04-60, 0. 30H, aprox.). Lecture et traduction de la l.8 « *gracejando* » à la l.17 « *na cama* ».

3. Déroulement de l'épreuve

Les candidats disposent d'une 1h10 de préparation. Lors de sa prestation, le candidat doit lire, traduire le passage indiqué et commenter l'intégralité de l'extrait. Ce dernier peut, par ailleurs, organiser l'exercice comme il l'entend, suivant l'ordre ou la méthodologie de son choix (commentaire composé ou explication linéaire).

La prestation devant le jury dure 45 minutes maximum. Pendant 30 minutes, le candidat expose son travail, puis un entretien de 15 minutes clôt cette première partie de l'épreuve. Pour la seconde, *Agir en fonctionnaire de l'État de manière éthique et responsable*, le candidat dispose de 10 minutes pour défendre son point de vue. L'épreuve s'achève après 10 minutes d'entretien et d'échanges.

4. Remarques et conseils concernant la lecture :

Dans l'ensemble, des efforts non négligeables ont été produits. De nombreux candidats se sont montrés soucieux de rendre la spécificité d'une langue néolatine, certes, proche de l'espagnol, mais possédant son idiosyncrasie. Le jury n'attend nullement que les candidats soient des lusistes patentés. Toutefois, le choix de la norme portugaise ou de la norme brésilienne impose à l'exercice une cohérence à laquelle il faut veiller jusqu'au bout.

Il est fortement recommandé de s'exercer à lire à haute voix, de s'enregistrer et de se prêter à la gymnastique d'une langue romane, qui appelle une application soutenue. Sachez que le jury, de façon quasi indue, se forge dès la lecture un avis sur le lecteur qui influe fortement sur le déroulement de l'ensemble. Reste que par un travail régulier un certain nombre d'écueils récurrents peuvent être évités. Rappelons que les grammaires et les précis de portugais se prêtent à une description précise du portugais contemporain. Nous ne donnerons ici que quelques exemples d'erreurs récurrentes :

° Méconnaissance de la réalisation des différents « r » en portugais, et des quatre réalisations du « x ».

° Le portugais est une langue possédant des accents toniques principaux et des accents secondaires. En fonction de la norme choisie par le candidat, il lui appartiendra de veiller à la réalisation des voyelles, notamment les « a » toniques et les « a » atones, les « o » toniques et les « o » atones.

° Attention à une prononciation trop proche de l'espagnol pour le « s » intervocalique, par exemple.

° Ne pas omettre de prononcer les voyelles nasalisées et les diphtongues nasales.

° En portugais la prononciation de la conjonction *e* équivaut à [i] et non à [e].

° Penser au chuintement du « s » en portugais européen, souvent escamoté.

5. Quelques conseils pour la traduction

Les candidats doivent s'entraîner à dicter leur traduction car le jury prend note de celle-ci, quasi mot à mot. Pour ce faire, une diction claire et mesurée reste un atout. Rappelons aussi que l'exercice, au même titre que la version universitaire, répond à des critères d'exigence qu'un candidat à l'agrégation doit impérativement maîtriser. Il faut tout d'abord être maître de ses choix et ne pas, comme cela a été relevé cette année, proposer une alternative ou plusieurs traductions pour un même

terme. Le candidat doit trancher impérativement. Bien sûr, lors de l'entretien avec le jury, ce dernier pourra revenir sur sa traduction première, la peaufiner ou proposer une correction, mais ce, uniquement au moment du dialogue clôturant l'épreuve.

Somme toute, une bonne compréhension de l'extrait, nourrie d'une lecture approfondie en amont, ainsi qu'une honnête connaissance grammaticale et lexicale, devraient être suffisantes pour traduire correctement la langue de José Cardoso Pires.

Voilà un exercice qui ne s'improvise guère et qui requiert une véritable gymnastique, qui, si elle est pratiquée de façon régulière, porte ses fruits.

6. Remarques et conseils concernant l'explication de texte

Le roman *Balada da Praia dos Cães* de José Cardoso Pires est le résultat d'un maillage, d'un collage de textes de différentes natures. Ce qui confère à l'écriture une polyphonie dense et intense à la fois. Voilà de quoi nourrir une introduction efficace et échafauder un plan qui se tienne (en abandonnant définitivement toutes considérations d'ordre biographique ou historique superflues).

Toutefois, si les différentes strates constitutives de la diégèse participent de la structure fragmentée de l'ouvrage, il n'en reste pas moins que l'on décèle une trame linéaire, un noyau central - l'enquête policière à proprement parler – puis un écheveau de textes gravitant en cercles concentriques – formant, quant à lui, une histoire plus vaste et plus complexe (c'est ici que peuvent intervenir des éléments de contextualisation historique, sociologique, politique, étayés par une analyse fine de la langue et de l'écriture du roman et de sa portée esthétique). Ces séquences sont autant de fausses pistes, d'informations éparses de différentes natures qui viennent étoffer la trame du roman : lettres, coupures de journaux, journal intime, réminiscences, publicités, interrogatoires, divagations, rêves et cauchemars... Bref, si la résolution de l'enquête criminelle progresse, celle-ci ne se dénoue qu'au titre d'une histoire bien plus complexe et imbriquée ; celle d'un peuple mettant à nu une donnée essentielle de sa formation : l'exercice du pouvoir, la pratique de la peur et ses dérives. Lecteur meurtri, nous assistons à une phénoménologie d'une violence, tous azimuts. D'où le sous-titre révélateur du roman : *Dissertação sobre um crime*.

On l'aura compris, le jury a fait peu de cas des candidats ayant un discours clés en main, égrenant des poncifs sur le roman historique ou sur la chape de plomb du Salazarisme. En revanche, il a su reconnaître les prises de risques et les mérites de certains candidats. L'ouvrage exige donc plusieurs lectures, une analyse poussée et une approche personnelle. Eu égard à la construction éclatée de l'ouvrage, la principale gageure pour les candidats était de restituer l'extrait choisi dans l'économie du roman et d'en mesurer l'impact et la portée. Nous ne reviendrons pas sur la méthode à adopter, qui ne change guère. Les candidats pouvant consulter les rapports antérieurs pour plus d'éclaircissements.

III.4.4 Interrogation en français portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable »

Rapport établi par Monsieur Fabrice Corrons et Madame Paula Pacheco

Données statistiques (les moyennes sont données sur /5)

Nombre d'admissibles : 124

Nombre de présents : 119

Moyenne des présents : 3,62/5

Moyenne des admis : 3,77/5

Note sur 5	Présents	Admis
>= 1 et < 2	5	2
>= 2 et < 3	25	11
>= 3 et < 4	34	14
>= 4 et < 5	35	16
>= 5 et < 6	20	12
Absent	5	0

Les données statistiques comparées avec celles de la session précédente révèlent une progression de 0,3 points de la moyenne des présents à cette épreuve et un résultat similaire pour ce qui est de la moyenne des admis. Le jury se réjouit de cette élévation générale du niveau et de la bonne connaissance dont a fait montre une majeure partie des candidats à propos du système éducatif et des questions que le futur enseignant sera amené à se poser au cours de sa carrière.

Malgré ces résultats satisfaisants, le jury a constaté un certain nombre de défauts ou d'erreurs qu'il convient de signaler ici. Rappelons avant toute chose le fonctionnement de cette interrogation.

Le candidat répond pendant dix minutes maximum à une question, à partir d'un document qui lui a été remis au début de l'épreuve, question pour laquelle il a préparé les éléments de réponse durant le temps de préparation de l'épreuve. La question et le document portent sur les thématiques regroupées autour des

connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006. Le jury dispose ensuite de 10 minutes maximum pour s'entretenir avec le candidat et lui permettre de préciser certains points de sa présentation, de justifier ou corriger ses propos. Le jury étant bienveillant, l'entretien se veut constructif.

Le jury souhaite mettre l'accent en premier lieu sur le temps accordé au candidat pour sa présentation. Certaines présentations ont été trop rapides, n'ayant pas dépassé les 4 minutes, et étaient ainsi révélatrices d'une préparation bâclée ou d'une faible connaissance des enjeux du sujet. D'autres ont été plus longues mais souvent redondantes et parfois improvisées car le candidat n'avait pas pris de note. Dans les deux cas de figure, le jury tient à rappeler que le candidat se doit de préparer son intervention pour proposer la meilleure présentation possible de son sujet. On attend un discours structuré qui prouvera que le candidat a su mettre en ordre ses idées. Il s'agit là d'une démarche qu'il devra appliquer plus tard, dans le cadre de son métier d'enseignant.

Il n'est pas nécessaire par contre de faire état d'une problématique dans cette épreuve qui ne s'y prête pas. Il suffit de respecter le plan proposé par les deux questions. Une introduction qui permettrait de contextualiser la situation proposée peut être bienvenue selon le sujet. Nous attirons l'attention des candidats qui ont déjà une expérience de l'enseignement en collège et lycée sur le danger que représente la simple description d'expériences vécues, fussent-elles intéressantes en soi. Elles doivent être mises en perspective, nécessairement, et ici il n'est pas question de faire un bilan d'activités.

Par ailleurs, le jury a sanctionné gravement des réflexions trop générales, voire parfois très éloignées du sujet, qui ne s'appuient pas sur des connaissances précises du système éducatif. Le "bon sens" seul ne suffit évidemment pas à répondre aux questions. Une préparation conséquente à cette épreuve est donc indispensable pour pouvoir la réussir.

Outre les défauts d'organisation ou de préparation du discours, le jury a constaté des erreurs de français qu'on ne peut tolérer. Il s'agit d'une épreuve où l'on juge également la qualité de l'expression et de la langue française.

Le jury souhaite en dernier lieu insister sur l'importance de la reprise qui permet, entre autres choses, d'évaluer l'attitude du candidat et sa capacité à dialoguer. Bien que le jury ait conscience de la longueur de la double épreuve (65 minutes), le candidat ne doit pas se relâcher pendant cette interrogation, et notamment lors de la reprise.

En ce qui concerne la bibliographie pour préparer au mieux cette épreuve, le jury renvoie les futurs candidats à celle proposée dans le rapport de la session 2011 :

Sujets :

I. Le proviseur du lycée dans lequel vous enseignez vous annonce la venue dans votre classe d'un élève en situation de handicap. Il souffre de déficience auditive et bénéficie d'un appareillage.

1 Comment réagissez-vous ? Acceptez-vous de l'intégrer à votre classe ?

2 Si oui, comment pensez-vous adapter votre enseignement à son handicap ? A qui pouvez-vous demander conseil ?

II. Récemment nommé(e) en collège, vous assistez à votre premier conseil de classe.

1 Quel intérêt présente, selon vous, ce type de réunion ?

2 Comment vous y préparez-vous ?

III. Vous donnez un contrôle dans une classe de Première. Un élève proteste au prétexte que les questions portent sur des points qui n'ont pas été vus en cours. D'autres élèves reprennent cet argument et incitent la classe à refuser ce contrôle.

1. Comment réagissez-vous face à cette contestation ?

2. Comment pouvez-vous prévenir de tels incidents ?

IV. L'une de vos élèves de troisième est absente depuis plusieurs jours. Vous apprenez par d'autres élèves qu'elle est victime de moqueries et de harcèlement sur les réseaux sociaux.

1. Comment réagissez-vous ?

2. Quelles démarches entreprenez-vous ? Avec quels interlocuteurs ?

V. Le numérique figure au cœur du projet de loi d'orientation et de programmation pour refonder l'École de la République.

1 Pensez-vous avoir recours au numérique pour votre enseignement en classe de lycée ? Pourquoi ?

2 Quels outils numériques présentent un intérêt en cours de langue ?

VI. Vous êtes professeur principal d'une classe de Seconde. Les parents de l'un des élèves de la classe ont souhaité vous rencontrer. Ils vous expliquent que leur fils est

victime de moqueries à caractère homophobe au lycée. Vous êtes la première personne qu'ils informent de ce fait.

1 Comment réagissez-vous face aux parents ?

2 Envisagez-vous de donner suite à ces informations ? Sous quelle forme ? Quels pourraient être vos interlocuteurs ?

VII. Dans le cadre de votre enseignement en classe de quatrième, en collège, vous proposez un dossier sur Noël en Espagne et la tradition des rois mages. Des parents d'élèves vous font savoir qu'ils refusent que leur enfant aborde ce sujet en avançant l'argument de la laïcité.

1. Que faites-vous ? A qui en parlez-vous ?

2. Maintenez-vous l'étude de ce dossier ? Pourquoi ?