Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

Sous-direction du recrutement

MINISTÈRE

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2012

AGRÉGATION

ANGLAIS

Concours interne

Rapport de jury présenté par Geneviève GAILLARD
Président de jury

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

SOMMAIRE

Première partie :
Présentation…… 3

Prologue…… 4
Statistiques…… 5
Composition du jury…… 6
Texte officiel…….. 9

Deuxième partie :
Rapport sur les épreuves écrites…… 10

Composition en langue étrangère…… 11
Traduction…… 22

Troisième partie :
Rapport sur les épreuves orales……49

Exposé de la préparation d'un cours…… 50
Dossier didactique III A…… 53
Dossier didactique IV A…… 57
Dossier didactique V B…… 61
Explication d'un texte en langue étrangère…… 65
Thème oral……..66
Explication de faits de langue……..70
Explication d'un texte de civilisation ……83
Explication d'un texte littéraire ……89
Compréhension et restitution orales…….. 95
Qualité de l'anglais parlé…… 98

Quatrième partie :

Texte des sujets d'écrit

Texte de sujets donnés à l'oral :

- Exposé de la préparation d'un cours : documents DID III A, IV A, V B
- Explication d'un texte en langue étrangère : documents ESP 1B, 3B, 4B, 5A, 8B, 9B

PRÉSENTATION

Prologue

La session 2012 de l'agrégation interne d'anglais s'est terminée le 5 mai. Tous les postes et contrats mis au concours ont été pourvus, soit 56 pour le public (5 postes de plus qu'à la session précédente) et 11 pour le privé (2 contrats de plus qu'en 2011). La barre d'admission a été fixée à 8.72 pour l'agrégation interne et à 7.95 pour le CAER.

Il est intéressant de remarquer que le taux de présents aux épreuves écrites rapporté au nombre d'inscrits est en nette augmentation par rapport aux deux dernières années : les candidats inscrits et non éliminés représentent 58 % des inscrits contre à peine 44% en 2011. Le nombre d'inscrits étant légèrement inférieur (- 400 environ), on peut penser que les professeurs qui se sont présentés ont apporté tout le sérieux nécessaire à la préparation de ce concours.

A l'écrit, les résultats sont relativement stables par rapport aux années précédentes. S'il est vrai que la qualité de la langue écrite s'améliore depuis trois ou quatre ans, on constate toujours un manque de méthode dans la composition. Cette année, où le sujet portait sur une question de civilisation, beaucoup de candidats ont eu des difficultés à formuler une problématique permettant une analyse structurée de tous les aspects évoqués par l'énoncé et ont confondu mise en œuvre raisonnée de leurs connaissances et restitution d'un cours.
En traduction, les remarques faites dans les rapports précédents valent encore cette année. Les candidats ont parfois trop tendance à verser dans la réécriture du texte de départ pour contourner certaines difficultés. Quant à la traductologie, elle reste encore le point faible de cette épreuve, par manque d'entraînement la plupart du temps et en raison aussi d'une confusion avec l'explication de faits de langue. On ne peut que conseiller la relecture des rapports du jury qui donnent des exemples concrets de ce qui est attendu.

Les résultats aux épreuves d'admission appellent une remarque majeure: le caractère plutôt homogène des performances à l'épreuve d'explication de texte en anglais, qui restent fort honorables, contre les médiocres performances à l'épreuve d'exposé de la préparation d'un cours. Ceci peut paraître paradoxal pour des professeurs en exercice mais peut aussi s'expliquer par la priorité mise sur la préparation des épreuves portant sur les questions au programme, ces dernières étant communes à l'écrit et à l'oral. La pratique de classe peut, à tort, donner l'illusion que l' « on s'en sortira toujours », l'expérience aidant. Ceci revient alors à ne pas faire la distinction entre un déroulé de cours et l'analyse pré-pédagogique qui précède et met en synergie les attentes institutionnelles, les objectifs visés et les contraintes internes des documents qui constituent le dossier. À ce sujet, il est à remarquer aussi que ce dernier peut aborder une grande variété de thèmes faisant appel à une réelle culture générale, trop souvent défaillante. Comme dans le rapport précédent, il faut cependant préciser que l'épreuve orale d'exposé de la préparation d'un cours n'a pas vocation à porter un jugement sur la valeur professionnelle des candidats mais à évaluer leur capacité à sélectionner et croiser des connaissances et des compétences universitaires et scientifiques avec des aspects de l'apprentissage dans un cadre institutionnel dont il faut bien connaître les contours.

Au total, on peut quand même être satisfait de la dimension formatrice de ce concours, somme toute complexe et exigeant, qui permet de promouvoir les candidats qui ont réussi à faire leurs preuves et à donner le meilleur d'eux-mêmes.
Comme les précédents rapports, celui-ci fournit de nombreux conseils aux futurs candidats ainsi que des exemples concrets et précis de ce qui est attendu dans chaque épreuve. Il est le fruit d'une expertise commune et d'une expérience collective du concours, ce qui en fait un outil précieux pour la préparation à venir.

Que tous les correcteurs et interrogateurs soient ici remerciés pour leur engagement au service des candidats à qui nous souhaitons bon courage et réussite.

Geneviève Gaillard
Présidente de l'agrégation interne d'anglais

Statistiques

AGREGATION INTERNE

- **Admissibilité**

Postes : 56
Inscrits : 1703
Non éliminés : 978, soit 57.43 % des inscrits
Admissibles : 126, soit 12.88 % des non éliminés
Barre d'admissibilité : 08.08 / 20
Moyenne des candidats non éliminés : 05.28 / 20
Moyenne des admissibles : 09.49 / 20

- **Admission**

Non éliminés : 125, soit 99,21% des admissibles
Nombre d'admis : 56, soit 44,80 % des non éliminés
Barre d'admission : 08,72 / 20
Moyenne des candidats admis portant sur le total des épreuves de l'admission : 09,98 / 20
Moyenne des admis portant sur le total général, c'est-à-dire admissibilité + admission : 09,96 / 20

CAERPA

- **Admissibilité**

Postes : 11
Inscrits : 194
Non éliminés :114, soit 58.76 % des inscrits
Admissibles : 24, soit 21.05 % des non éliminés
Barre d'admissibilité : 06.71/ 20
Moyenne des candidats non éliminés : 05.09 / 20
Moyenne des admissibles : 08.48 / 20

- **Admission**

Non éliminés : 24, soit 100 % des admissibles
Nombre d'admis : 11, soit 45.83 % des non éliminés
Barre d'admission : 07,95 / 20
Moyenne des candidats admis portant sur le total des épreuves de l'admission : 09,25/ 20
Moyenne des admis portant sur le total général, c'est-à-dire admissibilité + admission : 09,12 / 20

Composition du jury

Présidente
GAILLARD Geneviève
Inspecteur général de l'éducation nationale — Académie de Paris

Vice-présidents
ABOLIVIER Jean-Michel
Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional — Académie de Nice

ANDREOLLE Donna
Professeur des universités — Académie de Rouen

Secrétaire général
ALLAFORT Jean-François
Professeur agrégé — Académie de Bordeaux

Membres du jury
AGUADO Fabienne
Professeur de chaire supérieure — Académie de Paris

ALAYRAC-FIELDING Vanessa
Maître de conférences des universités — Académie de Lille

ALBRESPIT Jean
Professeur des universités — Académie de Bordeaux

AUVRAY Ludovic
Professeur agrégé — Académie de Rouen

BALLARIN Louis
Professeur agrégé — Académie de Versailles

BAUDIN Benjamin
Professeur agrégé — Académie de Créteil

BENOIT A LA GUILLAUME Luc
Maître de conférences des universités — Académie de Paris

BERCKER François
Maître de conférences des universités — Académie de Lille

BLACHON Anthony
Professeur agrégé — Académie de Lyon

BONINI Marc
Professeur agrégé — Académie de Nantes

BOSSONEY Estelle
Professeur agrégé — Académie de Montpellier

BOUCHIT Annabelle
Professeur agrégé — Académie de Clermont-Ferrand

BOUZONVILLER Elisabeth
Maître de conférences des universités — Académie de Lyon

BUISSON Françoise
Maître de conférences des universités — Académie de Bordeaux

CAUVIN Jean-Claude Professeur agrégé	Académie de Clermont-Ferrand
CHAMEROIS Gilles Maître de conférences des universités	Académie de Rennes
CHARLERY Hélène Maître de conférences des universités	Académie de Toulouse
CHAUVIN Catherine Maître de conférences des universités	Académie de Nancy-Metz
CHOMILIER Joris Professeur agrégé	Académie de Clermont-Ferrand
CLIFF Georges Maître de conférences des universités	Académie de Poitiers
COTEN WATKINS Sylvie Professeur agrégé	Académie de Paris
CUNY Noëlle Maître de conférences des universités	Académie de Strasbourg
DECOUAIS Cécile Professeur agrégé	Académie de Limoges
DELCROIX-HOURCADE Sylvaine Professeur de chaire supérieure	Académie de Bordeaux
DULUC Nathalie Professeur agrégé	Académie d'Amiens
DURUPT Marylène Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional	Académie de Grenoble
FORMARIER Dominique Professeur de chaire supérieure	Académie de Poitiers
FUSELIER Anne Professeur agrégé	Académie de Reims
GRENECHE Fabien Professeur agrégé	Académie de Paris
HAMRIT Jacqueline Professeur agrégé	Académie de Lille
HARRIS Trevor Professeur des universités	Académie d'Orléans-Tours
HEYRENDT-SHERMAN Catherine Maître de conférences des universités	Académie de Reims
HIGGS Lyndon Maître de conférences des universités	Académie de Strasbourg
JACQUELIN Sylvain Professeur agrégé	Académie de Dijon

JAMES Jeremy Professeur agrégé	Académie de Grenoble
LARSONNEUR Claire Maître de conférences des universités	Académie de Créteil
LEROUX Agnès Maître de conférences des universités	Académie de Versailles
LINOL Martine Inspecteur d'académie-Inspecteur pédagogique régional	Académie de Limoges
MAESTRACCI Laurent Professeur agrégé	Académie de Lyon
MAILLAN Thierry Professeur agrégé	Académie de Strasbourg
MAILLOT Eric Inspecteur d'académie-Inspecteur pédagogique régional	Académie de Rennes
MANIEZ Claire Professeur des universités	Académie de Grenoble
MIGETTE Christiane Maître de conférences des universités	Académie de Créteil
MOUNIE Marie-Pierre Maître de conférences des universités	Académie de Strasbourg
OKE Anthony Professeur agrégé	Académie de Lyon
PINAULT Kevin Professeur agrégé	Académie de Lyon
QUIVY Mireille Maître de conférences des universités	Académie de Rouen
RANGER Graham Professeur des universités	Académie d'Aix-Marseille
ROSSIGNOL Alain Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional	Académie de Rouen
SAMBRAS Gilles Maître de conférences des universités	Académie de Reims
SELLIN Jean-Yves Professeur de chaire supérieure	Académie de Nantes
TABUTEAU Eric Maître de conférences des universités	Académie de Grenoble
TANGUY Guillaume Maître de conférences des universités	Académie de Montpellier
TESTEMALE Katy Professeur agrégé	Académie d'Orléans-Tours

TEXTE OFFICIEL

AGREGATION INTERNE ET CAERPA

Section langues vivantes étrangères

A. - Epreuves écrites d'admissibilité

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

B. - Epreuves orales d'admission

1. Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum ; coefficient 2).
L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.
2. Explication en langue étrangère d'un texte extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue. L'explication est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum ; coefficient 2). Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury.
Les choix des jurys doivent être effectués de telle sorte que tous les candidats inscrits dans une même langue vivante au titre d'une même session subissent les épreuves dans les mêmes conditions.

Art. 3. - L'arrêté du 23 octobre 1975, modifié par les arrêtés des 14 novembre 1979 et 17 septembre 1986, définissant les épreuves du concours externe de l'agrégation de géographie est abrogé.

Art. 4. - Les dispositions du présent arrêté prennent effet à compter de la session de l'année 2002 des concours.

JO du 2 mars 2001

RAPPORT

SUR LES

ÉPREUVES ÉCRITES

COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Durée : 7 heures

Coefficient : 1

Rapport sur la composition

Communities of dreamers and dissenters in « The Sixties »

Remarques méthodologiques

Cette année, le sujet notionnel demandait aux candidats une exploitation aboutie et une articulation des trois concepts du sujet. La question de civilisation « Révoltes et Utopies : la contre-culture américaine des années 1960 » porte sur « deux phénomènes [d'activisme] complémentaires » : d'une part, une vague de contestation d'ordre social et politique [« The Movement » : « participation à la lutte pour les droits civiques et au Free Speech Movement, mobilisation contre la guerre du Vietnam, renouveau du féminisme, combat pour les droits des homosexuels, montée des nationalismes noir, latino et amérindien… »] ; d'autre part, l'émergence de nouvelles pratiques culturelles et de nouvelles formes d'expression artistique [« counterculture »] dans les années soixante. « Ces mouvements de contestation de l'ordre établi » s'appuient sur la volonté de proposer « de nouvelles valeurs et de modalités de vie ». Les critiques de la société existante mènent à la fois à une volonté de changement social, politique et culturel, et entraînent la rupture avec les modèles de cette société. Le nouvel idéal démocratique et son élaboration s'inscrivent donc dans cette rupture. Il se veut utopique au sens où il implique des changements majeurs de la société existante et où les militants auront recours à des formes de dissidence qui s'écartent des moyens de contestation conventionnels existants.

S'il était primordial que les candidats fassent ressortir les liens entre la révolte et l'utopie, on peut constater une tendance à parler de la question de civilisation ou de la période et non du sujet à traiter. La question de civilisation constitue une thématique générale, et le sujet à traiter dans le cadre de la composition en propose une lecture et une discussion. Par conséquent, il s'agit de problématiser le sujet au regard de la question de civilisation, et non de faire la liste des connaissances sur la question de civilisation qui pourraient se rapprocher du sujet. Les connaissances sont certes indispensables, mais la formulation très notionnelle du sujet (composé de trois concepts au pluriel) suppose une maîtrise solide de la méthodologie de la dissertation de civilisation. Beaucoup trop de copies passent d'un fait historique à un autre, proposant un « déroulé » historique sans discussion de ces notions ou de ces faits. Ainsi, ces copies comportent une liste de faits en rapport avec les concepts de l'énoncé sans pour autant traiter la problématique suggérée par les termes de l'énoncé lui-même. Trop peu de copies ont pu mettre en place de réelles démonstrations à partir des faits ou des sources primaires.

Si, dès l'introduction, des candidats ont fait cet effort d'analyse des trois concepts, ces définitions ne constituaient pas la base de leur démonstration. En d'autres termes, ces définitions n'étaient pas articulées à une problématisation du sujet, ou n'étaient plus exploitées dans le corps de la composition. Certains concepts, en particulier *communities*, étaient considérés comme acquis et n'ont pas fait l'objet d'une définition, ce qui a amené trop de candidats à proposer une composition qui ne traitait que les deux derniers concepts du sujet.

La première partie (« Communities of ») constitue un chapeau général qui englobe les termes et les bornes historiques. Certes, le terme est flottant. Toutefois, on pouvait attendre des candidats qu'ils distinguent les différentes formes et les sens divers du terme dans la perspective de la question de civilisation. L'analyse de l'articulation entre les deux termes « dreamers and dissenters » devait conduire les candidats à s'interroger sur les liens entre les acteurs, les formes et les voix de la dissidence, et les efforts de construction de cet idéal utopique pendant les années 1960. Les acteurs – qui sont à la fois les dirigeants les plus visibles (Tom Hayden, figure charismatique du SDS, ou encore Stokeley Carmichael, dirigeant du SNCC à partir de 1966), mais également les participants anonymes – cherchent à articuler les pratiques collectives, organisées ou spontanées, d'une part et les démarches d'ordre personnel, d'autre part. On pouvait donc tenter de relier les approches communautariste et individualiste de la contre-culture.

A de nombreuses reprises, on peut constater un défaut de lecture du sujet. Les deux derniers concepts ont été souvent malheureusement assimilés dans le premier cas aux hippies et dans le second aux activistes politiques. « and » a souvent été compris comme entraînant systématiquement une opposition. On constate que beaucoup de candidats ont du mal à faire ressortir la dimension

artistique et culturelle de la révolte utopique, d'où une dichotomie fréquente entre « dreamers » (hippies) et « dissenters » (political activists). Si l'on pouvait accepter cette dichotomie au début de la copie, il était impératif de la nuancer tout au long de la composition, à la lumière de l'analyse menée sur le concept de « communities ». Le cadrage de la question de civilisation insiste bien sur la nécessité de relier les deux notions et de ne les séparer dans le traitement du sujet que pour ensuite les réunir. Il est donc essentiel de bien lire et d'analyser le cadrage du sujet.

Comme « The Sixties » était mentionné entre guillemets, les candidats ne devaient pas se contenter de traiter les expériences communautaires des hippies, mais au contraire aborder les différents groupements suivant une logique communautaire sur toute la période. Certains candidats n'ayant pas tenu compte de la ponctuation du sujet, ni du cadrage de la question de civilisation qui mettait en avant la période historique et non chronologique, ont assimilé « The Sixties » à une période allant de 1960 à 1969, et non de 1955 à 1973.

Les bonnes copies ont su problématiser le sujet et le traiter en proposant des démonstrations fondées sur une analyse des faits historiques proposés, de la portée des documents primaires, ou de citations des acteurs ou d'historiens de cette époque. De très bonnes copies ont pris appui sur l'historiographie de la question. Une approche chronologique du sujet était tout à fait envisageable. Elle devait toutefois impérativement s'articuler autour d'une problématique. Il convenait également de prendre un peu de distance par rapport au découpage de Todd Gitlin dans *Years of Hope* (consensus et progrès avant 1968*), Days of Rage* (radicalisation et déclin après 1968). Enfin, une approche qui analysait la contestation dans un premier temps dans le domaine politique et dans un second dans le domaine culturel était trop risquée si le/la candidat(e) proposait une définition limitée de la « culture ». Si les candidats souhaitent évaluer les retombées des mouvements, comme beaucoup l'ont fait dans la dernière partie de leur composition, il fallait veiller à le faire à la lumière du sujet, sans placage de cours.

Pistes de réflexion et proposition de corrigé

Dans *Imagine Nation: the American Counterculture of the 1960s and '70s*, Peter Braustein et Michael William Doyle décrivent le « Movement » comme un ensemble de pratiques communes mais éparses (« unstable collection of attitudes, tendencies, postures, gestures, 'lifestyles,' visions, hedonistic pleasures, moralisms, negations and affirmations »). William Joseph Rorabough fait référence à des communautés spécifiques mais se refuse à parler d'une communauté unique (*broad community*). Dans *The Movement and the Sixties*, Terry Anderson mentionne lui aussi l'existence d'alliances qui forment une coalition décousue (« a loose coalition made up of alliances »). Pourtant, Sara Evans décrit le mouvement comme étant *self-descriptive*, car il est fondé sur la possibilité qu'il donne aux activistes d'articuler eux-mêmes leur participation à la contre-culture : « Almost a mystical term, 'the movement' implied an experience, a sense of community and common purpose. » On peut également le lire dans les propos de Theodore Roszak in *The Making of a Counterculture*: « You can make up a community of those you love and respect, where there can be enduring friendships, children, and, by mutual aid, three meals a day scraped together by honorable and enjoyable labor. Nobody knows quite how it is to be done. There are no reliable models. »

On distingue alors une lecture de la communauté qui insiste sur la pluralité, mais également sur l'absence d'unité, et sur les perceptions des acteurs pour qui l'engagement et la participation créent l'existence d'un « mouvement » et une logique communautaire en faveur du changement (*social change*). Tenant compte des nombreuses mises en garde quant à l'inflation du nombre de participants dans la contre-culture, on ne saurait mettre les pluriels de côté. Malgré les différentes formes de la dissidence, elles demeurent « mutuellement dépendantes », car les acteurs s'appuient sur des écrits théoriques communs et sont souvent impliqués dans différentes causes. Le mouvement se forme autour d'objectifs communs et se vit/s'exprime de manière individuelle et collective dans l'action (les « ins », les rassemblements, la construction des « powers » en tant qu'idéologie identitaire, fédératrice et mobilisatrice…) et dans la culture (expressions artistiques et modes de vie). Il s'agit alors de vivre ensemble l'engagement politique de chacun. Mais ce pluriel fait également référence à l'idée de multiplicité, aussi constitutive de la création d'un mouvement culturel et politique qu'une dispersion des luttes, des stratégies, des enjeux, des actions et par la suite des identités.

Ces différentes lectures sont à relier à la multiplicité des formes que peuvent prendre les communautés dans la révolte utopique : les services d'aide à la communauté (proposés par exemple par les *Black Panthers*), les expériences communales rurales ou urbaines, les communautés telles que Haight-Ashbury, le militantisme local (*community organizing*) ou les regroupements contre-

culturels artistiques comme le festival de Woodstock. On peut donc voir ici des formes d'actions collectives éphémères de par leur nature (les *ins* ou les *happenings*) et des actions qui s'inscrivent dans la durée en raison de leurs objectifs. On peut également distinguer les groupes, les organisations et les mouvements des communautés, et ainsi proposer une discussion fondée sur le fait que les diverses actions menées ou les engagements pris ont transformé ces groupes, ces organisations et ces mouvements en une ou des communautés.

Nous nous intéresserons donc à cette volonté permanente, aussi créatrice que destructrice, de rassembler, de partager, d'échanger et de mobiliser autour de la rupture et de l'idéal démocratique qu'elle permet de récréer. Après avoir distingué la dimension protéiforme des communautés et de leurs liens avec la révolte utopique, nous tenterons de mettre en exergue les tensions créatrices et contradictoires de la contre-culture (l'engagement politique et social autant que leur manifestation dans les expressions artistiques). Nous ferons ainsi ressortir les ambigüités des communautés politiques et culturelles de résistance, ce qui les forme et les soude dans un premier temps, mais ce qui leur confère également leur caractère fragile, chaotique, éphémère et désorganisé.

« Communities to community » : analyse des formes de communautés autour de la révolte utopique

Claude Chastagner définit le « vivre en communauté » par la mise en commun des ressources du groupe, le partage concret « avec d'autres, au quotidien, des valeurs et des convictions identiques » (ouvrage du CNED, p.106). On peut distinguer différents types de communautés qui tentent de mettre en forme les idéaux démocratiques de la contre-culture. Celles qui sont fondées sur le territoire sont déterminées sur le plan géographique, et peuvent se rattacher à des structures telles que les villes ou les quartiers, organisées autour de populations ethniques et sociales ou de modes de vie. Les communautés d'intérêt, quant à elles, ont une assise géographique plus large, ce qui amène à asseoir de manière pérenne les intérêts communs qui les unissent et les fondent. La communauté naît des intérêts et des perspectives communs à ses membres et des actions solidaires mises en place au titre de ces intérêts communs et dans un but bien précis, autour de croyances et de valeurs déterminées. Enfin, les communautés peuvent naître de l'attachement de leurs membres. Dès lors, la participation offre à l'individu la possibilité d'affirmer une appartenance à un collectif actif et soudé.

Ces catégories sont loin d'être exclusives. Le « quartier de rêve » de Haight Ashbury à San Francisco est d'autant plus intéressant qu'il regroupe plusieurs sens du terme « communauté » dans une approche contre-culturelle. Comme East Village (New York), Austin (Texas), Venice (Los Angeles), le quartier de San Francisco constitue véritablement une nouvelle société contre-culturelle avec son économie, sa politique, ses délimitations géographiques, son identité et ses valeurs communes humanistes et spirituelles. Ilot fertile de la contre-culture artistique, il propose de manière concrète une alternative en rupture avec le matérialisme et le consumérisme. Des groupes musicaux tels que les Grateful Dead organisent des concerts de soutien pour financer les programmes d'aide communautaire. Lieu emblématique de la contestation en 1968, le People's Park de Berkeley concrétise la réappropriation d'un territoire et d'un patrimoine (l'argumentaire prend appui sur la possession originelle du terrain par les Indiens), et la volonté de créer un espace de la contestation.

Les hippies se définissent comme des tribus. Ils lient avec pertinence le Mouvement et la contre-culture et illustrent une autre forme de communauté qui regroupe également les trois formes mentionnées plus haut. Signes à la fois distinctifs et reconnaissables aux membres de la tribu, l'apparence et le mode de vie des hippies sont également le reflet du rejet des valeurs de la classe moyenne blanche, pour qui la neutralité est le signe du conformisme et de l'anonymat. Pour les hippies qui cherchent à définir cette forme d'organisation communautaire (notamment Guy Strait en 1967), la recherche du profit et le matérialisme masquent un besoin de sécurité (*security hypochondria*), mais également un mal-être et une insatisfaction. A la recherche d'authenticité dont témoigne le mode de vie apparemment désorganisé des hippies, s'oppose l'organisation déshumanisante de la classe moyenne blanche.

Les communautés fondées sur l'action directe sont de nature différente. Il s'agit de communautés religieuses, de communautés d'intention (*communes* ou *intentional communities*), rurales et urbaines, auxquelles des dizaines de milliers de jeunes participent. Au cœur de ces communautés, la redéfinition de soi prend forme grâce à l'implication de l'individu pour le changement social. Il s'agit alors de redéfinir l'individualisme comme partie intégrante d'une participation raisonnée à la vie communautaire basée sur une démocratie égalitaire et participative. Les communautés refondent ainsi les structures familiales et sociétales loin de la compétition et de l'individualisme (égoïsme)

qu'engendre la société d'abondance. Selon Claude Chastagner, ces formes de communautés constituent « la tentative la plus aboutie de concrétiser l'utopie contre-culturelle ». S'inspirant du mode de vie hippie, elles allient le partage, la réflexion sur le rapport à la nature, la place de l'individu au sein du collectif et le rejet du matérialisme et du consumérisme. Bien qu'axées sur un rapport très particulier aux territoires qu'elles occupent, elles restent très mobiles. Contrairement aux formes citées plus haut, ces communautés ne cherchent pas à changer la société de l'intérieur en créant une interface entre l'individu et l'Etat, mais plutôt à s'en écarter et à constituer à sa marge un mode de vie alternatif.

Il existe donc bel et bien différents types de communautés qui naissent dans la révolte utopique, fondées sur des structures existantes, recréées pour les besoins de l'action, mobiles ou statiques, locales ou territoriales. Ces communautés s'inscrivent toutefois dans un ensemble plus large de la dissidence collective et utopique que Tom Hayden, dans le *Port Huron Statement* de 1962 tente de mobiliser, de fédérer, autant que d'imaginer. Cet ensemble caractérise la mobilisation de divers groupes de la contre-culture des *sixties*. Si, comme nous le verrons plus tard, l'objectif du PHS est de réunir et de mobiliser la communauté universitaire autour de la révolte utopique, il part des efforts mis en œuvre dans le Sud pour défendre les droits des communautés noires.

Les formes de la contestation sont tout autant marquées par une volonté – plus ou moins aboutie – de réagir à des événements qui impliquent les communautés de territoire, d'intérêts ou d'affect, s'inscrivent dans l'opposition à l'ordre établi et recréent un autre idéal. Ainsi, en 1964 le Free Speech Movement fait enfler (et enflamme) la mobilisation étudiante après l'interdiction de l'administration de l'université de Berkeley d'utiliser une portion de rue qui mène à l'université, la Bancroft Strip, pour distribuer des tracts politiques. La contestation mène à l'occupation des locaux de l'université, bercée par les paroles « We Shall Overcome », hymne du Mouvement des Droits Civiques, alors chanté par Joan Baez. Dès lors, la contestation de Berkeley permet l'expression d'une communauté fondée sur le territoire, les intérêts et l'affect (l'expérience et le vécu) du dissident, relayée et unifiée par des liens intercommunautaires, tels que les paroles contestataires de la musique (*folk* notamment pour les contestataires blancs) ou l'information de la presse étudiante *underground*.

« The Movement » regroupe donc les groupes contestataires multiples : les Noirs, les Indiens, les Chicanos, les étudiants, les féministes, les homosexuels, les opposants à la guerre du Viêt Nam, les partisans de la Libre expression. Il s'agit pour les porte-parole de la contestation de transformer les mouvements sociaux en communauté, fédérée autour d'un projet démocratique. Ces groupes ne sont pas systématiquement hermétiques, puisque les acteurs, dirigeants ou anonymes, défendent souvent plusieurs causes, et l'élan qui anime ces différents groupes s'appuie sur des bases et un patrimoine théorique communs.

Tensions créatrices entre la dissidence et la construction de l'idéal démocratique

- Le *Port Huron Statement* : document fondateur et fédérateur

Le militantisme de la contre-culture naît d'un fort sentiment de déception face à l'individualisme latent qui valide le statu quo et aux nombreuses inégalités qui privent certains groupes des fruits de la société d'abondance. Aussi, c'est précisément afin de modifier en profondeur les cloisonnements des communautés existantes, fondés sur la race ou la classe sociale, que les militants du SDS s'unissent autour de la révolte utopique. En effet, la mobilisation locale, puis nationale autour du mouvement pour les Droits Civiques est en partie fondée sur la prise de conscience que les idéaux de la démocratie américaine dont furent nourris les militants dans leur jeunesse n'est pas accessible à tous. Ce constat, reformulé par Tom Hayden dans le *Port Huron Statement*, conduit à penser une série d'actions qui créeront un lien communautaire au sein du Mouvement et de la contre-culture.

C'est bien sur l'articulation entre les différentes formes de communautés, qui partagent les mêmes affects et le même sentiment d'appartenance, que Tom Hayden fonde l'appel à la mobilisation du *Port Huron Statement* en 1962, alors que le SDS ne convainc qu'une minorité d'étudiants. S'appuyant sur les théories de Paul Goodman, C. Wright Mills, ou encore Herbert Marcuse, apparues à la fin des années 50 et au début des années 60, la Déclaration constitue un véritable document fédérateur au sens où elle construit au début de la décennie la révolte utopique et la contre-culture, que l'on retrouve dans les discours et les nombreux *statements* de diverses organisations. Partant du constat d'échec des idéaux actuels et des mesures politiques mises en place (« looking uncomfortable »), y

compris ceux du Parti Démocrate, la Déclaration propose un nouvel idéal de démocratie participative, qui relie de manière logique les droits de l'individu et ceux du collectif auquel il/elle appartient.

Sera alors à construire une communauté qui servira d'étape intermédiaire entre l'individu et l'Etat, auquel on ne croit plus. En effet, le document prend appui sur une opposition marquée entre communauté et société. Hayden dresse le portrait d'une société régie par des institutions soumises au pouvoir corporatiste et militariste, qui plonge les individus dans l'anonymat, l'égoïsme et la nécessité d'une rationalité individuelle (« America is without community impulse »). Il propose de rompre avec cette compartimentation mise en place précisément pour renforcer le pouvoir de l'élite. Les institutions politiques ou/et universitaires – celles-là même qui sont censées briser l'isolement des individus et renforcer le sens de la communauté – ont échoué au profit du complexe militaro-industriel et de l'abondance, échec qui a entraîné une rupture entre les dirigeants et la communauté.

Aussi, plus qu'un mouvement social, qui s'opposerait à l'ordre établi, la Déclaration fonde les relations humaines sur la foi en l'individu (*humanism*), la participation à l'action collective basée sur la fraternité (*community*), la responsabilité individuelle des membres de cette génération et le sentiment d'appartenance au mouvement. La Déclaration redéfinit l'individualisme, jusqu'alors une forme d'égoïsme, et lui donne une place plus constructive au sein de la communauté. Dès lors, l'individualisme prend appui sur la fraternité et le partage, mais rend également nécessaire l'expérience de l'action pour faire prospérer le collectif. En cherchant ainsi à allier les différents mouvements autour de la dignité humaine et l'action collective, Hayden combine l'idée de la démocratie participative et l'image de la « Beloved Community » de Martin Luther King, Jr. (et du SNCC). On distinguera toutefois le « dream » de King et l'approche du SDS, puisque celle du dirigeant des droits civiques a des visées intégrationnistes, alors que la démarche du SDS s'inscrit résolument dans la rupture. Il n'empêche que l'humanisme chrétien de King est adroitement sécularisé afin de construire une Nouvelle Gauche qui partirait de la communauté universitaire et qui permettrait de construire une communauté de la contestation au sens large, sans dirigeants et sans relais politiques.

En effet, on trouve dans la Déclaration de 1962 la volonté de fédérer ces différents groupes que Hayden appelle des mouvements éparpillés (*scattered*). Il incombe alors à la communauté universitaire (*community of controversy* par excellence) de jouer son rôle vis-à-vis des autres communautés. Selon Hayden, des milliers d'étudiants ont déjà commencé à agir directement contre les injustices raciales dans le Sud, la guerre, la violation des droits individuels et l'exploitation économique. C'est donc un mouvement en cours que l'auteur tente de mobiliser et de fédérer. Dès 1962, le PHS analyse les causes du Mouvement afin de fonder une seule et unique communauté. Elle viserait à détruire un pouvoir matérialiste et consumériste, qui exclut certains groupes de fait ou par la loi, afin de recréer un modèle démocratique de fraternité, de créativité et d'autodétermination.

- Croisement entre les luttes, les acteurs et leurs formes d'activisme

L'influence du PHS et le fait qu'il soit l'un des premiers à tenter d'articuler les mouvements autour d'un nouveau projet démocratique expliquent que le SDS ou les étudiants soient si souvent associés à la contre-culture des années 60. Les organisations s'inspirent fréquemment du document (discours, modalités des actions…). Si la contestation politique et culturelle existe avant les années 1960, elle est rendue plus visible à cette période, du fait de la congruence de diverses données sociales et démocratiques (accès des *babyboomers* à l'université, notamment) et économiques (*affluent society* par exemple), et d'une théorisation intelligente de la contestation qui relie l'individu et le collectif, le politique et le culturel, et permet la mise en place d'une logique communautaire autour de la contestation contre-culturelle.

Dès 1960, nombreux sont les étudiants blancs et noirs qui participent aux actions de défense des droits civiques. Ainsi s'explique l'enthousiasme de James Farmer, qui en 1961 se réjouit du fait que les *Freedom Rides* permettent aux communautés noires du Sud de sortir de l'oppression et de leur cloisonnement. Il prendra soin de préciser que le « nous » qu'il utilise assez fréquemment pour décrire l'expérience des activistes est inclusif puisqu'il fait référence aux militants blancs et noirs. Tom Hayden et sa femme Casey Hayden, ainsi que Mario Savio du *Free Speech Movement* participent aux *Freedom Rides* organisées par le SNCC et CORE dans le Mississippi. Frank Bardacke, investi dans la défense du People's Park, se définit comme un militant de Berkeley, un vétéran du FSM, et comme un militant anti-guerre. Les causes se rejoignent en raison de leur opposition commune au gouvernement, à ses actions et aux conséquences de ses politiques. Aussi, s'opposer à l'ordre établi est l'élément fédérateur, et constitue en cela une rupture avec les dirigeants d'organisations telles que

celle de King, le SCLC ou la NAACP.

Les manifestations et rassemblements reprennent la critique de la société technocratique (le terme sera théorisé plus tard en 1968 dans l'ouvrage de Theodore Roszak, *The Making of Counterculture* ou encore Charles Reich en 1969) : lors de la manifestation organisée par le SDS en avril 1965 devant le Washington Monument (25000 personnes), défiant « The President », les discours dénoncent les rapports étroits entre les sociétés pétrochimiques, notamment la Dow Chemical Company, qui fabrique le napalm utilisé par les forces armées américaines au Viêt Nam, la *multiversity*, qui fabrique les cerveaux chargés de maintenir le statu quo, et la politique impérialiste américaine. Le rapprochement des révoltes et des « ennemis » (université, armée, gouvernement) fédère les militants.

C'est dans les contestations que les militants, particulièrement les étudiants, prennent conscience de la puissance des « ins » et de la façon dont ce type d'actions directes mêle avec pertinence engagement individuel, physique, politique et culturel. Le SNCC créé en avril 1960 à Raleigh en Caroline du Nord, joue un rôle majeur dans la mobilisation noire et étudiante de la période. Prenant conscience de la puissance que peut représenter une communauté locale noire mobilisée autour de la reconnaissance de ses droits civiques (boycott de Montgomery en 1955-1956 ; sit-in de Greensboro en février 1960), et de l'impact juridique, économique, médiatique et politique des actions non-violentes, le SNCC coordonne et organise dès 1961 les actions directes de ses militants blancs et noirs dans les *Freedom Rides*, *Freedom schools*, en coordination avec le *Congress of Racial Equality* (CORE). Particulièrement à partir de 1964, en choisissant d'intervenir dans les transports, dans les restaurants, dans l'enseignement et au niveau du système électoral, les militants blancs et noirs expriment leur impatience face à la lenteur de la déségrégation.

Les militants s'investissent également dans la structuration et l'accès à l'autonomie des communautés, face à l'incurie des Etats du Sud. L'expérience de Tribett dans le Mississippi inspirera également les militants qui œuvrent auprès des communautés locales dans d'autres Etats du pays. En 1964, le SNCC vient en aide à un groupe de 8 familles expulsées qui vivaient dans des tentes depuis 4 mois. L'organisation réunit les ressources financières et matérielles (fonds privés, donations, architectes, maçons…) pour bâtir les maisons qui appartiendront d'abord à l'ensemble de la communauté autonome, indépendamment des structures institutionnelles de la ville, puis aux familles elles-mêmes.

Ces nouvelles formes d'action directe fondées sur le soutien apporté aux communautés locales ont pour effet de rendre les différentes formes de militantisme plus médiatiques. Elles donnent également les outils qui permettent aux membres des communautés, particulièrement les plus défavorisées, de s'organiser afin d'œuvrer eux-mêmes à l'amélioration de leurs conditions, sur le plan social et politique. Aussi, de l'organisation des communautés autour de la défense de leurs droits civiques et de la lutte contre la pauvreté dans le Mississippi, on passe à l'organisation des communautés défavorisées dans les milieux urbains, avec la mise en place de projets tels qu'ERAP (Economic Research and Action Project) en 1964. L'ERAP reste un échec, mais il inspire d'autres projets. Ayant pour but l'autonomie politique, économique et sociale, ce type d'organisation se retrouve dans les communautés locales, les quartiers (*community organizing*) et à la base de projets contre-culturels, notamment ceux des hippies, et ceux plus séparatistes des Black Panthers pendant la seconde moitié des années 1960.

Les Diggers de Haight Ashbury reprennent cette forme d'organisation communautaire, non pas pour aider une communauté ethnique ou raciale ou pour lutter contre la pauvreté, mais pour permettre aux militants de se concentrer sur les activités dissidentes, tout en permettant aux hippies de vivre l'idéal démocratique et de faire advenir cette autre société, opposée au matérialisme et au consumérisme. Les Diggers espèrent ainsi que leur modèle créera des *free families* qui deviendront des *free cities*. Il s'agit alors de réunir, dans un esprit de fraternité, les ressources communes pour permettre aux activités individuelles de prendre plus d'importance. Ils mettent en effet à la disposition de la communauté hippie du quartier des services gratuits : repas, magasins, service juridique et soins médicaux, logements, journaux, systèmes de protection, mais également concerts et théâtres. En recréant des formes sociales (et familiales) sur la base du partage et de l'activisme, les Diggers deviennent le point central autour duquel s'organise la communauté contre-culturelle de Haight Ashbury.

Ces pratiques culturelles (expression artistiques ou modes de vie, tels que les liens entre le groupe The Grateful Dead, la San Francisco Mime Troup et les Diggers) servent de liens communautaires autant que de repères à l'action contre-culturelle individuelle et collective, en opposition aux pratiques de la société *mainstream*. Edward P. Morgan, cité par C. Chastagner, fait le lien entre le militantisme

du Mouvement et celui des partisans de la contre-culture. Selon lui, on retrouve dans la contre-culture « les quatre ingrédients constitutifs de la pensée démocratique : foi dans la justice de l'institution du peuple, libération des aspects refoulés et réprimés de la personne, conception sacrée de l'individu et recherche de la communauté » (p.93). « Les actions menées par les partisans de la contre-culture seraient l'application plus pratique et locale des projets d'envergure plus nationale des militants du mouvement. »

Pour s'opposer aux élections de 1968, les Yippies (Youth International Party) fondés par Abbie Hoffman et Jerry Rubin la même année iront plus loin : « sit-ins, […] lie-ins, prays-ins, feel-ins, piss-ins at the polling places. » Toute action, dès lors qu'elle s'oppose à l'ordre établi, est contreculturelle (ou *rebel* pour reprendre les termes d'Hoffman). Les « ins » s'appuient sur la manifestation physique et intellectuelle de la dissidence par l'occupation de lieux et le rassemblement d'individus qui défendent des intérêts communs. Ils contribuent à la création de ces communautés mouvantes et éphémères. Ils donnent en effet aux acteurs de la mobilisation étudiante ou aux membres d'une communauté ethnique, raciale ou basée sur le genre et l'orientation sexuelle le sentiment d'appartenir à une communauté au sens large poussée par le désir de changement. Le militant utilise son corps, de diverses façons, autant que sa voix, en guise de protestation et de contestation politique et culturelle. Il est fréquent que les manifestations culturelles fassent suite aux manifestations politiques, de manière organisée ou plutôt spontanée. Les acteurs de la dissidence sont de provenance diverse : étudiants, artistes, enseignants… La force et la puissance de la contre-culture tiennent précisément au fait qu'elle intègre différents aspects de la contestation. Ces aspects sont alors fortement politisés, sans pour autant être restreints aux groupes politiques.

De manière intéressante, en 1966, au moment où les signes de fragmentation s'intensifient au sein du Mouvement, Tom Hayden insiste davantage sur l'idée de communauté dans un essai intitulé « The Politics of the Movement », dans lequel il oppose précisément « community work » au « party organizing ». Il insiste à nouveau sur le fait que le Mouvement est une communauté de petits groupes d'insurgés qui partagent des valeurs radicales et cherchent à créer des institutions dissidentes, premiers pas vers la formation d'un nouveau système. Toutefois, si on peut lire le PHS de 1962 comme un appel à la mobilisation afin de former la communauté, l'essai de 1966 cherche davantage à recréer la cohésion au sein de la contestation, tout en ramenant les débats vers des projets tels que la lutte contre la pauvreté. En 1969, après l'émergence de la gauche ultra-radicale incarnée par les *Weathermen*, dans un article paru dans *Ramparts Magazine*, « New Left, Old Traps », Tom Hayden revient avec nostalgie sur les premières années du Mouvement. Force est de constater que pour lui, depuis les violences de Chicago de 1968, l'écart entre le Mouvement contestataire et le mouvement hippie a mené à l'apparition d'un type de contestataire qui parle avec ses actes, sans véritablement proposer de projet démocratique. Ainsi, apparaît la difficulté d'articuler le mouvement hippie (changer sa vie) et la contestation de l'ordre social (changer le monde).

Si la société paraît plus complexe que la communauté, cette dernière, afin de fonctionner et de garder sa cohésion durablement, nécessite des structures et des principes fédérateurs. Dans le cas des communes d'intention ou de la Nouvelle Gauche, le manque de gestion ou de porte-parole remet en question la pérennité des communautés et fragilise les socles sur lesquels elles reposent. Les fondements de la communauté (ce qui lie l'individu à la communauté, sa cohésion, le souci de ses membres ou de son territoire) se délitent ou sont recentrés, excluant ainsi certains des participants.

Tensions contradictoires entre les formes de la dissidence et la construction de l'idéal démocratique

▪communautés et politiques identitaires

Pendant les premières années du mouvement contestataire, la communauté s'appuie sur un réseau de militants qui s'organisent de manière volontaire, alors qu'à partir du milieu des années 1960, les liens qui unissent les militants s'organisent davantage autour de catégories identitaires. Si les deux types d'organisations et de liens ne sont là encore pas incompatibles, ils le deviennent avec la radicalisation de la contre-culture dès 1966, plus particulièrement lorsque les politiques identitaires (*identity politics*) sont mises en avant par des communautés ethniques, raciales ou sexuelles.

Ces groupes souhaitent que la spécificité de leur expérience collective américaine fasse l'objet de la reconnaissance publique et étatique. Il s'agit alors bien pour ces communautés de construire la

spécificité de leur oppression et de trouver les moyens d'y mettre un terme, en répondant à des objectifs bien ciblés et beaucoup plus pragmatiques. En cela, ces communautés adoptent les mêmes moyens et les mêmes arguments qu'au début de la décennie. Toutefois, ceci implique de redéfinir la politique du groupe à partir de l'identité de celui-ci, excluant de fait ceux qui ne partagent pas cette identité.

Aussi, SNCC en 1966 propose un document nettement plus radical et exclusif que son *founding statement* de 1960. En 1966, le SNCC, alors dirigé par Stokeley Carmichael, restructure l'organisation. Les dirigeants excluent les membres blancs. Sans pour autant renier l'impact de la participation des militants blancs dans la campagne du Mississippi, leur présence dans l'organisation n'est pas jugée propice aux actions destinées à la communauté noire. Les membres blancs ont un effet intimidant sur les membres de la communauté noire, à laquelle ils rappellent l'histoire du peuple afro-américain depuis l'esclavage. Si les militants blancs souhaitent agir, ils doivent le faire en éliminant le racisme au sein de leur propre communauté, et non au sein de la communauté noire, qui doit trouver et mettre en œuvre elle-même les moyens (*by any means necessary*) de se libérer de cette oppression spécifique dont elle est victime. Ce n'est plus des communautés noires locales du Mississippi ou de la Géorgie, dont il est question, mais bien de toute la communauté noire des Etats-Unis.

Se tisse alors autour de la lutte noire des formes de nationalisme raciaux (culturel, révolutionnaire). Les actions du Black Panther Party for Self-Defence à partir de 1966 pour les communautés locales noires des villes dans lesquelles l'organisation ouvre de plus en plus d'antennes ne diffèrent pas beaucoup de celles menées par le SNCC dans le Mississippi mais s'accompagnent d'un message révolutionnaire plus radical et surtout séparatiste, qui prend appui sur l'identité noire. En assurant eux-mêmes la protection des habitants noirs de la ville d'Oakland et en proposant des services alternatifs à la communauté exclusivement noire, le parti prône également un séparatisme territorial qui sera par la suite relié aux peuples noirs du Tiers-Monde.

On retrouve plus tard l'affirmation de cette identité raciale, ethnique ou sexuelle dans les *statements* de groupes minoritaires : dans le Chicano Manifesto de 1971 ou le discours de *La Raza* de Luis Valdez dans *Ramparts Magazine* (mais déjà en 1960 dans le *founding statement* le National Indian Youth Council), le collectif est mis en avant autour d'une identité raciale ou ethnique qui est inscrite dans la double histoire d'un peuple et de son arrivée sur le sol américain. Luis Valdez parle de « *hyphenated Mexican-Americans* ». On voit poindre la reconstruction et la défense d'un patrimoine qui s'articule autour de la valorisation du soi et de l'identité culturelle (« I'm black and I'm proud »), et l'affirmation de droits économiques ou politiques spécifiques.

Sur le plan politique, certaines communautés sortent de leurs territoires pour précisément mettre l'accent sur la privation de leurs droits en la matière. C'est le cas de militants de la communauté amérindienne, avec en novembre 1969 l'occupation de la prison d'Alcatraz pendant dix-neuf mois, ou encore la *Trail of Broken Treaties* qui traverse les Etats-Unis à partir de 1972. Ce type d'actions fédère temporairement des organisations du mouvement indien. La piste se termine dans les locaux du Bureau of Indian Affairs, où les organisations énoncent un programme de revendication sur un format similaire à celui du Black Panther Party Platform. La redéfinition du patrimoine que ces groupes cherchent à défendre pose également la question des contours et des modes d'insertion dans la communauté.[1]

Le fait que les groupes les plus opprimés (Indiens, homosexuels, noirs pauvres, femmes noires…) ne manifestent leurs revendications de manière plus visuelle et nationale que vers la fin de la décennie montre également que leurs particularités historiques ou liées à l'intersection des identités (*Double Jeopardy*, de Frances Beal) ne sont pas prises en compte dans les mouvements radicaux blancs de la classe moyenne. Ces groupes fonderont leurs mouvements sur les manques auxquels ils sont confrontés dans la société américaine et qu'ils ont retrouvés au sein du Mouvement (Casey Hayden et Mary King au sein du SNCC, les femmes noires au sein de NOW et d'organisations noires pacifistes ou révolutionnaires). Ils mettront en avant les contradictions internes de ces organisations par rapport aux principes de la contre-culture et à son idéal démocratique de fraternité.

---

[1]On peut proposer la même analyse avec le cas des féministes et des femmes, tout en mettant en avant les tensions entre les féministes *mainstream* et les féministes radicales ; de même avec les mouvements gay et LGBT. Il ne s'agit pas de faire une liste exhaustive, mais plutôt de procéder à une démonstration à partir d'un exemple représentatif.

- **communautés désorganisées et discours ambigus sur l'individualisme, la société de consommation et la technologie**

Les médias jouent un rôle clé dans la construction de l'image des groupes contestataires, comme on le voit avec les liens entre les militants et la presse *underground*. Toutefois, si les contestataires utilisent les médias comme structures de coordination et de diffusion, le désintérêt des médias nationaux pour la contestation et ses formes les plus médiatiques, l'aveu public de l'échec, ou le désintérêt pour des questions plus porteuses, nuisent à l'impact de l'agitation, et de ce fait à sa cohésion. La tuerie de Charles Manson à l'automne 1969, après le festival Woodstock, sera largement imputée au mode de vie hippie et à la déviance due à la consommation de drogue. Ce qui a fait la notoriété de certains aspects de la contre-culture (*turn in, tune in, drop out*, Human Be-In, Timothy Leary, 1967) n'échappe pas à l'attention des médias : propager une vision simple et frappante (*sex, drugs and rock'n'roll*). Les médias nationaux recréent une compartimentation et une aliénation des contestataires.

Ils font et défont l'iconographie visuelle du Mouvement et de la contre-culture, et plus particulièrement du mode de vie hippie. C'est la presse qui popularise en 1965 l'expression « hippie », bien que l'expression émane des acteurs de la contre-culture. Comme ces groupes sont affublés d'appellations faciles à retenir, il est tentant de les commercialiser en tant que styles de vie. Les produits des modes de vie des hippies deviennent très facilement des produits de consommation. Les communautés de la contestation attirent (qu'il s'agisse des médias ou des participants anonymes) de par leurs images et leurs modalités d'action, et pas nécessairement pour les objectifs qu'elles mettent en avant. Paradoxalement, les dimensions culturelles de la contre-culture n'échappent pas à la récupération des industries de productions de masse, l'industrie de la musique ou du cinéma. En outre, l'aspect fédérateur et communautaire de ces groupes peut s'avérer destructeur si leur message n'est pas associé au mode de vie. La fin de l'aventure de Haight Ashbury illustre les effets pervers de la médiatisation de ce style de vie communautaire.

Certes, les rassemblements de grande envergure, à l'image du Human Be-in en janvier 1967 au Golden Gate Park de San Francisco qui réunit des auteurs de la Beat Generation, tel Allen Ginsberg (« Howl », 1955), se multiplient, mais l'idée de communauté développée par Hayden en 1962 est déjà bien fragile. L'événement du Human Be-In, qui allie musique, paix, amour et LSD est largement relayé par les médias. De janvier à juin, trois rassemblements de grande envergure sont organisés dans le quartier et ne cessent d'attirer des jeunes (jusqu'à 200.000 pour le Monterey International Pop Music Festival en juin 1967), si bien que le quartier ne parvient pas à y faire face. Les problèmes liés à la consommation de drogue et au nombre important de participants, à l'origine de violences et d'insalubrité, éloignent le rassemblement de ses objectifs premiers. Pendant l'été 1967, le *Summer of Love* illustre l'échec de la communauté fondée sur le quartier. Beaucoup de hippies le quittent à partir de 1968, du fait de la violence qui y règne, pour se tourner vers des communautés d'intention plus anonymes.

A partir de 1968, les Diggers, qui jouent un rôle central et fournissent gratuitement de la nourriture et des vêtements aux hippies, pâtissent de ce manque d'organisation et de ce glissement progressif de l'individualisme défini par Hayden vers celui nourri par des pratiques plus égoïstes. Le travail de l'individu en vue du bien-être collectif révèle des contradictions qui montrent les limites de l'esprit communautaire fondé sur le partage. Cela est particulièrement manifeste dans les communautés urbaines, qui profitent d'un système qu'elles critiquent. Aussi, la déception fait voler en éclats les projets communautaires de grande envergure. Le manque de coordination et de mesures structurantes, notamment dû aux déplacements des militants, entraîne donc le délitement des communautés locales de la contre-culture, parmi les plus efficaces et les plus représentatives à l'origine, ce qui explique probablement la recherche d'anonymat des communautés d'intention. Le nombre de ces dernières augmente bel et bien suite à l'échec du *Summer of Love* et de l'expérience de Haight Ashbury.

Il est intéressant de noter qu'au moment où les modes de vie des hippies sont rendus populaires dans les médias nationaux, ceux-ci sont sur le déclin. Le festival Woodstock, même si Abbie Hoffman parlera alors d'une « Woodstock Nation », en propose un exemple flagrant, au même titre que la récupération commerciale de la mode hippie. En 1969, les quatre producteurs à l'origine du projet souhaitent en effet tirer profit des masses de jeunes qui se ruent pour voir les « stars » de la contre-culture révolutionnaire. Alors qu'ils attendent 50 000 personnes, près de 400 000 personnes assistent au festival. Si les témoignages de participants soulignent en effet la création d'une « nation » avec sa propre culture de la révolution, d'un « pays » et d'un nouveau « territoire », les problèmes d'organisation menacent la vie des participants qui ne tient qu'à l'assistance apportée par les communautés locales.

Le festival donne toutefois l'espoir de voir naître une nouvelle forme d'autonomie. Steve Haines de la Berkeley Tribes et John Sinclair, producteur contre-culturel de MC5, groupe de rock fortement politisé originaire de Détroit, considèrent ces festivals comme un moyen de financer la contre-culture : cela permet d'organiser des séries de festivals qui financeront l'acquisition de terrains et d'autres manifestations culturelles, afin d'abriter davantage de communautés d'intention. Souhaitant utiliser les industries de masse pour diffuser la contre-culture, Sinclair s'écarte du message de la révolte utopique quand en 1968 il clame « turn in, tune in, *take over* ». En décembre 1969, le fiasco et la tragédie liés à l'organisation de ce qui devait être le Woodstock de la côte ouest à Altamont en Californie, lors d'un concert collectif à l'initiative des Rolling Stones, coupent court à cet élan capitaliste qui cherche à tirer profit des festivals de la contre-culture. A l'issue du concert, Michael Lydon écrit dans *Ramparts : « Community ? It just doesn't feel like that anymore… »*

Comme pour le LSD, on voit dans la démarche de Sinclair une opposition, sinon une contradiction, soulevée par Roszak, entre ceux qui souhaitent utiliser les outils de la société de consommation (« technophiles ») pour construire l'idéal démocratique, et ceux qui s'imaginent pouvoir vivre dans une société postindustrielle, sans ces outils scientifiques et technologiques, à l'instar des groupes qui défendent l'environnement. Ces derniers s'inspirent de l'ouvrage de Stewart Brand, *The Whole Earth Catalog* (1968), qui fournit des outils afin de permettre aux différentes communautés d'intention d'utiliser la nature de manière écologique et de les rendre de plus en plus autonomes. La multiplication des approches, des causes, et des modalités d'action éloignent progressivement les communautés qui partagent les mêmes territoires, les mêmes intérêts ou les mêmes affects.

Conclusion

L'esprit communautaire du Mouvement et de la contre-culture relie fraternité et révolte utopique. On peut noter toutefois que les difficultés rencontrées pour articuler de manière pérenne individualisme et communautarisme, projet constitutif de l'esprit communautaire, ne permettent pas à ce dernier de survivre à la multiplicité des participants, au succès médiatique, à la répression et à la montée de la violence. Pourtant, les années 1960 laissent un héritage majeur, spécifiquement aux Etats-Unis, et renouvellent la conception de la communauté, de l'individu et de l'identité sur laquelle elle se construit, en matière de droit et de justice, ou encore de culture. Ceci explique précisément pourquoi l'héritage de la contre-culture et des années 1960 suscite autant de débats historiques, historiographiques et politiques aux Etats-Unis.

Sous commission pour la civilisation américaine : Donna Andreolle, Françoise Buisson, Luc Benoît A la Guillaume, Hélène Charlery.

TRADUCTION

Durée : 5 heures

Coefficient : 1

Rapport sur l'épreuve de version

Bill opened the door in the middle of traffic, the thick choked blast of yellow metal, and he walked out into it. Scott called after him to wait, stay, watch out. He moved between stalled cabs where drivers sat slumped in the gloom like inmates watching daytime TV. Scott shouted out a place and a time to meet. Bill threw back a wave and then stood at the edge of the one active lane until there was an opening to the sidewalk.

The rush of things, of shuffled sights, the mixed swagger of the avenue, noisy storefronts, jewelry spread across the sidewalk, the deep stream of reflections, heads floating in windows, towers liquefied on taxi doors, bodies shivery and elongate, all of it interesting to Bill in the way it blocked comment, the way it simply rushed at him, massively, like your first day in Jalalabad, rushed and was. Nothing tells you what you're supposed to think of this. Well, it was his first day in New York in many years and there was no street or building he wanted to see again, no old haunt that might rouse a longing or sweet regret.

He found the number and approached an oval desk in the lobby, where two security officers sat behind a bank of telephones, TV monitors and computer displays. He gave his name and waited for the woman to check a visitors' list on the swivel screen.

Don DeLillo, *Mao II*, Vintage 1992, p. 94

***

Le texte proposé en version pour cette session est un extrait de *Mao II* de Don DeLillo (1992), auteur américain contemporain.
Le texte relate l'arrivée à New-York de Bill Gray, personnage principal du roman, pris dans le flot des images et des sensations qui l'assaillent dès qu'il sort de la voiture qui l'a conduit à sa destination. Le personnage principal est à la fois acteur et spectateur de la scène au gré de l'agitation frénétique de l'avenue. Les deux premiers paragraphes reflètent cette précipitation à laquelle Bill se trouve confronté (syntaxe heurtée, groupes nominaux en enfilade, etc.) ainsi que ses efforts pour structurer les éléments qu'il découvre ou l'information qui lui arrive, comme s'il cherchait à rendre compte du flot d'images qui déferlent.

Les pistes et remarques relatives ici à la version de l'agrégation interne d'anglais de la session 2012 s'inscrivent dans la continuité du rapport de la session 2011. À cet égard, il convient de souligner qu'une fois encore on ne saurait trop insister sur les qualités de fidélité, de rigueur, de justesse, de correction du français, etc. dont doit se recommander la traduction proposée par le candidat (cf Rapport de jury de l'Agrégation Interne d'anglais session 2011, p.21 et suivantes).

Il faut ici à nouveau mettre en garde les candidats qui seraient tentés de procéder par réagencements successifs de la syntaxe du texte pour contourner ou éluder une difficulté qu'ils rencontreraient au cours de la mise en mots en français. En effet, on constate que les propositions qui sont alors faites s'éloignent tant du texte qu'il en devient parfois méconnaissable : ajout d'éléments qui n'apparaissent pas dans le texte source (il «répondit d'un geste de la main par la vitre baissée», «la précipitation des choses autour de lui», etc.), omission d'autres (omission de *simply* dans certains réagencements, par exemple), rupture du rythme initial du texte, etc. Il s'agit donc de s'interroger sur la pertinence de ces réagencements et de considérer que le sens et la lettre du texte initial doivent permettre de trancher en faveur d'une traduction ou d'une autre. Le jury déplore que certaines versions proposées s'éloignent tant du texte qu'il est par moments difficile de le reconnaître. Il s'agit bien de proposer une traduction fidèle du texte et de rappeler que celle-ci ne doit pas être l'expression d'une interprétation personnelle de l'extrait. S'il est parfois judicieux de procéder à une explicitation du texte, pour soi-même, pour mieux «visualiser» la scène, une fois cette opération menée, il est absolument nécessaire de revenir au texte lui-même et à la traduction qu'on propose. Certaines copies de candidats ayant ainsi souhaité expliquer des passages («en guise d'accord, Bill fit un signe de la main»), introduire des comparaisons qui n'existaient pas dans le texte source («des tours étaient comme liquéfiées»), etc. se sont

vues à chaque fois sanctionnées. Il convient également d'attirer l'attention des candidats sur le fait que si le «calque» de l'anglais vers le français est parfois envisageable, il faut également vérifier que la traduction française ait réellement un sens. S'il est possible de garder l'image des «tours liquéfiées sur les portières des taxis» ou des « têtes flottant dans les vitres», qui font également sens en français, il n'est pas envisageable de proposer comme traduction «*un éclat bouchonné de métal jaune» (l'adjectif «bouchonné» peut qualifier du vin, pas un éclat).

Le jury souhaiterait souligner que les règles les plus courantes de la grammaire française doivent faire l'objet d'une attention toute particulière. L'utilisation erronée de la détermination en français, la confusion entre les pronoms «y» et «en» («*il ne savait pas quoi y penser»), etc. sont lourdement sanctionnées. La différence de sens est profonde entre «les chauffeurs étaient assis, affalés dans l'obscurité, comme des détenus» et «les chauffeurs étaient assis, affalés dans l'obscurité, comme les détenus», là où cependant il est possible d'accepter, toujours dans le même contexte, «des» ou «les» dans le segment de phrase qui précède :
« Il se déplaçait entre des taxis à l'arrêt dans lesquels des / les chauffeurs étaient assis (...)».
Le jury recommande aux candidats de «chercher les structures», non seulement afin de se fonder sur ces recherches pour dégager le sens du texte à traduire, mais aussi pour identifier la syntaxe qu'il va s'agir de prendre en compte pour donner forme à la traduction. Il était par exemple possible ici de s'appuyer sur l'utilisation des déterminants dans le passage précédemment mentionné dans ce paragraphe : leur changement d'un groupe nominal à l'autre pouvait poser question, voire apporter des éléments de résolution.

Il convient également de rappeler qu'il est attendu de tout candidat à l'agrégation interne d'anglais qu'il maîtrise la conjugaison des temps français. Le jury a hélas constaté cette année que la connaissance des formes du passé simple, notamment les plus courantes ou celles dont la conjugaison demeure simple (ouvrir, attendre, savoir, se tenir, etc.), reste insuffisante dans certaines copies («*il ouvra», «*il attenda», etc.). Il s'avère nécessaire de rappeler que la consultation d'ouvrages de référence de grammaire française est indispensable à la fois pour se remémorer certaines règles, pour vérifier une orthographe ou des conjugaisons dont on ne conserverait qu'un souvenir lointain, mais aussi pour affiner ou préciser ses connaissances, voire pour en acquérir de nouvelles. On ne saurait aborder l'épreuve de traduction sans s'être enquis des règles de conjugaison des temps les plus souvent utilisés à l'écrit, dont fait partie notamment le passé simple.

Il serait également profitable d'engager la réflexion sur l'orthographe de certains homophones de manière à s'accoutumer à certaines difficultés susceptibles d'être rencontrées en version, de préférence avant la tenue des épreuves écrites. De même, au cours de l'épreuve elle-même, une relecture attentive est nécessaire afin d'éviter toute erreur concernant l'orthographe de ces termes («il se tint» ne signifie pas la même chose qu'«il se teint»), le doublement des consonnes (*flotant, *prisonier), l'omission d'accents ou leur ajout abusif (*batiment, *récéption), etc.

Il serait en outre fructueux de s'interroger sur le registre de langue qui doit être utilisé dans la traduction. S'agit-il d'un registre soutenu, familier, etc ? Les termes qu'on souhaite retenir peuvent-ils être employés dans un registre formel ou relèvent-ils d'un registre informel ? On saisit aisément qu'il existe une différence de registre lorsqu'on évoque dans le texte des «prisonniers devant les programmes télé de l'après-midi» (*inmates watching daytime TV*) ou, comme cela a parfois été proposé, «des taulards comatant devant la télé». En ce qui concerne *TV*, terme plutôt neutre en anglais, la traduction pouvait accepter «télévision» comme «télé». En revanche, il n'était pas envisageable d'utiliser un terme appartenant à un registre plus familier. En outre, on préférera «cela» à «ça» dans un registre formel. Il est également souhaitable de prêter attention aux effets créés par l'utilisation de certains termes d'un même registre mais ne faisant pas partie de celui du texte à traduire; par exemple «sortir du véhicule» et «circuler» sont des termes plutôt utilisés ensemble dans un contexte référant à l'expression d'attentes formulées par des agents de la force publique.

Le jury souligne néanmoins qu'il a eu cette année encore le plaisir de lire des propositions qui cherchaient - et réussissaient - à traduire le sens du texte en français tout en respectant sa structure.

Il encourage les candidats à tenir compte des pistes évoquées dans les rapports de jury et à s'entraîner le plus possible à les explorer en temps limité, avant l'épreuve écrite de traduction.

***

PROPOSITIONS DE TRADUCTION

> *Bill opened the door in the middle of traffic, the thick choked blast of yellow metal,*
. Le contexte général du texte oriente d'emblée la traduction de certains termes.

door : il s'agit de la portière de la voiture. Le nom «porte» ne désigne pas complètement ce que *door* désigne ici.

traffic : le calque français renvoie à une réalité plus large que celle qui relève de la circulation automobile. Il convient par ailleurs de souligner que «trafic» s'orthographie en français avec un seul f. Rien n'indique dans le texte que la circulation est interrompue, ce qui exclut de traduire ce terme par «embouteillage».

. La seconde partie de cet extrait se compose d'éléments qui exigent du traducteur qu'il se représente de manière précise la situation dans laquelle se trouve le personnage. Sortant de la voiture, Bill se trouve assailli par le vacarme que produisent les taxis new-yorkais qui se suivent de très près. Les termes «explosion», «grondement», peuvent être retenus pour traduire blast. Une «déflagration» induirait une référence à une combustion, un éclatement, etc. qui n'est pas présente dans le texte source. La situation générale décrite dans le texte ne permet pas non plus de retenir «bruit étouffé» ou «bruit sourd».

Le fléchage opéré par *the* en tête du segment nominal guide la traduction de l'article. Il ne serait pas envisageable de le traduire autrement que par un adjectif démonstratif : « ce » ou « cette ». L'absence d'article ou l'article défini (le) ne permettrait pas de rendre compte du référent situationnel qui doit apparaître dans la traduction.

<u>Traductions possibles</u> :

Bill ouvrit la portière au (beau) milieu de la circulation / en pleine circulation, cette explosion / ce grondement de métal jaune, dense, engorgé,

> *and he walked out into it. Scott called after him to wait, stay, watch out.*
. Envisager que *it* peut renvoyer à un autre élément que *traffic* ne peut mener qu'à une impasse. Il s'agit dans ce cas de faire preuve de bon sens et de résister à la tentation de «réécrire» en inventant des images qui n'existent pas dans le texte.

Il convient aussi de choisir un verbe qui permette de signifier qu'un être animé se déplace en marchant au milieu des voitures. «S'enfoncer» ou «pénétrer» semblent supposer un élément doté d'une certaine profondeur et sont donc exclus (cf s'enfoncer dans la brume, pénétrer dans l'eau).

. *To* a ici une valeur d'infinitif et n'est pas un marqueur de but. On ne saurait en effet envisager de traduire *to wait* par «pour lui dire d'attendre».

<u>Traductions possibles</u> :

et il sortit de la voiture pour s'y engouffrer / et il se mit à marcher au milieu des véhicules. (De là où il était,) Scott lui cria d'attendre, de ne pas bouger, de faire attention. / Scott lui cria d'attendre (de là où il était), lui demandant d'attendre, de ne pas bouger, de faire attention.

> *He moved between stalled cabs where drivers sat slumped in the gloom like inmates watching daytime TV.*
. Il est possible ici de traduire le passé du verbe en utilisant le passé simple ou l'imparfait, néanmoins cela ne peut être envisagé que dans la mesure où l'aspect verbal entre en cohérence avec l'aspect lexical du verbe : «il se faufil<u>a</u>» ou «il se déplaç<u>ait</u>».

. Les termes *inmate* et *stalled*, d'un usage courant, n'ont, semble-t-il, pas été reconnus par certains candidats. La lecture du texte source doit par ailleurs être suffisamment précise pour que ne soient pas confondus *inmate* et *inanimate*, *stalled* et *stale*. Il convient de croiser les réseaux de sens qui se tissent dans le texte et l'orthographe des mots afin de ne pas

«prendre la proie pour l'ombre» et de ne pas s'engager sur la piste d'une interprétation qui mènerait à une traduction qui ne fait pas sens. À cet égard, une réflexion concernant les termes dont l'orthographe ne diffère qu'à une ou deux lettres près mais dont les sens sont totalement différents serait sans doute utile aux candidats se sachant enclins à la confusion de certains termes ou plus simplement à ceux qui souhaitent s'entraîner à effectuer des lectures précises en temps limité *(tall / tale, stall / stale, pal / pall,* etc.).
Traductions possibles :
Il se faufila / Il se déplaçait entre des taxis à l'arrêt / englués dans lesquels des / les chauffeurs étaient assis, affalés(,) dans l'obscurité comme des détenus / des prisonniers devant les programmes télé de l'après-midi / regardant les programmes télé de l'après-midi.

> *Scott shouted out a place and a time to meet.*
Voir la partie du rapport relative à la traductologie.

> *Bill threw back a wave and then stood at the edge of the one active lane until there was an opening to the sidewalk.*
. Il n'est pas envisageable de proposer une traduction de *stood* qui s'éloigne de la situation générale décrite dans le texte. Des verbes renvoyant à une attente trop marquée tels que «s'immobiliser» ou «se poster» ne peuvent convenir dans ce contexte.
. Si *the edge* désigne bien dans certains contextes un rebord ou une bordure, il ne saurait être question de traduire ce terme autrement que par «bord» dans celui-ci («le bord de la file»).
. C'est une fois encore la prise en compte de la situation dans laquelle se trouve le personnage qui permet de traduire au plus près *lane*. Si ce terme peut désigner dans différents contextes un chemin, une ruelle, etc. on ne saurait imaginer que la scène se passe à la campagne : la ville de New-York est expressément nommée comme étant le lieu où se trouve le personnage.
. Ne pas traduire *the* ou *one*, tous deux présents dans le groupe nominal *the one active lane*, modifie considérablement le sens initial du texte. Il s'agit de prendre en compte tous les éléments à traduire et d'effectuer une relecture attentive de la proposition de traduction afin d'éviter d'omettre certains termes.
Traductions possibles :
Bill (lui) répondit d'un geste (vif) de la main, puis attendit au bord de la seule file qui avançait jusqu'à ce qu'une ouverture lui permît d'atteindre le trottoir / puis se tint au bord de la seule file qui avançait, attendant que s'ouvrît un passage vers le trottoir.

> *The rush of things, of shuffled sights, the mixed swagger of the avenue, noisy storefronts, jewelry spread across the sidewalk, the deep stream of reflections, heads floating in windows, towers liquefied on taxi doors, bodies shivery and elongate,*
. Il convient ici de déterminer les «blocs» de sens qui se dessinent dans l'évocation du déferlement d'images qui assaillent le personnage. Une analyse précise des structures et des marqueurs nominaux - notamment les constructions avec *of* et l'utilisation des articles - était ici nécessaire pour repérer les unités à traduire dans ce segment à la syntaxe heurtée.
1 : [*The rush of things, of shuffled sights*,] > La construction avec *of* permet d'identifier à quels niveaux se trouve *sights* par rapport à *rush* et à *things*.
2 : [*the mixed swagger of the avenue, noisy storefronts, jewelry spread across the sidewalk*,] > La détermination de *swagger* permet de comprendre qu'il est au même niveau que *rush*.
3 : [*the deep stream of reflections, heads floating in windows, towers liquefied on taxi doors, bodies shivery and elongate*,] > La détermination de *stream* permet de voir qu'il est au même niveau que *rush* et *swagger.*
. L'image qu'on doit se faire ici de la scène permet d'éviter de graves erreurs de sens. De plus, il est nécessaire d'engager une réflexion sur les collocations possibles entre les substantifs du segment et les adjectifs utilisés dans cet extrait afin d'éviter de commettre certaines erreurs. Les images ne peuvent en effet être «brouillées» ou «mélangées» ici (par quoi le seraient-elles ?), les «magasins» ne peuvent êtres étalés sur le trottoir, les devantures être «tumultueuses», etc.
. Si le repérage des articles procure ici une aide, il convient donc d'être particulièrement vigilant à leur traduction en français. «Mêlant devantures tapageuses, bijoux étalés» et «mêlant les devantures tapageuses, les bijoux étalés» ne signifient pas la même chose, cette seconde proposition constituant une erreur de sens grave.

Traductions possibles :
La précipitation ambiante, / Le déferlement des choses, des images confuses, l'arrogance de l'avenue, mêlant / où se mêlaient devantures tapageuses, bijoux étalés sur (toute) la largeur du trottoir / étalage de bijoux sur le trottoir, le flot abyssal / insondable / profond des reflets, (-) têtes flottant dans les vitres / les vitrines, tours liquéfiées sur les portières des taxis, corps tout en frissons et en longueur / corps tremblants et allongés / étirés (-),

> *all of it interesting to Bill in the way it blocked comment, the way it simply rushed at him, massively, like your first day in Jalalabad, rushed and was.*
. Dans cet extrait, certains termes sont répétés (*the way, rushed*), certaines structures sont déclinées au fil de la réflexion du personnage principal, et la phrase s'achève sur un constat d'existence qui condense l'analyse finale de Bill. Le texte cible doit rendre compte de ce cheminement et il ne faut pas hésiter ici à reproduire répétitions et déclinaisons.
. La compréhension de termes aussi courants que *rush, massively* ou *simply* ne présente pas de difficulté majeure. En revanche, il convient d'accorder une attention toute particulière au contexte dans lequel ils sont utilisés afin de les traduire au plus près du sens qu'ils portent dans le texte. On notera que des contresens auraient pu être évités dans certaines propositions de candidats s'ils avaient comparé la différence de sens qui existe entre «cela, tout simplement, l'assaillait» et «cela l'assaillait simplement» (= avec simplicité), qui ne saurait être retenu.
Traductions possibles :
(;) tout cela éveillant / suscitant / éveillait / suscitait l'intérêt de Bill par la façon / la manière dont cela excluait / interdisait toute remarque / tout commentaire, / la façon dont cela, tout simplement, l'assaillait, en bloc / massivement, (-) comme un premier jour à Jalalabad / Djalalabad (-), l'assaillait et existait.

> *Nothing tells you what you're supposed to think of this. Well, it was his first day in New York in many years and there was no street or building he wanted to see again, no old haunt that might rouse a longing or sweet regret.*
. On ne peut que regretter que, dans certaines copies, les termes les plus courants de cet extrait aient fait l'objet d'étoffements superflus ou que leur traduction ait introduit des effets de sens absents du texte initial. Il est ici nécessaire, comme cela est le cas à de nombreuses reprises au fil du texte, de s'attacher avant tout aux sens les plus immédiats de *supposed, tell, well, many years*, etc. *Tell* ne saurait donc être traduit par «signaler», «indiquer», «suggérer», etc. là où il ne signifie que «dire», *well* ne pourrait être traduit par «en fait», «bref» ou «ainsi», là ou il ne veut dire que «voilà» ou «eh bien».
. «Ne» se rencontre parfois dans des contextes où il vient renforcer et non modifier le sens du verbe conjugué au subjonctif qu'il accompagne. Dans ce cas, on parle de « ne » explétif. Il s'avère qu'ici utiliser « ne » conduirait à dire l'inverse de ce que signifie le texte. Le « ne » explétif, ici fautif, a été trouvé à plusieurs reprises dans les copies. Malgré une possible intention de souhaiter dire « aucun lieu qu'il voulût visiter », proposer «*aucun lieu qu'il ne voulût visiter» a conduit certains candidats à écrire, a priori, l'inverse du sens exprimé en anglais dans ce segment de texte.
. Le groupe nominal final est composé de deux noms (*longing* et *regret*) déterminés par un article indéfini. L'indéfinition doit à la fois porter sur chacun de ces deux noms mais aussi les lier.
. Si le verbe *haunt* peut vouloir dire «hanter», le substantif *haunt* signifie quant à lui un repaire. Le contexte du passage à traduire n'indiquait en rien la présence de «vieux fantômes» et il convient, à la relecture, de s'interroger sur le sens réel des éléments présentés dans la proposition de traduction finale.
Traductions possibles :
Rien ne (vous) dit ce qu'on est censé en penser. Voilà / Eh bien voilà, c'était son premier jour à New-York depuis (bien) des années / depuis de nombreuses années, et il n'y avait aucune rue, aucun bâtiment / pas une rue, pas un bâtiment qu'il voulût / souhaitât / désirât revoir, aucun vieux repaire / aucune vieille tanière qui éveillât / pût susciter / pourrait susciter quelque nostalgie ou doux regret / quelque nostalgie, quelque doux regret.

> *He found the number and approached an oval desk in the lobby, where two security officers sat behind a bank of telephones, TV monitors and computer displays.*

. Le jury regrette que dans beaucoup de copies l'adjectif «ovale» ait été orthographié de manière erronée. On ne peut qu'encourager les candidats à vérifier de manière fréquente l'orthographe des termes qui semblent les plus simples de manière à ce qu'ils ne constituent pas des écueils au moment de rédiger une traduction en temps limité.
. Deux termes différents, *monitors* et *displays*, étaient présents dans le texte et il convenait donc de faire apparaître également deux noms dans le texte traduit. Une «mise en facteur» autour d'un seul pivot («écran», par exemple) n'était donc pas envisageable.
Traductions possibles :
Il trouva l'adresse / le numéro et s'approcha d'un / s'avança vers / se dirigea vers un bureau ovale dans le hall d'entrée / le hall, où deux agents de sécurité étaient assis, derrière un alignement / une rangée de téléphones, de moniteurs de contrôle et d'écrans d'ordinateur.

> *He gave his name and waited for the woman to check a visitors' list on the swivel screen.*
Traductions possibles :
Il donna son nom / se présenta et attendit que l'employée consultât / vérifiât / vérifie / eût vérifié la liste des visiteurs / une liste de visiteurs sur l'écran orientable.

***

PROPOSITION DE TRADUCTION

Bill ouvrit la portière au beau milieu de la circulation, cette explosion de métal jaune, dense, engorgé, et il sortit de la voiture pour s'y engouffrer. Scott lui cria d'attendre, de ne pas bouger, de faire attention. Il se faufila entre des taxis à l'arrêt dans lesquels les chauffeurs étaient assis, affalés dans l'obscurité, comme des détenus devant les programmes télé de l'après-midi. Scott lui cria un lieu et une heure de rendez-vous. Bill répondit d'un geste vif de la main, puis attendit au bord de la seule file qui avançait jusqu'à ce qu'une ouverture lui permît d'atteindre le trottoir.

La précipitation ambiante, des images confuses, l'arrogance de l'avenue, mêlant devantures tapageuses, bijoux étalés sur toute la largeur du trottoir, le flot abyssal des reflets, têtes flottant dans les vitres, tours liquéfiées sur les portières des taxis, corps tout en frissons et en longueur, tout cela éveillant l'intérêt de Bill par la façon dont cela excluait toute remarque, la façon dont cela, tout simplement, l'assaillait, en bloc, comme un premier jour à Jalalabad, l'assaillait et existait. Rien ne dit ce qu'on est censé en penser. Voilà, c'était son premier jour à New York depuis de nombreuses années, et il n'y avait aucune rue, aucun bâtiment qu'il voulût revoir, aucun vieux repaire qui pût susciter quelque nostalgie ou doux regret.

Il trouva l'adresse et s'avança vers un bureau ovale dans le hall d'entrée, où deux agents de sécurité étaient assis, derrière une rangée de téléphones, de moniteurs de contrôle et d'écrans d'ordinateur. Il donna son nom et attendit que l'employée consultât la liste des visiteurs sur l'écran orientable.

Pour le jury de traduction,
Jean-Michel Abolivier

Ses tableaux, elle en connaît mieux que personne les insuffisances. Il y en a plusieurs qu'elle ne jugeait pas prêts à être exposés, mais Julien a insisté : « Il en faut cinquante, sinon cela n'est pas une exposition, juste un accrochage, ce qui m'obligera à t'associer à quelqu'un d'autre. Tu n'y tiens pas, j'imagine ? »

Alors elle s'est laissée faire. Craignant, comme chaque fois qu'elle montre son travail, des critiques violentes, des rejets.

Ce qui n'a pas lieu. Il est vrai qu'il n'y a plus ou presque plus de grands critiques d'art pas plus d'ailleurs qu'en littérature. De ces gens qui ont consacré leur vie à goûter, jauger, apprécier, comparer. Faire de leur passion pour l'art un métier utile aux autres. Désormais, la spéculation prime : est jugé bon ce qui fait des sous ! N'étant plus guidé ni conseillé, le public n'ose rien dire face au nouveau, craignant de se tromper, de paraître ignare. Il se réfugie dans l'admiration des valeurs sûres, de Cézanne à Delvaux, de Hopper à de Staël ou Morandi.

Crachant sur Buffet : c'est à la mode, ça aussi.

Elle, Flora Verling, où la classer ?

Quand elle est dans la galerie, quelques heures par jour, elle s'entend demander : « C'est figuratif ou abstrait ? »

La question se perpétue, alors qu'elle ne recouvre pratiquement rien. On aurait pu la poser à Monet lorsqu'il a noyé ses cathédrales dans le brouillard, peint ses ciels à la manière de Turner.

Vain débat.

Madeleine Chapsal, *Défense d'aimer*, 1998.

0. Le texte

Le texte proposé cette année aux candidats pour l'épreuve de thème écrit est extrait de *Défense d'aimer*, récit sentimental de la romancière contemporaine Madeleine Chapsal. Bien qu'il s'agisse en apparence d'un récit classique, écrit à la troisième personne, il existe dans le texte un certain brouillage des repérages temporels et subjectifs qui fait coexister, de manière peu distincte, la voix du personnage Flora et celle du narrateur.

Trois grands mouvements se dégagent de l'extrait à traduire. D'abord, la conversation avec le galeriste, Julien, qui persuade Flora d'exposer ses œuvres. Ensuite, un paragraphe développé autour de la disparition des grands critiques et la marchandisation du monde de l'art. Enfin, une interrogation sur la place de Flora Verling dans le panthéon des grands peintres.

D'une lecture facile, sans difficulté particulière sur le plan du lexique, le texte posait problème surtout du point de vue du style. En effet, les stratégies de mise en relief, les nombreuses phrases « non canoniques », l'impression d'une pensée qui cherche, à force de reformulations et de mises en perspective successives, sa plus juste expression, représentent autant de défis pour le traducteur.

Nous allons d'abord considérer, par catégories, certains problèmes représentatifs des difficultés rencontrées par les candidats, ensuite nous commenterons le texte, phrase par phrase, avant de livrer, finalement, notre proposition de traduction.

1. Mises en relief ou ordre non canonique

Le style du texte dépend, nous l'avons dit, de stratégies de mise en relief et de phrases non canoniques qui donnent à l'ensemble un rythme proche de l'oral. Cette oralité construite se retrouve dans l'argumentation même, qui pose d'abord les grands thèmes – *il n'y a plus … de grands critiques d'art*, au paragraphe deux, *Elle, Flora Verling, où la classer*, au paragraphe trois – puis apporte des précisions successives dans les phrases suivantes. Cette caractéristique du texte pourrait évoquer la démarche d'un peintre, qui brosse à grands traits son tableau avant de revenir plus longuement sur les détails.

Quoi qu'il en soit, ces choix stylistiques doivent être respectés dans la traduction anglaise qui s'efforcera d'éviter deux écueils, complémentaires. Celui qui consiste à vouloir respecter trop scrupuleusement le texte d'origine, en calquant la traduction sur les constructions françaises. Et celui qui consiste, au contraire, à vouloir faire rentrer dans la normalité cette syntaxe savamment désarticulée.

Prenons, par exemple, la première phrase du texte : *Ses tableaux, elle en connaît mieux que personne les insuffisances*. La dislocation à gauche de ce que nous pouvons supposer être l'élément thématique du contexte précédent ne saurait être maintenue telle quelle en anglais : ?? *Her paintings, she knows their shortcomings better than anybody*. Mais, on risque de perdre cette thématisation imposée, en voulant ramener le texte à une phrase canonique, telle que : *She knows the shortcomings of her paintings better than anybody*. Du coup, on pourra envisager une thématisation plus explicite – mais parfois maladroite – en anglais, comme par exemple : *When it comes to her paintings / As for her paintings* voire une interrogative : *Her paintings?* Une autre démarche consisterait à faire ressortir l'opposition pertinente dans cette première phrase : celle entre Flora Verling et les autres, par le biais d'un soulignage (l'équivalent conventionnel des italiques d'un texte imprimé) : *She knows the shortcomings of her paintings better than anybody,* ou encore par un changement d'ordre qui focaliserait cette opposition : *She, better than anybody, knows the shortcomings of her paintings*. Le génitif même, peu employé avec les inanimés, pourrait ici contribuer à marquer le statut thématique des tableaux : *She, better than anybody, knows her paintings' shortcomings*. Enfin, une dernière possibilité, qui permettrait de maintenir les tableaux en tête d'énoncé, consisterait à étoffer le rapport de localisation *les insuffisances de ses tableaux*, par le biais du verbe *have* : *Her paintings have their shortcomings – she knows that better than anybody.*

Dans la logique du texte, la phrase suivante pose des problèmes similaires. À partir de *Il y en a plusieurs qu'elle ne jugeait pas prêts à être exposés* certains candidats ont traduit : *She did not think several of them were ready for exhibition*, par exemple, ce qui, à nouveau, revient à ignorer les choix thématiques du texte, à le réécrire selon – on imagine – un respect excessif de la phrase canonique. Or, l'ordre canonique peut fournir un modèle garde-fou, en l'absence d'autre contexte, mais ici, justement, c'est la thématisation de *ses tableaux* qui justifie cette construction qui peut être maintenue sans remaniement particulier, dans la langue-cible : *There are several of them she did not consider ready for exhibition*.

Prenons un dernier exemple de ce phénomène, la dernière phrase du premier paragraphe : *Craignant, comme chaque fois qu'elle montre son travail, des critiques violentes, des rejets*. Il s'agit manifestement d'une subordonnée circonstancielle reliée à la proposition précédente *elle s'est laissée faire.* Le fait que cette subordonnée est séparée de sa principale par un point témoigne de ce mode de construction incertaine et progressive du sens, par touches, dont nous avons fait état précédemment, et qui fait partie de la spécificité stylistique du texte. On peut tout à fait, dans cet esprit, proposer une traduction relativement proche de l'original, par exemple, *Fearing, as she always did when she showed her work, violent criticism, rejection.* Et cependant, de nombreux candidats, de peur sans doute de trop s'écarter d'un modèle normatif de la phrase anglaise, ont fini par réécrire le texte, avec, parfois, des résultats inattendus. Ainsi, le choix de transformer cette subordonnée en indépendante : *She feared* … aura pour effet de désolidariser l'énoncé de celui qui précède, de faire rentrer le texte dans un cadre préétabli, en gommant le caractère délibérément inabouti de l'original. Pis encore, certains candidats ont préféré respecter la tendance forte en anglais à faire suivre le verbe de son complément d'objet direct, en déplaçant le complément de manière *comme chaque fois…*, ce qui pouvait mener à *She feared violent criticism, rejection, as always when she showed her work.* La conséquence fâcheuse de ce choix est que la portée du complément de manière *comme chaque fois…* n'est plus la même et que toutes les expositions de Flora Verling font désormais l'objet de critiques violentes et de rejets. Enfin, certains candidats ont éprouvé le besoin, pour l'ultime segment *des critiques violentes, des rejets*, d'ajouter la conjonction de coordination *and*, suivant en cela sans doute un autre précepte de la grammaire normative qui veut qu'en anglais le dernier élément d'une liste soit toujours précédé d'un coordonnant. Nous ne pouvons pas condamner comme fausse la traduction *violent criticism and rejection*. Et pourtant, il nous semble qu'en clôturant ainsi une énumération, elle évacue encore une partie du sens du texte français dans lequel il s'agit d'une liste toujours ouverte, d'une énumération qui n'est pas nécessairement achevée. C'est par conséquent plutôt une virgule, ou le coordonnant *or* qui conviendront ici.

Nous aurons l'occasion de revenir brièvement sur ces questions de mise en relief, lors de notre commentaire linéaire du texte. De façon générale, on évitera une traduction qui normalise le style, en essayant, lorsque cela est possible en anglais, de maintenir l'ordre thématique du texte de départ.

2. Détermination verbale

Si la détermination aspectuelle est apparue relativement peu problématique dans le texte de Chapsal, il n'en a pas été de même pour la détermination strictement temporelle. L'imparfait – *jugeait* – et les passés composés *a insisté* … *s'est laissée faire* du premier paragraphe semblent poser un cadre narratif révolu, mais le premier présent *elle* … *connaît*, celui qui commence le deuxième paragraphe *ce qui n'a pas lieu* ou encore les présents du dernier paragraphe *elle est dans la galerie … elle s'entend demander* suggèrent plutôt un contexte narratif présent, par rapport auquel les événements du premier paragraphe représenteraient une sorte de retour en arrière ou *flashback*. Enfin, à ces derniers emplois du présent narratif, s'oppose un présent qui se situe en dehors de l'événementiel, et par l'intermédiaire duquel sont exprimés des avis sur l'art, présentés sous forme de vérité générale : *il n'y a plus … de grands critiques*

d'art, *la spéculation prime*, *la question se perpétue*. Nous ne savons pas vraiment qui est à l'origine de ces sentences : il pourrait s'agir d'une sorte de monologue intérieur de la protagoniste, ou bien de réflexions, hors récit, d'un narrateur désabusé. L'homogénéité du style, ainsi que la progression thématique qui relie l'événementiel (par exemple, *Ce qui n'a pas lieu*) au général (*il est vrai qu'il n'y a plus ou presque plus de grands critiques d'art …*), brouillent à dessein, et malgré la troisième personne, l'opposition entre la voix du personnage et celle du narrateur.

Du point de vue qui est le nôtre, on peut s'interroger sur la traduction du présent narratif, dont on dit qu'il est bien moins répandu en anglais qu'en français. Ainsi, le jury a accepté – sans nécessairement approuver – le choix de traduire par le prétérit cet emploi-là du présent, ce qui donnerait, par exemple, *She, better than anybody, knew her paintings' shortcomings. There were several of them …* etc. Ce choix n'autorise cependant pas l'emploi du prétérit pour les présents de vérité générale (*il n'y a plus … de grands critiques d'art* etc.) dont le repérage ne dépend pas du cadre strict du récit événementiel. Par ailleurs, le choix d'un prétérit au début du texte pourrait entraîner le besoin de marquer l'antériorité de la discussion entre Flora et le galeriste, par le biais d'un *pluperfect*, *Julien had insisted*, par exemple. Ainsi, un candidat qui décide de modifier les repérages temporels de cette façon devra veiller de très près à la cohérence de l'ensemble.

En tout état de cause, la meilleure option nous semble être, à nouveau, le maintien du système de repérage temporel tel qu'il est dans le texte d'origine. Ce choix se justifie à au moins deux égards. D'abord, s'il est certainement avéré que le récit anglais se décline plus souvent au prétérit que le récit français, cette « règle » – qui relève plutôt d'une probabilité statistique – est souvent prise en défaut par la littérature anglophone contemporaine. Puisque le texte de Chapsal est contemporain, nous pouvons donc garder un présent narratif, sans crainte d'inauthenticité. Ensuite, le va-et-vient entre le présent narratif, d'un côté, et les avis exprimés au présent, de l'autre, entretient l'incertitude quant à l'origine des repérages subjectifs, entre la voix du narrateur et celle du personnage. Le choix de traduire les présents narratifs par un prétérit narratif aurait pour effet de trancher sur cette question, de compartimenter les voix et, finalement, d'imposer un modèle heuristique sur un texte qui se caractérise, au contraire, par la multiplicité des lectures possibles – son *open-endedness* –.

Les sections 3-6 ci-après traitent de diverses difficultés qui ne sont pas, à la différence des sections 1 et 2, particulièrement spécifiques au texte, mais qui se révélaient problématiques pour de nombreux candidats.

3. Détermination nominale

3.1 Personne et nombre

Le jury a relevé de nombreuses hésitations autour des reprises de *public*, au paragraphe deux : *N'étant plus guidé ni conseillé, le public n'ose rien dire face au nouveau … Il se réfugie …* A l'instar d'autres noms collectifs (*government*, *team*, *family*…) *public* permet une reprise au singulier ou au pluriel, en fonction du contexte. Si, à la première mention du terme, l'on peut envisager aussi bien *the public does not dare …* que *the public do not dare …*, à la deuxième mention – *Il se réfugie dans l'admiration des valeurs sûres …*, c'est le pluriel qui s'impose. Ceci se comprend facilement car l'on renvoie, par le biais du pluriel *valeurs sûres* et de la liste d'artistes qui suit, à une pluralité de situations.

Plus grave, la traduction sans réflexion de *on* par *we* relève du non-sens, dans ce texte où le narrateur reste extradiégétique : *on aurait pu la poser à Monet* ne saurait donner lieu à la traduction *we could have asked Monet* car cela supposerait que le *nous* en question – dont on se demande à qui il pourrait renvoyer – ait vécu au temps de l'impressionniste de Giverny!

3.2 Quantifieurs

Les quantifieurs du texte ont parfois donné lieu à des traductions dont le jury comprend difficilement la motivation. Au premier paragraphe, *plusieurs* se traduit tout simplement par *several*, et pas par *many* – le choix de nombreux candidats – ni par *a few* – trop minorisant – ni encore par *some* – insuffisamment précis. Au dernier paragraphe, *quelques heures* pourrait être traduit par *a few*, par *several* mais en aucun cas par *few*, qui semble très problématique à l'intérieur d'un complément circonstanciel de temps de cette nature. (Un complément circonstanciel de temps fournit un repère, un point d'ancrage, à une proposition, ce qui est incompatible avec le fonctionnement de *few*, qui a pour effet de tirer une quantité vers zéro.)

3.3 Deixis

La traduction de *ce / cela* est souvent problématique, dans la mesure où l'anglais joue sur une opposition ternaire *it / this / that* ou *the / this / that*, alors que le français joue sur du binaire. La difficulté la plus significative dans ce domaine était la traduction de *De ces gens qui ont consacré leur vie …* où le consensus

supposé quant à l'identification des grands critiques, ainsi que leur apparente disparition (*il n'y a plus … de grands critiques*) imposent logiquement une traduction par *that*, plutôt que par *this*.

4. Constructions diverses

4.1 Constructions à deux prédicats

La complémentation verbale complexe continue de poser problème à certains candidats, y compris dans les constructions très communes. Ainsi *dare* peut être suivi de la base verbale ou de TO V *the public does not dare say anything / does not dare to say anything* mais n'est jamais suivi de V-ING. Les verbes *devote / dedicate* se construisent *devote sth to sth*, donc *devote their lives to tasting …* puisqu'il nous faut la forme nominalisée du prédicat. Le verbe *fear* prend presqu'exclusivement une subordonnée complétive de type *that …*, donc *craignant de se tromper* devient *fearing they might / would get it wrong*. L'adjectif *afraid*, quant à lui, peut dans certains contextes accepter un complément infinitival, mais exige ici, comme *fear*, un complément prépositionnel avec, à nouveau, une nominalisation en V-ING : *afraid of getting it wrong*.

4.2 Schémas de complémentation sans subordination

D'autres schémas de complémentation verbale simple, cette fois-ci, ont pu induire en erreur les candidats. Citons à titre d'exemple, *lack sth* (et non pas **lack of sth*, en tant que verbe), *consider sth good* (et non pas ?? *consider sth as good*). On évitera, par ailleurs, le calque pour *faire de leur passion pour l'art un métier utile aux autres*, qui n'est pas *make of …* mais *turn their love of art into a profession useful to others*.

4.3 Construction comparative

L'énoncé comparatif complexe, en début de deuxième paragraphe, retenu pour la question de traductologie, a également révélé les insuffisances de certains candidats dans ce domaine. Ainsi, *hardly*, étant déjà orienté négativement, n'accepte pas *no more* à sa suite, mais *any more.* Par ailleurs, si l'on commence sa traduction *there are no more*, en intercalant le segment *ou presque plus*, comme le fait le français, alors il faudra *or hardly any more*, en position prénominale *(there are no more, or hardly any more, great art critics left*)*,* alors que *hardly any*, sans le support *more*, est suffisant si le candidat chosit de placer ce segment rectificatif en position postnominale (*there are no more great art critics left, or hardly any*).

5. Lexique

Le texte de Chapsal ne posait pas de véritable difficulté lexicale, comme nous l'avons déjà remarqué. Nous aurons l'occasion cependant, au cours de notre commentaire linéaire, de revenir dans le détail sur les problèmes de lexique. Nous nous contenterons ici de relever rapidement quelques erreurs récurrentes.

5.1 Le calque

Le calque lexical consiste à traduire un terme de la langue-source par un terme apparenté étymologiquement dans la langue-cible. Il arrive parfois que la traduction par calque soit la seule vraie possibilité (*insister*, *la littérature*, *le public*, *l'admiration* …), mais la plupart du temps, cette option n'est pas du tout fiable et témoigne davantage d'une mauvaise connaissance des systèmes lexicaux opposés que d'un véritable choix de traduction (*insufficiencies*, *exposition*, *perpetuate itself*).

Les cas les plus problématiques, dans ce texte, nous semblent être la traduction erronée de *exposés* – *exhibited / displayed* – par *exposed*, ou celle de la première occurrence de *critiques* par *critics* au lieu de *criticism*.

5.2 La traduction automatique

Un autre cas de figure, proche du calque, consiste à traduire automatiquement tel ou tel terme, par sa traduction la plus fréquente. Il en est ainsi de *désormais*, qui sera plus avantageusement traduit par *these days*, *nowadays* que par ?? *from now on*, dans ce contexte, ou *paraître*, dans *paraître ignare* qui, compte tenu de l'avant-contexte – *le public n'ose rien dire* – sera bien mieux traduit par *sound* que par *look*, ou encore *dans* dans *Quand elle est dans la galerie*, qui correspondra plutôt à *at* qu'à *in* en langue-cible.

5.3 Divers : respect du texte

A contrario, le candidat évitera de s'écarter gratuitement du texte. Traduire *le public n'ose rien dire* par *the public does not dare voice an opinion* relève d'une surtraduction inutile et en décalage avec le style ici

délibérément dépouillé du texte. De même, *pas prêts à être exposés* peut parfaitement être traduit *not ready to be exhibited*. Le candidat qui s'éloigne du très évident *not ready* et qui choisit de rendre *pas prêts* par *inappropriate*, *unfit* etc., afin de montrer ses ressources lexicales, finit par ne plus respecter le texte-source, car les traductions *inappropriate / unfit for exhibition* suggèrent plutôt des œuvres dont la nature – controversée, provocatrice … – interdirait leur exposition en public.

La compréhension littérale du texte, enfin, n'a généralement pas posé problème, à part peut-être le segment *elle s'entend demander*, trop souvent rendu, en dépit du bon sens, par *she hears herself asking* au lieu de *she hears people ask her / she has people asking her …*

6. Remarques générales

Le genre très particulier qu'est le rapport de jury nous impose de nous attarder inévitablement sur les erreurs des candidats confrontés aux difficultés d'un texte, bien davantage que sur leurs trouvailles. Par ailleurs, les candidats à l'agrégation étant, pour la plupart, des professeurs d'anglais chevronnés, nous n'avons pas, dans le rapport, à déplorer des erreurs grossières, mais plutôt à nous interroger sur des finesses de traduction qui pourraient, dans d'autres contextes, paraître excessivement pointilleuses. Malgré le degré de subtilité que ce concours exige, le jury a eu le plaisir de corriger certaines copies remarquables de candidats qui avaient su à la fois lire avec sensibilité et précision le texte-source pour ensuite le traduire en un anglais fluide et authentique.

7. Commentaire linéaire du texte

Ses tableaux, elle en connaît mieux que personne les insuffisances.[1] Il y en a plusieurs qu'elle ne jugeait pas prêts à être exposés, mais Julien a insisté :[2] « Il en faut cinquante, sinon cela n'est pas une exposition, juste un accrochage, ce qui m'obligera à t'associer à quelqu'un d'autre.[3] Tu n'y tiens pas, j'imagine ? »[4]

Alors elle s'est laissée faire.[5] Craignant, comme chaque fois qu'elle montre son travail, des critiques violentes, des rejets.[6]

Ce qui n'a pas lieu.[7] Il est vrai qu'il n'y a plus ou presque plus de grands critiques d'art pas plus d'ailleurs qu'en littérature.[8] De ces gens qui ont consacré leur vie à goûter, jauger, apprécier, comparer.[9] Faire de leur

---

1 Les erreurs les plus fréquentes ici concernent la mise en relief. On évitera le calque de construction, d'un côté, et la simplification à outrance, de l'autre.
Le terme *insuffisances* pourra être rendu par *shortcomings*, *flaws*, *weaknesses*, *imperfections* mais pas par *insufficiencies* (calque), *failings* (plus approprié pour un animé humain), *limits* (ce qui impliquerait une orientation) et encore moins par *defects* (pour un bien manufacturé plutôt).

2 A nouveau, la simplification qui consisterait ici à commencer par *She considered* … est à proscrire.
… *exposés* … sera traduit par *exhibited*, *shown*, *displayed* ou bien on pourra choisir une forme nominale : *not ready for exhibition*.

3 On veillera à respecter les signes de ponctuation de l'anglais : le discours direct ne doit ni être entouré de guillemets à la française, ni précédé d'un tiret.
Il n'est pas nécessaire de modaliser *cela n'est pas une exposition* : *it's not an exhibition…* fonctionne très bien, et restitue fidèlement le mode de communication très direct du galeriste.
Le terme *accrochage* pourra être traduit par *hanging* – dans ce contexte, il n'y a pas de possibilité de confusion avec une pendaison ! – Un étoffement du type *a few paintings on a wall* était également envisageable.
Le relatif de phrase *ce qui* est traduit par *which* en anglais ; *what* n'assure jamais cette fonction.
Le calque lexical *associate* est inapproprié ici, dans la mesure où le terme semble plus adapté aux contextes commerciaux.

4 *You don't want that* est suffisant pour *Tu n'y tiens pas*. L'incise parenthétique *j'imagine* pourra être traduite par un tag, *do you?* ou par une incise du même type en anglais, *I suppose* etc. Il est à nouveau erroné de vouloir placer l'incise en tête d'énoncé.

5 Les traductions de *se laisser faire* étaient assez nombreuses : *let herself be talked into it / gave in / capitulated* etc. Les modulations de type *agreed* / *accepted* ne semblent pas vraiment rendre compte de l'apparente passivité du personnage principal face aux arguments de Julien. Elle capitule, face à l'insistance de son interlocuteur, sans pour autant adhérer à ses positions.

6 Cette phrase est commentée en détail dans les pages précédentes.
L'étoffement de *comme chaque fois* s'impose en anglais : *as she always does when…*

7 A nouveau, on préférera *which* relatif de phrase à *This / That* et *what*, dans un souci stylistique.
Seule la traduction par *happen*, à l'exclusion de *take place* ou de *occur*, paraît acceptable ici.

8 Cette phrase a fait l'objet de commentaires approfondis dans le rapport sur la traductologie. Contentons-nous de remarquer que *d'ailleurs*, s'il est traduit par *actually* ou *come to that* etc., doit être déplacé en fin d'énoncé.

9 La préposition *de* en tête d'énoncé nous permet d'identifier *ces gens qui* … comme un développement, une

passion pour l'art un métier utile aux autres.[10] Désormais, la spéculation prime : est jugé bon ce qui fait des sous ![11] N'étant plus guidé ni conseillé, le public n'ose rien dire face au nouveau, craignant de se tromper, de paraître ignare.[12] Il se réfugie dans l'admiration des valeurs sûres, de Cézanne à Delvaux, de Hopper à de Staël ou Morandi.[13]

Crachant sur Buffet : c'est à la mode, ça aussi.[14]

Elle, Flora Verling, où la classer ?[15]

Quand elle est dans la galerie, quelques heures par jour, elle s'entend demander : « C'est figuratif ou abstrait ? »[16]

---

reformulation de *grands critiques d'art*. C'est-à-dire, *il n'y a plus … de ces gens qui …* Or, si l'on traduit *ne… plus* par *no more… left*, on n'a plus de raison de commencer la phrase anglaise par une préposition, donc : *Those people who…*
Le passé composé français pourra donner lieu à une traduction par le *present perfect* anglais *who have dedicated their lives to…* ou par le prétérit *who dedicated their lives to…* Dans le premier cas, il s'agit d'une caractérisation hors cadre temporel spécifique, dans le deuxième cas, le prétérit reflète l'avis de l'énonciateur selon lequel, justement, ces personnes n'existent plus.
Si en général l'anglais admet moins facilement que le français l'ellipse du complément d'objet direct, l'ellipse est ici incontournable, du fait de la succession de verbes quasi-synonymes.
Le caractère délibérément ouvert de la liste *goûter, jauger, apprécier, comparer* doit être maintenu en anglais. On évitera donc l'ajout de la conjonction de coordination *and*, à laquelle on préférera *or* ou simplement une virgule, comme dans le texte source.

10 Un nouvel enchaînement : cette fois-ci, l'infinitif *faire* s'inscrit comme un nouveau complément du verbe *consacrer*, c'est-à-dire, *consacré leur vie à … faire de leur passion …* On pourra, dans cette idée, traduire cet infinitif par la forme nominale V ING.. Cela dit, l'enchaînement par *Who have turned their passion for art into…*, bien qu'il ne soit pas strictement justifié par la syntaxe, suit très bien la logique stylistique du texte, et a été accepté à ce titre.
un métier utile aux autres se traduit par *a profession useful to others*, et non pas par *a useful profession for others*, ce qui suggère que ce sont les autres qui exerceraient le métier en question !

11 Le verbe *prime* peut être traduit par *comes first / matters / prevails*, voire, en surtraduisant légèrement, *is the name of the game*.
A nouveau il est impossible de maintenir la syntaxe française non-canonique du segment *est jugé bon ce qui fait des sous !* On s'efforcera de garder l'ordre thématique du texte : *être bon … faire des sous*, ainsi que l'expression incisive de l'original : *it's good if it makes money* / *What's good is what makes money* etc.

12 Cet énoncé obéit à un schéma de construction plus répandu en français qu'en anglais, qui consiste à poser en premier une subordonnée à un mode non fini *N'étant plus guidé ni conseillé*, retardant ainsi l'arrivée de la principale et du sujet grammatical. On pourra maintenir le même type de construction, mais on pourra également passer vers une subordonnée à un mode fini *Since they are no longer…* voire deux principales coordonnées *The public is no longer… and…*
Nous avons commenté plus haut les hésitations provoquées par la reprise de *public*, nous n'y reviendrons pas.
La nominalisation de l'adjectif *nouveau*, dans *le nouveau*, pourra être maintenue en anglais – *the new* – mais on pourra préférer un léger étoffement *new works / ideas* etc.
La familiarité du terme *ignare* pourrait être rendue en anglais par *stupid*, *dumb*, *boorish*, mais le jury a également accepté *ignorant*, d'un registre plus neutre.

13 Peu de problèmes dans cette phrase, à partir du moment où le candidat connaît la traduction de *se réfugier* : *take refuge*. Le terme *valeurs sûres* file la métaphore commerciale annoncée plus haut par *la spéculation prime*. On pourra garder cette image, avec *safe values / stock* ou bien revenir vers un lexique moins marqué, avec *old classics / favourites* etc.

14 La traduction de *cracher*, dans cette acception figurée, ne va pas de soi. Une traduction littérale est exclue, mais il est difficile de trouver un terme équivalent du même registre. On peut accepter, dans un registre plus soutenu, *scorn*, *revile*, *vilify*, *pillory* ou bien, dans un registre familier, voire très familier, *run down*, *slate*, *slag off*.
Certains candidats ont choisi, de façon étonnante, de traduire *Buffet* comme s'il s'agissait du nom commun, par *dresser*, *cupboard* etc. Une erreur de lecture qui se passe de commentaires …
On s'efforcera de respecter l'esprit du texte, en gardant le commentaire, *c'est à la mode, ça aussi*, en deuxième position. La traduction *It's also fashionable to scorn Buffet*, par exemple, exacte du point de vue du contenu propositionnel, ne respecte pas du tout le style du texte ni son organisation thématique.

15 Une interrogative directe à l'infinitif étant impossible en anglais, un étoffement s'impose. On veillera également à poser le thème en début d'énoncé, avec reprise par le nom propre, dans la mesure où il s'agit là d'un trait de style, dont l'oralité nous suggère du discours indirect libre : *What about her, Flora Verling, where does* she *belong?*

16 Le complément de temps, *quelques heures par jour* rend plus idiomatique la traduction de *Quand elle est dans la galerie* par *When she goes to the gallery*.
Il est impossible d'interpréter *elle s'entend demander* comme une question qu'elle se poserait à elle-même, dans ce contexte. On préférera donc la traduction par une voix passive *she is asked*, voire par une construction avec le *have*

La question se perpétue, alors qu'elle ne recouvre pratiquement rien.[17] On aurait pu la poser à Monet lorsqu'il a noyé ses cathédrales dans le brouillard, peint ses ciels à la manière de Turner.[18]

Vain débat.[19]

8. Proposition de corrigé

Her paintings have shortcomings – she knows that better than anyone. There are several of them she did not consider ready for exhibition, but Julien insisted. "You need fifty, otherwise it's not an exhibition, just a hanging, which means I'll have to pair you up with somebody else. You don't want that, I suppose?"

So she let herself be persuaded. With the fear, as always when she shows her work, of violent criticism or rejection.

Which does not happen. It is true that there are no more great art critics left, or practically none. No more than in literature, come to that. Those people who have devoted their life to tasting, judging, appreciating, comparing. Who have made their passion for art a profession useful to others. Now, it is all profit. It's good if it brings in the cash! The public is no longer guided nor advised, and so people do not dare say anything when confronted with new works, for fear of getting it wrong or sounding stupid. They take refuge in the admiration of proven values, from Cézanne to Delvaux, from Hopper to de Staël or Morandi.

They run down Buffet. That's the fashion, too.

And what about her, Flora Verling, where does *she* belong?

When she goes to the gallery, for a few hours a day, she has people asking her: "Is it figurative or abstract?" It's a recurrent question, although it means practically nothing. It could have been put to Monet when he drowned his cathedrals in fog or painted his skies in the manner of Turner.

It's a pointless debate.

Pour la commission de thème aux épreuves écrites, Graham Ranger.

---

dit causatif *she has people asking her* (ce qui n'implique nullement qu'elle ait provoqué la demande, bien entendu).
L'étoffement de *C'est figuratif ou abstrait*?, par exemple, *Is it figurative or abstract art / painting?* n'est pas utile.

17 La traduction de *se perpétuer* par calque n'étant pas possible on devra imaginer plutôt une transposition en complément adverbial, par exemple, *the question is asked again and again*, en adjectif *it's a recurrent question*, voire une modulation par double négation, *the question won't go away*. Noter que *again and again* implique la répétition d'un événement alors que *on and on*, exclu dans ce contexte, implique la continuation d'un processus.

18 Le choix automatique de traduire une proposition en *on* par une voix passive avec *Monet* en tête est inapproprié ici, puisque cela entraînerait un changement de thème. Le texte thématise *la question*, alors que *Monet could have been asked this question* thématiserait *Monet*. L'emploi d'une forme personnelle, *you* ou *we* est également à proscrire. On préférera une passive avec thématisation de *question* : *the question could have been put to Monet / asked of Monet* (attention à la préposition : **ask to Monet* est incorrect).
Le segment *à la manière de Turner* peut être traduit tout simplement *in the manner / style of Turner*.

19 L'ajout de l'article indéfini est obligatoire. On peut également choisir de restituer un verbe : *It's a pointless debate*.

RAPPORT DE TRADUCTOLOGIE

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

Cette épreuve, maintenant bien installée dans le concours, permet d'évaluer les connaissances acquises par le candidat dans les deux langues, français et anglais, et sa capacité à les mettre en œuvre lors du passage d'une langue à l'autre. Les segments étaient, cette année, au nombre de trois, et leur longueur raisonnable était tout à fait compatible avec leur traitement en une heure trente (le temps étant souvent la difficulté majeure lors de cette épreuve).

Voici l'intitulé de l'épreuve :

> Le candidat expliquera et justifiera en français sa traduction des mots et segments soulignés dans la version et dans le thème.

LA MARCHE À SUIVRE

Pour que le commentaire soit réussi, il importe avant tout de respecter ce qu'il est demandé de faire. Les mots-clés sont : expliquer, justifier, mots, segments.

La démarche attendue est donc à la fois explicative, comparative, dialectique, analytique et synthétique.

- **Explication**

La première étape est très certainement celle qui conduit le candidat à explorer la **construction syntaxique** du segment. Pour ce faire, il doit disposer des outils linguistiques adéquats et s'efforcer de les utiliser à bon escient. Les catégories de la grammaire descriptive doivent être maîtrisées (déterminant, fonctionnement du nom, temps, aspect, nature des propositions, etc.). Ce travail de fond est incontournable, d'autant plus qu'il est nécessaire pour affronter l'épreuve de linguistique de l'oral. Il faut commencer très tôt à revoir les bases et les compléter ensuite par un travail systématique sur un ouvrage de linguistique d'énonciation.

Il n'est pas possible de traduire correctement une phrase si l'on ne perçoit pas les **relations** entre les divers éléments qui la constituent. Cette phase ne doit pas être perçue comme un exercice de description linguistique *per se*, elle doit conduire à **mettre au jour un problème** à résoudre dans le passage à la langue cible. Quel que soit le domaine utilisé (syntaxe, sémantique, pragmatique), toute incursion descriptive y faisant appel ne doit être qu'une **étape** dans le raisonnement.

Une fois la structure du segment analysée, le commentaire doit faire état des transferts possibles ou pas entre les deux langues au niveau du **code**. Comment gérer un imparfait, un article défini, un relatif ? Rien ne sert alors de faire état de traductions impossibles… c'est une perte de temps, pour le candidat comme pour le correcteur. Il convient aussi de se méfier de la tentation de « l'agrammaticalité » en lieu et place d'une démonstration — et, souvent, ce qui est jugé agrammatical… ne l'est pas. Un astérisque ne peut remplacer une justification.

- **Qu'est-ce donc que « justifier » ?**

Justifier implique choisir. Et c'est bien là ce qui constitue le corps du commentaire. Face à un segment de langue source, la langue cible peut proposer plusieurs possibilités de traduction. Il convient alors de **confronter** ces possibilités, d'**évaluer** le degré d'exactitude que chaque mot de langue cible peut avoir par rapport à la représentation qu'en donne la langue source. Pour ce faire, une bonne maîtrise du lexique est pré-requise, en français comme en anglais, afin de pouvoir, avec finesse, **contraster** les lexèmes par rapport à l'utilisation qui en est faite en discours.

La justification peut aussi être liée à d'autres domaines que le lexique — par exemple, la stylistique ou la pragmatique.

La connaissance des figures de style les plus courantes permet au candidat de montrer qu'il choisit tel ou tel lexème en raison de la portée métaphorique présente dans la langue source, qu'il calque tel adjectif descriptif du toucher, associé à un nom relatif à la lumière, car c'est la synesthésie qui est à l'œuvre (ex. : une lumière douce) et que ce procédé fonctionne de la même manière dans les deux langues, dans ce contexte. Comme pour la description linguistique, tout commentaire stylistique doit s'inscrire dans un **cheminement** qui conduit à **motiver un choix de traduction**. Nommer des figures de style sans en analyser la présence et l'impact dans le texte, c'est comme présenter à des convives une salade dans un saladier, sans l'avoir effeuillée ni assaisonnée. Ce n'est pas la figure de style qui importe, c'est ce que l'on en fait, dans un contexte particulier. Elle n'est parfois pas traduisible telle quelle (rarement) et peut nécessiter une adaptation, une modulation, une transposition.

Les termes de métalangue qui viennent d'être utilisés ne sont pas des ornements textuels ponctuels. Ils correspondent à des **opérations** de traduction et doivent être maniés avec précaution. Face à une difficulté, la solution n'est pas de dire : « ce n'est pas possible à traduire mot à mot, je dois donc faire deux transpositions ». Une telle démarche occulte complétement l'analyse en ne justifiant rien. À quoi est liée l'obligation ? Ne risque-t-on pas, ce faisant, de perturber le traitement de l'information dans l'énoncé, de perdre une rythmicité ? On ne transpose pas un passif anglais systématiquement par une structure en « on » en français. On ne bouleverse pas l'ordre de présentation des informations non plus sans raison. Le jury est très attaché au **respect de l'ordre des mots** du texte source. En effet, faire passer en tête d'énoncé un adverbe qui est placé en fin de segment peut changer

radicalement sa portée, et, par conséquent, le sens de la phrase entière. Entre un commentaire après-coup et un jugement initial qui porte sur toute la structure, la différence est grande et peut même conduire au contre-sens.

La **tonalité**, le **registre**, sont également importants dans les choix effectués. Chaque énonciateur dispose d'un vocabulaire qui lui est propre et qu'il utilise volontairement dans telle ou telle situation, face à tel ou tel interlocuteur. Une langue soignée ne peut être traduite par un vocabulaire relâché, et inversement.

Ceci veut dire que **chaque mot présent dans le segment** (et surtout ceux qui n'y ont aucune représentation matérielle, comme un déterminant Ø) **doit être commenté**. Se concentrer sur un seul élément de syntaxe ou de lexique est une erreur grave. TOUT doit être passé en revue car chaque élément constitutif du segment y joue un rôle. Les commentaires se focalisent trop souvent encore sur un problème évident — ou totalement annexe — et laissent de côté des problèmes mineurs, mais dont la mention et l'analyse, si brève soit-elle, est prise en compte par l'évaluation.

Ainsi, dans le segment <u>pas plus d'ailleurs qu'en littérature</u>, des commentaires étaient attendus sur les points suivants :

- La structure *plus que* et sa négation (syntaxe de la comparaison et discussion du sens)
- La place, la portée, le sens, l'impact énonciatif, les choix de traduction de l'adverbe *d'ailleurs*
- La préposition *en* et la structure du comparatif.
- La détermination Ø devant le nom *littérature*, sa raison d'être, sa traduction.
- Le nom *littérature* et sa traduction face à l'autre segment auquel il est lié dans la comparaison.
- Le fait que tout ce segment suit un tiret d'incise.

Il est donc impératif de proposer des **traductions partielles** avant d'envisager la traduction globale, raison pour laquelle on ne peut commencer, en introduction, par donner la solution retenue. C'est faire l'exercice à l'envers ! C'est **pas à pas** que l'on approche la traduction finale. On ne part pas d'un *a priori*, on découvre petit à petit la traduction qui s'imposera finalement comme seule viable car résultant de l'analyse serrée de chaque élément du segment.

Rappelons ici que le but n'est pas de proposer une traduction qui soit la plus belle possible, comme on le ferait en traduction littéraire. Le but est que la traduction soit **la plus exacte possible** tout en respectant l'**authenticité** de la langue cible.

LA QUALITÉ DE LA LANGUE

L'épreuve évalue également la qualité du français utilisé dans la rédaction. Il est manifeste que ce commentaire doit refléter la capacité à expliquer d'un professeur, mais aussi la **maîtrise du français** qu'un professeur **agrégé** se doit de posséder. Il est donc exclu de rédiger en style télégraphique, d'émailler le propos d'abréviations, de phrases tronquées, et de fautes d'orthographe —voire de fautes de français. La langue utilisée doit être de bonne venue, soignée mais non pédante. Les termes de métalangue synthétisant un propos analytique, sans s'y substituer, un discours jargonnant ne saurait tenir lieu d'explication.

Par ailleurs, l'écriture elle aussi doit être soignée, lisible, pour permettre un accès direct au sens. Trop de copies encore sont des brouillons confus, constellées de ratures, qui ne peuvent témoigner de la clarté de la pensée, pas plus qu'elles ne manifestent le respect minimum dû à tout co-énonciateur/lecteur.

LA PRÉPARATION À L'ÉPREUVE

Le constat est le même, année après année. Les candidats considèrent, **à tort**, la traductologie comme une épreuve moins importante que le thème et la version, et ont tendance à la faire à la hâte, après avoir passé le plus clair de leur temps sur les deux autres sous-épreuves. Le dernier segment est souvent « expédié » en quelques lignes, voire non traité. C'est une erreur de stratégie qui peut être fatale… La moyenne faible de la traductologie ne vient pas de la difficulté de l'épreuve ; elle est essentiellement due à une mauvaise gestion du temps. Un candidat soucieux de terminer les trois sous-épreuves devrait **limiter son temps à une heure trente par épreuve** afin de conserver une demi-heure pour une relecture soigneuse du tout. Rien ne sert de passer un quart d'heure sur un mot de thème ou version que l'on ne parvient pas à traduire. Ce sera, au pire, un contre-sens. En revanche, consacrer une demi-heure à chaque segment de traductologie, après avoir ébauché un plan rapide, c'est s'assurer des points plus faciles peut-être à engranger qu'ils ne le sont en traduction.

Cela nécessite un **travail régulier** de préparation. En début d'année, il n'est pas rare de passer une, voire deux heures sur un segment, afin de consolider ses acquis en recherchant systématiquement des définitions, en vérifiant les structures grammaticales, les figures de style à l'œuvre dans le segment. Ce n'est jamais du temps de perdu car cela permet d'augmenter le potentiel lexical, grammatical et stylistique qui sera utile à la fois pour le thème, la version, la linguistique de l'oral, et, bien sûr, la littérature. Segment après segment, le temps passé en préparation doit être réduit car les vérifications extérieures deviennent moins nombreuses et la somme des acquis réactualisés gagne en importance. Il faut progressivement acquérir cette maîtrise nécessaire du temps afin de pouvoir tout faire le jour du concours, dans de bonnes conditions. Ceci implique le même type de travail en thème et en version, et les choix qui devront y être opérés n'en seront que plus aisés si la

démarche traductologique est devenue un outil. Toute traduction passe par cette évaluation consciente ou inconsciente de possibles, et pouvoir se justifier rapidement le choix opéré minimise les risques d'erreur.

Réussir les épreuves de thème, version, traductologie, c'est avant tout acquérir une méthode, savoir organiser son travail, et convaincre son lecteur que la traduction que l'on propose est incontournable.

PROPOSITION D'EXPLICATION

La proposition d'explication des choix de traduction qui suit ne constitue pas un modèle de performance le jour du concours, mais un outil de préparation. Elle vous propose plusieurs pistes d'analyse pour chaque segment et, surtout, une méthodologie de traitement.

THÈME

SEGMENT 1

Il est vrai qu'il n'y a plus, ou presque plus de grands critiques d'art — <u>pas plus d'ailleurs qu'en littérature</u>.

Le segment souligné forme une incise de commentaire séparée du reste de la phrase par un tiret.

Lexique

Le seul élément lexical problématique est l'adverbe *d'ailleurs* qui confirme le statut d'incise du segment.

D'ailleurs implique une information ajoutée après-coup, information nouvelle mais non nécessaire à la structure syntaxique de la phrase dans son ensemble. Lui correspondent en anglais des adverbes ou locutions adverbiales comme : *for that matter*, *actually*, *come to think of it*, *come to that*. *For that matter* permet l'ajout d'une information (*what is more*) ; *actually* dénote plutôt une prise de conscience après-coup d'un état de fait (*in fact*) ; *come to think of it* / *come to that* présupposent un moment de réflexion qui conduit à une conclusion. Ils se placeront plus volontiers en dehors du segment comparatif, en anglais.

Il semble donc que les deux premiers, *for that matter* et *actually*, relèvent plus de la fonction de l'incise que les derniers (sans que l'on puisse, bien sûr, les exclure). Ils se placeront eux-

mêmes en incise, entre deux signes de ponctuation. Nous retiendrons *for that matter* en raison de son sens additif.

Le nom ***littérature***, en détermination Ø en français, renvoie à un domaine d'art et non pas à un type donné d'écrit. Nous conserverons le même déterminant, avec le même fonctionnement en anglais.

La structure française permet le passage de *critiques d'art* à *en littérature*, mettant en relation un groupe nominal avec un groupe prépositionnel dans une structure comparative. Ceci est rendu possible par la présence du tiret d'incise, qui autorise la rupture syntaxique avec ce qui précède.

Si l'on souhaitait remplacer ce tiret par une virgule, il conviendrait alors de rendre comparables les deux segments ci-dessus en transposant *in literature* en *literary critics* pour obtenir deux groupes nominaux. On perdrait alors la valeur de l'incise, la pensée après-coup, qui n'est que partiellement reliée à ce qui précède, comme en témoigne la présence de « pas plus que » en tête d'incise, dans lequel la conjonction *que* ne dépend pas syntaxiquement de la partie gauche de la phrase. Il est donc préférable de ne pas utiliser la virgule qui altèrerait considérablement l'effet, voire le sens, de la phrase française.

L'essentiel de la réflexion doit se porter sur le sens de « pas plus que ».

Pas plus que

Deux interprétations sont possibles :

L'une repose sur une structure de comparatif de supériorité, l'autre sur une structure de mise en équivalence (comparatif d'égalité) dans laquelle la double négation équivaut à une affirmation.

Nous les envisagerons tour à tour.

1/ Comparatif de supériorité

Glose : Il reste très peu de grands critiques d'art / [ils ne sont] pas <u>plus</u> (= <u>plus nombreux</u>) <u>qu</u>'en littérature.

Ceci revient à dire que s'il en reste peu en art, il en reste un plus grand nombre en littérature.

« Plus » serait alors prononcé /plys/, le <S> n'étant pas muet (sauf régionalismes…). On comparerait objectivement deux quantités, ce qui n'est guère satisfaisant. Cette interprétation est possible, mais improbable.

La traduction serait: *not more than* [*there are*] *in literature*.

2/ comparatif d'égalité

« Plus » serait alors prononcé /ply/, le <S> étant muet.

Glose : il reste très peu de grands critiques d'art — il en reste également très peu en littérature.

En redéveloppant la structure :

Il **n'**en reste **pas** **non plus** beaucoup en littérature → **pas plus qu'** [il **n'**en reste] en littérature.

Le segment est alors équivalent à : et en littérature non plus.

1ère solution

De part et d'autre du tiret, nous avons une négation, **ce qui met les deux parties de la phrase sur le même plan :**

Il est vrai qu'il n'y a plus, ou presque plus de grands critiques d'art — pas plus d'ailleurs qu'en littérature.

Si la phrase était affirmative, nous aurions :

Il reste très peu de critiques d'art — en littérature aussi, d'ailleurs (**la situation est** d'ailleurs **la même** en littérature).

La traduction pourra utiliser un comparatif d'égalité, par modulation inverse,

*There are **very few** great art critics left, **almost none**—**as** is / which is also / the case in literature, actually* (ceci tient plus de la glose que de la traduction)*/ **and** (there are) **as few** in literature, actually.*

Cependant, cette solution implique aussi une modulation du point de vue : on part de *très peu* pour arriver à *presque rien* alors qu'en langue source, on part de *rien* pour ensuite concéder l'existence d'un *nombre infime*.

2ème solution

Le segment *pas plus que* tire parti, sur le plan rhétorique, de la construction comparative en question. Plus précisément, on affirme, d'abord, qu'il ne reste plus de grands critiques d'art, puis, que ceux-ci ne sont pas plus nombreux que les grands critiques littéraires, d'où l'on pourra déduire — non pas que les critiques littéraires sont nombreux, *not more than* —mais qu'il reste aussi peu des uns que des autres, ***no more than***. L'existence des grands critiques d'art et celle des grands critiques littéraires **sont niées dans la même mesure**.

No more than *in literature, for that matter.*

3ème solution

Une coordonnée négative qui mette en évidence l'équivalence négatif/ négatif

There are ***no*** *great art critics left, or hardly any—****nor*** *in literature* ***either****, for that matter.*

Conclusion

Il va de soi que, selon la prononciation du mot <*plus*>, le segment peut avoir deux sens opposés…

L'interprétation dépend donc de chacun, même si l'on a vraiment le sentiment que l'incise corrobore la première partie de la phrase, en mettant l'art et la littérature sur le même plan, sans impliquer de contraste ou supériorité de l'un par rapport à l'autre (en termes de nombre).

Trois solutions peuvent donc être retenues, notre préférence allant très nettement aux deux premières :

No more*, for that matter,* ***than*** *in literature.*

Nor *in literature* ***either****, for that matter.*

(***Not more****, for that matter,* ***than*** *in literature*.)

SEGMENT 2

Elle, Flora Verling, où la classer?

Ce segment constitue une phrase. Nous sommes en présence d'une question, comme en témoigne le point d'interrogation, mais cette question n'est encadrée d'aucun guillemet. Ceci nous conduit à penser que nous sommes en discours (style) indirect libre.

Elle, Flora Verling

Les éléments *elle*, *Flora Verling*, et *la* renvoient au même personnage, l'énonciateur de ce discours mental.

Elle, Flora Verling sont placés en tête de phrase. *Elle* aurait pu suffire sans que lui soient apposés prénom et nom. Cette thématisation permet deux opérations : renvoyer au personnage par le biais de *elle*, et renvoyer au peintre qui signe les toiles, par le biais du prénom et du nom, par analogie avec Buffet, dans le cotexte gauche.

Ces deux éléments sont en fait des explicitations par avance de *la*, pronom qui occupe la fonction de COD de *classer*. L'on pourrait utiliser éventuellement les termes de dislocation à gauche, de thématisation, de mise en relief en tête de phrase (ce qui permet la reprise anaphorique par le pronom *la*).

Si l'on pense que l'énonciateur est le personnage lui-même, peintre et personne à la fois, *elle* doit être traduit par *herself*.

En revanche, si ce personnage se voit uniquement dans son identité de peintre, il est possible qu'elle considère cette identité de peintre comme différente de ce qu'elle est vraiment, *elle*, en son for intérieur, et l'on pourra alors accepter *her*.

En anglais, ce début de phrase peut difficilement exister seul (*elle* n'est pas anaphorique) étant donnée la rupture avec le cotexte gauche où l'on parlait des grands maîtres (le sujet de l'infinitive en français est sous forme Ø et ne renvoie pas au personnage de Flora).

Il sera possible de l'introduire par **une locution prépositionnelle à visée interrogative** telle que *what about* (locution comportant un interrogatif, *what*, et une préposition, *about*, l'ensemble permettant d'envisager — voire de susciter — une information à venir, encore inconnue, en mimant une situation de dialogue), ou de **relier implicitement le segment à l'amont** par un coordonnant utilisé comme mot de liaison avec un sens additif : *and her* ; ou encore, avec une visée contrastive qui traduit la mise en relief de *elle* : *but her*. Il est également possible de conjuguer ces deux outils pour donner plus de force à l'opposition : *and what about her / but what about her.*

Classer

En contexte, *classer* implique l'appartenance à un courant pictural, et plus précisément, comme le précise le cotexte droit, une attache au figuratif ou à l'abstrait. Il est donc possible d'utiliser les verbes *class*, *categorise*, qui renvoient à cette idée d'étiquetage, d'entrée dans un groupe déjà établi. Il est envisageable aussi de diluer la traduction du verbe *classer* en *fall into / come under a category.* Il semble que *be in a category* soit un peu trop statique, trop définitif, dans la mesure où ce classement n'existe pas encore.

Si l'on considère que le questionnement est totalement personnel, qu'il relève de l'impossibilité qu'a le personnage de se définir, on choisira plutôt un verbe comme *belong,* seul, *where does / did she belong ?* ou précisé comme suit *: in what category does / did she belong ?*

L'interrogative

La proposition interrogative est infinitive, sans sujet. La question n'est pas relative au temps, mais à la validation elle-même. Elle peut être glosée par :

Où est-il / serait-il possible de la classer, où peut-elle/pourrait-elle être classée ?

L'infinitif ne permet pas de décider d'un temps éventuel en français, présent ou conditionnel, dans la glose. L'interrogative infinitive est possible en anglais au discours indirect, ayant pour sujet implicite le sujet du verbe de la proposition qui l'introduit (*I don't know where to class her*). Elle n'est cependant pas possible ici au style indirect libre car *her* ne renverrait pas au personnage qui nous livre ses pensées, mais à un autre personnage féminin. Nous serons donc conduits à utiliser une interrogative directe finie, ce qui n'est pas sans poser de problème, nous l'avons vu, au niveau du choix du temps.

Le temps habituel du discours indirect libre est le prétérit de translation, en lien avec le prétérit de narration qui lui sert souvent d'hôte.

Dans la mesure où le point d'interrogation est présent, il est à la rigueur possible de considérer ce segment comme du discours direct libre, à la condition que le personnage se voie comme autre, comme peintre (cf. ce qui est dit plus haut), car sinon, dans ce type de discours, le personnage dirait *me* / *moi, Flora Verling*.

Il sera néanmoins possible d'utiliser le présent si l'on utilise *her* pour *elle* et *la.* Le prétérit, lui, ne pose aucun problème à ce niveau et s'accommodera aussi bien de *her* que de *herself* (voir plus haut).

Nous pouvons donc imaginer les traductions suivantes :

Where would she be classed // What category would she fall into / come under?

Ou encore,

Where did she belong / where does she belong?

Il est possible de substituer *could* à *would* si le problème est véritablement la possibilité de la classer, elle qui pense la question superflue. Pour cette raison, nous préférerons la seconde solution, avec *belong*, plus neutre à cet égard.

Cette solution nous invite à reconsidérer la traduction du début du segment. Là où nous proposions *and her* / *but her*, il conviendra alors d'accepter *and she* / *but she* dans la mesure où, en anglais, l'apposition se fait bien au sujet du verbe de l'interrogative.

Nous retiendrons donc les variantes suivantes :

And she, Flora Verling, where does she belong?

But what abour her, Flora Verling, where could/would she be categorized?

Le sujet de l'interrogative étant sujet d'un passif dans cette dernière solution, *what about her* semble plus cohérent que *and she*, dans la seconde solution, plaçant *her* en position de complément de la préposition.

VERSION

SEGMENT 3

Scott shouted out a place and a time to meet

Le segment ne présente pas de difficulté syntaxique majeure hormis la complémentation de *shout out*. Nous passerons en revue les éléments de lexique tout en abordant les problèmes éventuels qui leur sont liés.

To meet

Cette proposition infinitive réduite, que nous gloserons pour l'instant par [*for them*] *to meet*, met en place une visée. La rencontre est projetée, pas actualisée. *Meet* étant un verbe marquant la réciprocité, sujet et complément sont supposés connus et devoir se rencontrer. Il ne peut donc s'agir que de Scott et Bill.

Nous pourrions évoquer le verbe *se retrouver*, mais la réciprocité qu'il met en place suppose un accord commun des deux partenaires, un dialogue, ce qui n'est pas le cas.

Nous pourrions aussi gloser cette infinitive par : *a time* ***when*** *to meet and a place* ***where*** *to meet.* De toute évidence, ***Ø*** *to meet* permet de ne pas avoir à dissocier *where / when*.

Pour rendre cette synthèse effectuée par Ø et l'absence de dialogue véritable, nous n'avons guère d'autre choix que de transposer l'infinitive en groupe nominal, en français. Les noms qui pourraient convenir sont *rencontre* et *rendez-vous*.

En français, *un lieu de rencontre* connote des relations « particulières » entre des personnes, et de plus, un lieu voué à cela. L'implicite de la collocation serait ici malvenu.

Le mot *rendez-vous* est plus neutre et peut renvoyer tout autant à un rendez-vous professionnel, médical, que personnel. Nous choisirons donc ce mot. Dans la mesure où nous effectuons une transposition, il semble préférable d'utiliser le nom *rendez-vous* en détermination Ø afin de renvoyer à la totalité de la notion, comme le fait l'infinitif en anglais.

A place and a time

Il serait plus habituel de rencontrer *time and place*, dans cet ordre. Les mots en eux-mêmes correspondent ici aux coordonnées d'un rendez-vous, raison pour laquelle nous choisirons plutôt *lieu* que *endroit*. *Lieu* est plus générique que les deux autres et entre en collocation avec *rendez-vous*.

Quant à *time*, il renvoie bien au temps, mais dans sa configuration horaire, c'est-à-dire, en contexte, à une heure précise.

La présence du déterminant *a* devant chacun des noms peut laisser supposer que le personnage a émis deux cris et non pas un seul. Ce déterminant est ici utilisé de façon spécifique, pour signaler le caractère nouveau de l'information (rhème).

En français, deux solutions sont possibles.

1. Une solution qui calque la structure de l'anglais et utilise le déterminant indéfini *un(e).* Dans ce cas, et pour respecter le caractère non défini antérieurement du rendez-vous, seul le déterminant Ø peut convenir après la préposition *de*. La construction de l'information se fait en discours :

Un lieu et **une** heure de **Ø** rendez-vous.

2. La seconde solution est de poser en premier *un* rendez-vous (article indéfini) et d'extraire ensuite, à gauche, les coordonnées qui lui sont inhérentes. Dans ce cas, la structure est inversée dans sa construction, et seul le choix des déterminants nous l'indique :

Le lieu et **l'**heure d'**un** rendez-vous.

Il serait même possible d'utiliser un déterminant défini pluriel qui permettrait de regrouper les deux noms : **Les** lieu et heure d'un rendez-vous.

Cette possibilité ne permet cependant pas la gestion des deux déterminants *a* (cf. plus haut).

Le coordonnant and

Il peut être traduit simplement par son équivalent *et* si l'on considère qu'il ne manifeste qu'un lien syntaxique.

Si l'on pense que l'action *shout out* se fait en deux fois, il est possible d'étoffer *et* en *puis* :

Le lieu **puis** l'heure d'un rendez-vous.

Vue la précipitation du moment, nous ne choisirons pas de marquer une séquence chronologique éventuelle et opterons pour une coordination simple avec *et* :

Le lieu et l'heure d'un rendez-vous / un lieu et une heure de rendez-vous.

Shouted out

L'action est ponctuelle (ou se passe en trois temps distincts dans lesquels *shout out* est à chaque fois une action complète), le prétérit renvoie au récit et sera traduit par un passé simple.

Le verbe *shout* renvoie à l'action de crier, crier fort, mais sans nuance de douleur ou de colère.

L'adverbe *out* est plus problématique. En tant que tel, il ne renvoie pas explicitement à une action du sujet, et nous ne sommes pas en présence d'un chassé-croisé potentiel « classique », *shout* n'étant pas un verbe de mouvement. *Out* marque une extériorité. Nous savons que les personnages étaient en voiture et que seul Bill est sorti.

Out peut signifier deux choses :

1. Confirmer que *shout* est bien dirigé vers l'extérieur, et dans ce cas, il est globalement synonyme de *call* et peut impliquer *in a loud voice*.

2. Il peut aussi, à l'inverse, montrer que Scott est toujours à l'intérieur de la voiture et qu'il crie vers l'extérieur, depuis l'endroit où il se trouve.

Deux traductions possibles :

1. Scott cria… / 2. De la voiture / de là où il était, Scott cria…

La première semble quelque peu sous-traduite, la seconde légèrement sur-traduite ! Nous préférerons cependant une légère sur-traduction qui met en valeur *out*.

Un dernier point : il semble préférable, en français, de mentionner un destinataire dans la mesure où *shout* est plus utilisé comme déclaratif que comme verbe descriptif d'une hauteur de voix. Par ailleurs, *meet* implique ce lien avec le destinataire des paroles prononcées. C'est pourquoi nous utiliserons le pronom *lui* afin de rendre compte du sens particulier pris en contexte par *shout*. Ceci pourrait justifier l'utilisation du seul verbe *crier*, *crier quelque chose à quelqu'un* ne pouvant que relever de la prise de parole, de la distance nécessitant une voix forte, donc une extériorité.

La traduction finale retenue est la suivante :

<u>(De la voiture,) Scott lui cria le lieu et l'heure d'un rendez-vous / un lieu et une heure de rendez-vous.</u>

Mireille Quivy

Rapport sur les épreuves orales

EXPOSÉ DE LA PRÉPARATION D'UN COURS

Rapport sur l'exposé de la préparation d'un cours

Ce rapport sur l'épreuve d'exposé de la préparation d'un cours, session 2012, s'inscrit dans la continuité du rapport de la session 2011 dont les préconisations sont toujours actuelles et dont la lecture s'impose. Les candidats sont invités à en prendre connaissance, ainsi que des rapports des années antérieures, qui offrent une variété de traitement de dossiers divers.
À la session 2012, les candidats ont traité les sujets à partir de la consigne suivante:

Compte tenu des caractéristiques de ce dossier et des différentes possibilités d'exploitation qu'il offre, vous indiquerez à quel niveau d'apprentissage vous pourriez le destiner et quels objectifs vous vous fixeriez. Vous présenterez et justifierez votre démarche pour atteindre ces objectifs.

Il s'agit donc tout d'abord pour les candidats d'analyser un dossier. Ce dossier est constitué d'un ou plusieurs documents de nature diverse et de longueur variable. Lors de la session 2012, les dossiers ont comporté jusqu'à quatre documents : article de presse, extrait de roman, texte à caractère scientifique, poème, slam, photographie, tableau, affiche, roman graphique, reportage vidéo, extrait de film, d'émission de radio, bande-annonce, etc.
Le dossier s'envisage comme un objet d'étude, ensemble autonome de dépendances internes. Il s'agit de le percevoir comme un tout, d'en analyser les documents constitutifs, afin de dégager les liens entre les documents et la cohérence interne de l'ensemble.

Lors de la session 2012, si certains candidats ont su percevoir et mettre en évidence cette cohérence, un trop grand nombre s'est contenté de décrire, voire de paraphraser les documents individuellement, sans les faire entrer en résonance les uns avec les autres.
L'analyse du dossier suppose un repérage initial d'indices qu'il n'est pas nécessaire de livrer dans son intégralité au jury. Cependant il s'agit de présenter une hiérarchisation des éléments pertinents qui permettent de proposer un projet didactique cohérent.

Une telle analyse nécessite une culture générale solide. On attend des candidats qu'ils maîtrisent les grandes problématiques du monde anglo-saxon d'hier et d'aujourd'hui, notamment celles que l'on retrouve dans les programmes actuels du lycée. Le jury a noté cette année un manque de connaissances dans des domaines tels que l'histoire des idées et des arts. Par exemple, l'analyse du dossier IVA présenté plus bas, ne pouvait s'envisager sans connaissance des courants de pensée du XVIIIème siècle et du contexte sociologique du début du XXème siècle.

Tout document, quelle qu'en soit la nature, est une forme de discours. C'est donc une construction qui s'inscrit dans un contexte énonciatif donné avec des conditions de production et des destinataires spécifiques. On s'attend à ce que les candidats identifient les outils mis en œuvre dans la production de ces discours (par exemple, utilisation de la couleur dans un tableau, du montage dans un document filmique, de la métaphore ou de l'allitération dans un texte, etc.), pour accéder au sens.
Une dérive constatée chez certains candidats consiste à énumérer certaines de leurs connaissances scientifiques et à identifier des outils sans les mettre au service de la démarche didactique présentée.

La section du rapport 2011 consacrée à la mise en œuvre et à la démarche d'apprentissage reste d'actualité et le jury ne saurait suffisamment insister sur la nécessité de s'y référer.

On souhaite attirer l'attention des candidats sur certains points ayant conduit à des dérives et à des insuffisances au cours de cette épreuve au cours de la session 2012.

- Le niveau de classe visé est défini en fonction de la seule entrée thématique présente au BO et ne prend pas suffisamment en compte les différents niveaux du CECRL. Parfois ces références font l'objet d'un effet d'annonce et ne sont plus prises en considération par la suite.

- Certaines attentes sont parfois démesurées par rapport au niveau d'apprentissage visé ou, au contraire, trop peu ambitieuses.
- Il n'est pas envisageable de plaquer une démarche pré-établie sur n'importe quel dossier en supposant qu'elle correspond aux attentes du jury. Par exemple, de nombreux candidats ont proposé de faire effectuer aux élèves, en début de séquence, une analyse de l'énoncé de la tâche finale afin de leur faire élaborer une fiche méthodologique à compléter au fil du parcours. Même si cette démarche n'est pas inenvisageable en soi, on ne peut pas l'appliquer indistinctement à tout type de dossier. C'est l'analyse du dossier qui doit déterminer le choix de la démarche.
- Lors de l'exposé et/ou de l'entretien, certains candidats énumèrent des formules toute faites pour justifier leurs choix ou contourner certaines questions. Cette tendance à "plaquer" des concepts ("perspective actionnelle," "interaction orale") prend très souvent un tour très artificiel et n'apporte pas davantage d'éclairage concernant les éléments jusque là développés par le candidat.
- Certains candidats ne présentent pas tant un projet que le déroulé du cours en lui-même. Trop souvent la présentation de la mise en œuvre consiste à donner des détails sans pertinence sur les conditions matérielles du déroulé (allumage du vidéoprojecteur, disponibilité de la salle multimédia…)
- Le va-et-vient entre les consignes données et les réponses attendues occupe une place parfois beaucoup trop importante, au détriment de la réflexion qui préside au choix de l'activité exposée. Ainsi, lors de la présentation d'un document aux élèves, il n'est pas judicieux de citer la consigne 'react' et les énoncés que l'on attend en réponse si l'on n'explique pas pourquoi on fait réagir les élèves et dans quel but. On se situe alors dans une fiction de cours sans rapport avec la nature de l'épreuve.
- La transférabilité des savoir-faire n'est pas suffisamment prise en compte dans les projets proposés par les candidats, ce qui entrave la construction des compétences et ne permet pas aux élèves de gagner en autonomie. Par exemple, le décalage entre la tâche finale et les activités mises en œuvre au sein du projet ne prépare pas les élèves à la mener à bien.

Le jury a eu toutefois le plaisir d'entendre des prestations de très grande qualité de la part de candidats qui ont su tenir compte des recommandations des rapports antérieurs. Ils ont su adosser à des analyses pertinentes des mises en œuvre de parcours d'apprentissage efficaces.

Pour le jury de didactique,
Estelle BOSSONNEY, Eric MAILLOT, Alain ROSSIGNOL, Jean-Yves SELLIN

Dossier III A : Hispanics

Description : la population américaine est en pleine évolution et les minorités y occupent une place de plus en plus importante. La progression du nombre d'Hispaniques figure au cœur des conclusions publiées suite au dernier recensement décennal réalisé en 2010. Les documents sélectionnés dressent un état des lieux et se penchent sur le pouvoir accru de cette minorité au sein de la société américaine, sur les bouleversements qui sont susceptibles d'en découler à différents niveaux mais aussi sur les obstacles qu'il lui faut encore surmonter.

Analyse des documents :

- **Document 1** : dans son dessin intitulé « 50 Million Hispanics » publié en mars 2011 sur le site blog.cagle.com, Arcadio Esquivel nous propose sa version du drapeau américain, que le candidat ne manquera de décrire, d'interpréter et de mettre en lien avec le drapeau traditionnel. Le dessinateur y dévoile en particulier la face cachée de la machine économique américaine, les Hispaniques en constituant un des rouages principaux. On notera une ambiguïté inhérente à la signification du document et la possibilité d'interprétations multiples : les Hispaniques comme moteur de l'économie, mais aussi l'exploitation dont ils font l'objet et cet aspect trouvera son écho dans le document 3 aux lignes 32-34 qui soulignent elles aussi la face cachée de la prospérité américaine.

- **Document 2** : extrait du programme « Morning Edition » diffusé le 25 mars 2011 sur la radio américaine NPR, le document « Census : Hispanics are 16 Percent of U.S. Population » porte sur les résultats du dernier recensement décennal. Ce document se penche plus particulièrement sur la montée en puissance des minorités par l'intermédiaire en particulier de la formule « majority minority » qu'il sera indispensable de relever et de mettre au cœur du traitement de ce document dans le cadre du projet. Il donne également un aperçu des conséquences probables pour le pays sur les plans politique et culturel mais aussi en matière de dynamisme démographique et économique, et ce, par opposition aux tendances qui se dessinent en Europe et dans un pays comme le Japon. Ce document très factuel est propice à un certain nombre de repérages réalistes grâce à l'accent américain standard qui ne présente pas de difficultés majeures.

- **Document 3** : publié dans le magazine *The Economist* le 9 septembre 2010, l'article intitulé « The law of large numbers » présente l'entre-deux dans lequel se trouvent les Hispaniques et les tensions entre cette communauté et la communauté dite « blanche. » Il dessine également les contours d'une histoire en marche que rien ne semble pouvoir arrêter : dans le paysage démographique américain, les Hispaniques ne cessent de gagner du terrain alors que les blancs en perdent, ce qui ne sera pas sans conséquence sur le rapport de force qu'entretiennent ces deux groupes. La relation dominant/dominé est en passe de s'inverser. Il convient de porter une attention particulière aux différents points de vue qui s'expriment sur la question, ainsi qu'aux enjeux politiques dont cette communauté fait l'objet, et aux deux documents iconographiques qui accompagnent le texte. Ceux-ci en concentrent la problématique. Le premier illustre la fierté d'un Hispanique dont le visage apparait entre les deux drapeaux mêlés, à mettre en écho avec la ligne 18 (« intertwined ») de l'article. Le deuxième apporte un complément d'informations concernant des données chiffrées et la répartition géographique des Hispaniques sur le territoire américain.

Thèmes fédérateurs possibles : démographie et pouvoir, majorité et minorités, appartenance ethnique et identité, exclusion et intégration

Niveau concerné : B2, cycle terminal. Le projet peut s'inscrire dans la notion « lieux et formes du pouvoir » dans l'entrée « gestes fondateurs et mondes en mouvement. » Il faudra prendre en compte les connaissances acquises par les élèves en cours d'histoire géographie.

Objectifs possibles :

- Linguistiques :
  - expression des symboles, des avantages et des inconvénients, du paradoxe, de la probabilité, de l'inéluctabilité, de la comparaison, du contraste,
  - grammaire : présent BE V-ING (tendances actuelles), *present perfect* (bilan passé / présent), WILL + BV (projection dans l'avenir),
  - champs lexicaux : la démographie, la politique, l'économie, le pouvoir, l'immigration,
  - phonologie : repérer les mots saillants d'un document afin d'en construire le sens, sensibilisation à l'accent américain.
- Méthodologiques :
  - savoir repérer la structure d'un article de presse pour accéder plus efficacement au sens,
  - savoir dégager l'essentiel de l'accessoire dans un article de presse,
  - exprimer un point de vue dans le cadre d'une table ronde : présenter des arguments, défendre / nuancer une opinion.

Obstacles envisageables :

- la longueur du texte et quelques termes lexicaux qu'il faudra aider à élucider,
- certaines références culturelles présentes dans le texte (ex : Brigham Young, le projet de loi sur l'immigration en Arizona « SB1070 », la signification des acronymes),
- la notion de renversement du rapport majorité / minorité présente dans le document audio.

Eléments facilitateurs :

- les éléments iconographiques,
- la structure claire de l'article,
- la nature factuelle du document audio qui permet un accès assez aisé au sens.

Il serait envisageable d'aborder ce dossier en commençant par le document audio qui met en évidence les résultats du recensement de 2010 et l'importance numérique accrue des Hispaniques au sein de la société américaine. On peut enchaîner avec l'étude de l'article qui reprend les éléments présents dans ce document et ouvre sur d'autres perspectives.
Il serait certainement pertinent ici d'aborder le document iconographique en troisième position, en raison des interprétations diverses auxquelles il peut donner lieu et qui s'inscrivent dans la continuité des informations qui figurent dans les deux autres supports. Cet exemple illustre l'idée que l'entrée par le document iconographique n'est pas une figure imposée et que sa place est déterminée par l'analyse du dossier, le fil conducteur retenu et la tâche finale envisagée.

Concernant le document 2, on pourrait envisager le parcours suivant :

- faire identifier les différents intervenants et leur statut en prenant appui sur les voix,
- faire repérer les résultats du recensement et les changements prévisibles qu'ils impliquent,
- faire expliquer l'expression « majority minority »,
- faire dégager le commentaire de Bill Frey

Il conviendra de s'interroger sur le type d'écoutes proposées, leur nombre, la nature des repérages demandés, l'aide apportée, les moyens de compenser le non perçu et la prise de notes. L'utilisation des TICE comme outils possibles d'entraînement à la compréhension de l'oral pourra être envisagée.

Il est particulièrement important de mener une réflexion sur les démarches à mettre en œuvre pour construire la compétence de compréhension de l'oral afin d'amener les élèves à réussir la nouvelle épreuve du baccalauréat.

Pour traiter le document 3, il serait possible de :

- procéder à un travail d'anticipation en faisant décrire l'image qui accompagne l'article de presse et en la mettant en relation avec le titre,
- faire dégager les forces et les faiblesses des Hispaniques présentées dans le texte de façon à mettre en évidence leur position paradoxale au sein de la société américaine en attirant l'attention sur les connecteurs logiques,
- sélectionner certaines des personnes évoquées (ex : Tony Yapias (lignes 2 et 5), Leticia Van de Putte (ligne 23), Joe Arpaio (ligne 35), Julian Castro (ligne 48), Arturo Rodriguez (ligne 65)) et faire reformuler le point de vue de chacune d'entre elles afin de faire émerger les différentes facettes du débat sur la question des Hispaniques et préparer une table ronde, tâche finale possible,
- «rebondir» sur le contenu du premier document afin d'ouvrir de nouvelles perspectives : les avantages et inconvénients que présente la croissance démographique pour un pays développé comme les Etats-Unis, la question des évolutions culturelles qui ne sont pas explicitées. Est aussi évoquée l'idée de changement sur le plan politique et identitaire,
- diviser la classe en groupes chargés de faire des recherches sur les points culturels saillants du texte (ex: Brigham Young, le SB1070, l'opposition entre les termes « Latinos, » « Hispanics » et « Chicanos »). La mise en commun de ce travail donnera lieu à des activités de prise de parole en continu et en interaction qui préparent à la réalisation de la tâche finale.

Enfin, pour le document 1, il paraît important de :

- faire prendre la parole aux élèves qui, via leurs justifications, seront amenés à décrire le document,
- dégager les éléments qui rendent le drapeau américain différent de l'original,
- travailler sur la dimension symbolique de ces éléments et faire apparaître le sens du document et le message véhiculé par le dessinateur.

L'évaluation finale pourrait consister en un jeu de rôles ou une table ronde qui s'appuie sur les idées présentées dans les documents. Les intervenants pourraient être un démographe, un animateur, un représentant de la communauté hispano-américaine, des hommes politiques de bords différents …

Ce qui précède constitue une série de pistes envisageables mais qui peuvent être complétées en fonction de l'analyse et des objectifs retenus.

Dérives possibles :

- rechercher l'exhaustivité sur le texte,
- faire abstraction de la charge culturelle du texte,
- ne pas distinguer la nécessaire démarche d'entraînement à la compréhension de l'oral de celle de l'évaluation,
- ne pas exiger l'emploi de l'anglais lors des restitutions et mises en commun des activités de compréhension de l'oral même si celles-ci s'effectueront en français lors de l'épreuve au baccalauréat 2013,
- ne pas prendre de distance vis-à-vis de certains sujets « sensibles » liés aux minorités (ex : débat sur l'immigration),
- ne pas respecter la spécificité orale du document audio,
- commencer cette séquence par le document iconographique. Celui-ci illustre les points abordés dans les deux autres documents et l'ambivalence de la place occupée par les Hispaniques.

Quelques exemples des propositions faites par les candidats

Après une première écoute globale de l'enregistrement, la consigne donnée est la suivante : « Listen to the document and find the main topic. » Cette question est typiquement évaluative dans la mesure où elle vérifie la compréhension du document sans proposer une démarche méthodique qui permet progressivement aux élèves d'accéder au sens.

Un autre candidat propose de faire un débat en tâche finale. À l'issue des trois séances préparatoires, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite interviennent systématiquement comme travail à la maison. À aucun moment n'apparaît l'entraînement à la prise de parole en interaction qui serait pourtant nécessaire à la réalisation de la tâche finale.

En revanche, une autre candidate s'appuie efficacement sur la forme de l'article de presse en faisant repérer aux élèves la première phrase de chaque paragraphe qu'elle intitule « topic sentences. »

Pour le jury de didactique,
Jean-Claude CAUVIN, Anne FUSELIER, Martine LINOL

Sujet IV A - GARDENS

Analyse des documents :

Le jardin peut être vu comme appartenant à différentes sphères, privées ou publiques, ce qui peut nous amener à aborder la question de l'individu, de la communauté au sens étroit, mais aussi au sens large si l'on s'intéresse à une dimension plus allégorique. Une analyse fine des documents proposés permettait d'accéder à ces différentes dimensions, et de mettre en lumière les tensions susceptibles d'exister autour des « jardins » : tension entre natures sauvage et domestiquée, tensions entre différentes conceptions des jardins, tension sous-jacente à l'idée de patriotisme et à ses manifestations.

 Document 1: Il s'agit d'un **poème de jeunesse de Thomas Hardy, Domicilium,** qu'il aurait écrit à l'âge de 16 ans et publié en 1996 dans un recueil de poèmes thématique (*Garden Poems*). L'auteur décrit le cottage où il est né à Higher Bockampton, à côté de Dorchester, dans le Dorset. On peut voir dans le titre latin qui signifie la demeure, l'habitation, un caractère sacré, ainsi que la fuite du temps (avec le passage du latin à l'anglais). Le poème s'ouvre par une description du domaine sur trois strophes, puis se poursuit par une évocation de scènes du passé, par une réflexion sur le temps qui passe et par les changements inscrits dans la vie de la famille Hardy. On pourra également mettre en relation l'absence de rimes dans ce poème avec le contenu du document 2, dans lequel une vision des jardins est bouleversée par une autre.

 La première strophe localise la propriété et décrit l'environnement du « domicile ». Les arbres et les plantes entourent la maison, la dissimulent (« a veil of boughs ») et semblent se fondre dans l'architecture (toit, murs). La nature fait partie de la structure de la propriété. On peut ainsi relever, aux vers 3 et 4, un enjambement : le vers semble serpenter tel le chèvrefeuille sauvage qui grimpe sur le mur.
 Dans la deuxième strophe, on passe au jardin (rose, lilas, buis panaché) et le regard se porte sur le paysage et passe successivement des fleurs aux herbes aromatiques, aux champs, aux arbres, aux collines lointaines, pour terminer vers le ciel. Cette progression est mise en relief par une ponctuation qui scinde les vers d'une manière particulière, tout en suggérant une certaine porosité entre ces éléments. La position centrale de « untrained », suivi d'un point, au vers 9 renforce l'idée d'une nature maîtrisée mais non dominée.
 La troisième strophe revient sur la maison et en décrit la partie arrière. Le premier vers est interrompu en milieu de ligne par un point, de même que le vers 15. Hardy nous montre un lieu sauvage et primitif où ne poussent que des plantes sauvages (bruyère et ajoncs, ronces) sur un sol ingrat. Un chêne pousse néanmoins, témoin des ans qui passent. Le dernier vers lie l'origine de l'arbre au hasard du vol d'un oiseau et ancre résolument son origine dans le temps passé.
 La quatrième strophe marque une rupture dans le poème, avec la mise en relief de « In days bygone », et le passage au prétérit: le poète revient sur un moment passé avec sa grand-mère (qui n'est plus de ce monde: « Blest with the blest »), dans le jardin (lien avec le chêne centenaire de la strophe précédente) et sur un autre où il avait demandé à sa grand-mère à quoi ressemblait la demeure aux temps jadis. Une certaine nostalgie se dégage de la fin du poème, avec l'insistance sur ce qui n'est plus (vers 27 et 32).
 La cinquième strophe revient sur la maison dans son environnement sauvage (« snakes », « efts », « bats »). Le terme « heathcroppers » est quant à lui polysémique et peut renvoyer à des animaux ou à des humains. L'association avec les mots « our only friends » renvoie à l'isolement qui caractérise les lieux.

Le poète met l'accent, par le contraste entre passé et présent et l'appel à ses souvenirs, sur la transmission d'un patrimoine, d'un héritage, thème également présent dans le document 3.

 Document 2: Il s'agit de **l'extrait d'un ouvrage dont la réflexion porte sur les représentations sociales, historiques et artistiques liées au jardin**. Cet extrait évoque la rivalité entre deux « paysagistes ». Sir Price, dans son Essay on the Picturesque, As Compared With The Sublime and The Beautiful (1794) remet en question les choix opérés par le jardinier le plus célèbre d'Angleterre, Lancelot « Capability » Brown (1716-1783).

Le document présente une synthèse des reproches que Price fait à Brown, notamment sur le plan esthétique. On reprend les éléments essentiels de la vie de Lancelot Brown et on évoque l'impact de son œuvre sur le paysage anglais. Selon la thèse défendue ici par Stephanie Ross, l'influence de « Capability » Brown marque un tournant dans le modelage du paysage anglais puisqu'il rompt avec les conventions du jardin classique, se démarquant notamment du jardin à la française, pour donner au jardin anglais ses lettres de noblesse et sa singularité. Le jardin évoque un retour au paysage naturel, domestiqué sans ornement particulier (absence de terrasses, de statues, de fleurs, etc.), comme il nous est présenté dans le poème de Hardy. (L'absence d'ornement peut également être mise en parallèle avec l'absence de vers rimés dans le document 1). Price dénonce la vision de Brown chez qui le paysage est lissé, comporte des étendues de gazon en pente douce, des pièces d'eau artificielles. En revanche, la vision du pittoresque selon Price ne nous est pas donnée dans cet extrait et elle ne peut qu'être déduite par opposition. L'idéal esthétique du « pittoresque » (dont la définition littérale pourrait être "in the manner of a picture; fit to be made into a picture.") trouve sa place au XVIIIème siècle dans le débat que mènent les philosophes de l'époque des Lumières au sujet du beau et du sublime. Certains y voient poindre des accents de ce qui deviendra le Romantisme.
Dans ce document, l'accent est à nouveau mis sur l'héritage, le patrimoine, mais il est envisagé cette fois-ci sous l'angle de la rupture.

 Document 3: Il s'agit d'un **poème patriotique de Rudyard Kipling** (1865-1936). Il a également une vocation didactique (publié dans A school history of England) qui lui donne des accents de leçon de morale. L'allégorie du jardin, souvent reprise dans la littérature (de la Bible à Candide en passant par Hamlet) permet ici à l'auteur de faire une leçon de patriotisme à ses contemporains. Ce poème invite chacun à trouver sa place dans ce jardin et à en assurer collectivement la grandeur. Il s'agit ici d'une position très traditionnelle et idéologique: il faut travailler, respecter la patrie.
Le travail manuel (« grubbing weeds », l.20) au profit de la patrie est glorifié et même davantage valorisé que l'œuvre du poète (« better men than we », l.19).
La forme est classique (rimes, rythme régulier, métrique classique, etc.), ce qui renforce la vocation didactique précédemment citée. Le rythme nous rappelle celui d'un hymne ou d'un cantique, ce qui est confirmé par la présence de l'auxiliaire modal « shall » aux connotations bibliques, ainsi que par les vers 29 à 31 et par les terminaisons de verbes en vieil anglais (l.16 et 24).
Outre la notion de transmission de valeurs communes (déjà évoquées dans les deux documents précédents), on peut relever des échos plus précis avec le document 2 dans l'évocation des « stately views » (l.1), qui rappellent les jardins dessinés par Brown (Stowe, Chatsworth). Par ailleurs, dans le vers 11, les oiseaux sont chassés afin qu'ils ne nuisent pas au travail de l'homme, alors que dans le poème de Hardy, ils contribuent à la création d'un patrimoine transmissible (le chêne). Le document 3 met ainsi en avant le travail méticuleux de l'homme par opposition au hasard de la nature dans le document 1 (v.16 à 18).

Thèmes fédérateurs possibles :
Parmi la grande variété de thèmes exploitables, on peut citer : esthétique et valeurs morales ; les appropriations de l'espace ; nature et culture, etc.
On pourrait également établir un parallèle entre le travail dans un jardin et le travail sur la langue (poésie).

Niveau(x) concerné(s) :
Vu les notions abordées, il est possible de traiter ce dossier dans le Cycle Terminal (classe de Terminale, niveau visé B2), où il correspond aux notions « Espaces et échanges » ou « Lieux et formes de pouvoir ».
A cet égard, il serait envisageable de travailler ce dossier dans le cadre de l'enseignement technologique en langue étrangère en série ST2A. (BO spécial n°3 du 17/03/2011, Tableaux croisés des notions et des pôles de connaissances : « L'espace public, l'espace collectif, l'espace privé ; les caractéristiques environnementales ; la mise en espace ; l'urbanisme et l'aménagement du territoire »).

Eléments facilitateurs
Syntaxe du document 3
Caractère descriptif des poèmes
Repérage des temps dans le document 1

Obstacles :
Charge lexicale des différents documents (notamment certains archaïsmes dans le document 1)
Syntaxe et enchâssement des différents points de vue dans le document 2
Genre littéraire et thème du dossier : une analyse préalable pertinente devra impérativement accompagner la mise en œuvre pour mettre les éléments susceptibles d'intéresser les élèves à leur portée.

Tâche(s) finale(s) :
Dans une perspective actionnelle, développement d'un projet aboutissant à une réalisation concrète (jardin en CAO, conception assistée par ordinateur, maquette)
Ecriture d'un poème en lien avec les problématiques développées
Présentation à l'oral de contre-projets en réaction à un projet d'urbanisme existant (jardin public, parc, espaces verts d'une résidence…)

Proposition de mise en œuvre :
 Nous proposons de commencer par le document 2, qui ne sera volontairement pas traité de manière exhaustive, l'intérêt étant d'en faire ressortir les éléments essentiels (opposition de deux conceptions). Par ailleurs, ce document étant le plus factuel des trois, il peut être considéré comme étant le plus abordable.

- Travail sur le paratexte : l'important est de repérer les niveaux d'enchâssement des différents discours présents dans le document. Un travail sur le chapeau du texte et sur sa source permettra d'accéder à ces informations.
- Repérages des noms propres ll.1-21: distinction entre les noms de jardins et ceux des 2 paysagistes. Un relevé des verbes, adverbes et/ou adjectifs accompagnant syntaxiquement ces deux derniers noms permettra aux élèves de comprendre les rapports de rivalité entre les 2 hommes.
- A partir de ces premiers repérages, des travaux de groupes peuvent être proposés afin de faire émerger la conception du jardin selon Brown, et ce que Price lui reproche.
- Le doute restant sur l'identité et les théories de Price pourra être levé par des recherches effectuées par les élèves à la maison ou au CDI. La mise en commun de ces recherches permettra de synthétiser les différentes conceptions du jardin en Angleterre.

- Nous passons ensuite au document 3, qui présente une charge émotionnelle moindre par rapport au document 1.

- Repérer le thème commun avec le document précédent par des repérages lexicaux ;
- Travail sur la forme du poème (rimes, régularité) pour sensibiliser les élèves à la forme poétique dont ils pourraient s'inspirer pour leur tâche finale ;
- Faire repérer l'aspect didactique du poème en se concentrant sur quelques éléments (paratexte, titre et répétitions, syntaxe et intonation de la fin, pronoms personnels) ;
- Faire repérer l'aspect idéologique au-delà du côté didactique précédemment étudié (travail sur will et shall, référence à Adam, vers 31-32 + références bibliques sous-jacentes) ;
- Revenir sur l'allégorie et sur la valeur morale du travail telle que présentée dans le poème par Kipling (contraste d'éléments relevés dans le texte) ;
- Confirmer ces dimensions (ce travail peut être effectué avant l'activité précédente) en faisant écouter un enregistrement significatif du poème.

- Nous abordons pour finir le document 1, car c'est le document qui présente la charge émotionnelle la plus forte. Cette dimension sera utile aux élèves dans la réalisation de la tâche finale.

- Faire écouter une lecture de ce poème pour que les élèves réagissent à la différence de ton entre les 2 poèmes du dossier ;

- Faire repérer l'aspect visuel de ce poème, qui diffère du précédent dans sa disposition spatiale, pour mettre l'accent sur le ressenti, et sur la rupture dans ce poème ;
- Travail de groupes (poème divisé en deux) avec aide lexicale pour visualiser le paysage : au présent la nature est maîtrisée ; au passé elle est beaucoup plus sauvage (travail sur le présent et le prétérit). Illustration de la première partie du poème par un dessin ; et reformulation de la deuxième partie (discours rapporté de la grand-mère) ;
- Groupe classe : identification des personnages pour accéder à l'implicite du texte et à la nostalgie du narrateur (2ème partie) ;
- Retour à la 1ère partie : élucidation de « It ». Interprétation du titre ;
- On peut éventuellement proposer, selon l'aisance et l'adhésion de la classe, un retour sur un motif commun aux documents 1 et 3, la graine, déjà évoquée dans l'analyse.

Evaluation (s) :
Compréhension de l'écrit : synthèse de plusieurs documents en lien avec les thèmes abordés, dans l'esprit de l'épreuve du baccalauréat 2013.
Expression orale : à partir de photographies de jardin ou d'un tableau (ex : Constable), prendre la parole en s'appuyant sur les supports et les connaissances acquises.

Quelques exemples de réponses pertinentes proposées par des candidats lors de l'entretien :

- Quelle place faites-vous au travail sur l'émotion dans ce dossier ?
- Je pense ne pas avoir assez mis l'accent là-dessus, en dépit de ce j'ai dit dans mon analyse. Il faudrait faire ressortir davantage cette émotion. J'ai évacué, à tort, la dimension poétique de l'œuvre de Hardy.

- Vous envisagez éventuellement de trouver des liens avec d'autres matières. Dans le cadre d'un travail interdisciplinaire, quelles seraient les implications sur votre tâche finale ?
- L'approche actionnelle pourrait permettre un travail de typologie si l'on collabore avec le collègue de SVT. Si l'on travaille avec l'enseignant de philosophie, la tâche pourrait davantage être orientée sur le lien entre nature et culture.

Pour le jury de didactique,
Jean-Michel Abolivier, Anthony Blachon, Martine Linol, Kevin Pinault, Sylvie Watkins

DID VB : adaptations artistiques d'un roman classique

Remarque préliminaire : Ce dossier, en lien direct avec l'épreuve sur programme (extrait du roman *Far From The Madding Crowd*), permettait aux candidats une entrée facilitée. En effet, leurs connaissances universitaires devaient leur permettre de voir d'emblée le lien entre les documents. Néanmoins, il convenait de ne pas confondre les deux épreuves et d'analyser ce dossier en vue de son exploitation pédagogique dans un parcours d'apprentissage. Par exemple, une analyse centrée sur le seul texte de Hardy avec pour objectif de mettre en avant uniquement ses connaissances de l'œuvre ou du style de l'auteur n'était pas appropriée et constituait une dérive trop souvent rencontrée. En revanche, toute analyse mettant en tension les documents afin d'en dégager les thèmes fédérateurs représentait une entrée pertinente et prometteuse dans le traitement de ce dossier.

Thèmes fédérateurs possibles :
Pour donner toute sa dimension au dossier, il était opportun de l'envisager sous une lecture croisée des trois documents et de dégager leurs points communs – ce qui permettait de faire ressortir la problématique de l'adaptation d'une œuvre à partir de divers supports artistiques, qu'il s'agisse d'un roman graphique ou d'un film. Ainsi, on pouvait s'interroger sur les notions de transposition et de transformation, avec des variantes possibles telles que l'inspiration et l'adaptation. Cela soulève, par ailleurs, les questions de la fidélité à l'œuvre de référence et l'intertextualité à travers les références interculturelles.
Par conséquent, il était difficile pour un candidat aguerri de ne pas percevoir les jeux du regard et la mise en abîme à partir du texte de Hardy (comment on lit le corps, comment on lit le texte).
On pouvait ensuite articuler ces aspects avec la question du portrait de la femme, de la perception de l'espace (intérieur/extérieur, ville/campagne, mise en page/mise en scène), de la narration et du point de vue.

Analyse des documents : 3 documents - **l'original et deux adaptations libres de *Far From The Madding Crowd***

Document 1 : Le premier document, **extrait du roman graphique de Posy Simmonds, *Tamara Drewe***, d'abord publié en 110 épisodes dans The Guardian entre 2005 et 2006 (légèrement remanié pour sa publication sous forme de roman graphique) est une œuvre inspirée de *Far From The Madding Crowd* (Simmonds aime s'inspirer des grands romans naturalistes – cf. Gemma Bovery). La dessinatrice garde la trame et les personnages qu'elle adapte très librement à la vie actuelle, estimant que si les usages ont changé, les fondamentaux demeurent : jalousie, colère, violence et leurs conséquences imprévisibles.
La scène se situe dans un petit village tranquille dans lequel le retour de Tamara Drewe va provoquer l'émoi et déchaîner les passions.
Tamara occupe une place centrale à tous les niveaux (dans la forme comme dans le propos). Elle est visualisée au milieu de la page – elle est hors norme, sort même du cadre, tandis que tous les autres personnages gravitent autour d'elle, y compris le chien qui lui renifle le mollet. Elle est le sujet de la première conversation alors qu'elle fait une entrée remarquée à Stonefield. Le chien a déjà remarqué sa présence, avant Nick, qui préfère alors s'éclipser tandis que Tamara s'excuse auprès de l'hôtesse pour le bruit occasionné par l'alarme (audible dès le début de la vidéo). Les première et dernière vignettes se font écho tout en s'opposant : le couple est remplacé par Tamara qui, axe central de la page, se retrouve au centre des invités. Notons le départ de Nick qui crée une fin d'épisode ouverte.
On retrouve, dans cette page, les ingrédients du style de Posy Simmonds : peu de bulles, du texte ciselé et écrit à la main qui s'imbrique dans le dessin et fait presque douter de l'ordre de lecture des vignettes, utilisé ici pour permettre à l'un des personnages (Glen) d'exprimer un commentaire sur l'événement relaté dans la page (flashback).
Le jeu des regards est particulièrement important ici et souligné par le texte : 'weird, the kind of glances a pretty woman attracts'. Cette remarque permet aussi de percevoir l'effet produit par la présence de Tamara ('lust', 'surprise, irritation, disapproval'), souligné par le commentaire de Glen ('hot patootie') et les trois petites vignettes représentant l'hôtesse, Andy (que l'on peut nommer grâce à sa ressemblance physique avec le personnage de la vidéo) et Nick. Dès lors que Tamara arrive, on ne parle plus, on regarde, on garde ses pensées pour soi…
Cette page propose donc une multiplicité des regards – de la part des personnages mais aussi du lecteur - assortie du point de vue narratif de Glen ainsi qu'une construction progressive du portrait de l'héroïne à travers le regard de l'autre. Les questions de la narration et de focalisation se retrouvent dans le texte de Hardy.

Document 2 : Le deuxième document présente un **extrait du film de Stephen Frears** (extrait d'1mn49s - début : 18'11'' – fin : 20'00''), adaptation fidèle du roman graphique *Tamara Drewe*. Il était essentiel de percevoir la complémentarité entre les deux premiers documents afin d'élucider la situation d'énonciation.

Dans l'extrait, deux des personnages masculins (Andy – nommé dans la vidéo - et Glen – identifié dans le document 1) traversent les champs au milieu des vaches et se dirigent vers le village, attirés par le bruit d'une alarme. Le passage confirme la singularité de Glen en tant qu'Américain, déjà évoquée dans le roman graphique ('your president') : on remarque son accent américain et sa gaucherie citadine en milieu rural, appuyée par le commentaire moqueur d'Andy ('They [the cows] don't like Americans either').

Les différents plans accompagnent le parcours pastoral des deux personnages masculins qui, au terme de leur périple, parsemé d'embuches, dont les vaches, la barrière, la haie - autant d'éléments évoqués dans le texte de Hardy. Un plan large de la caméra plonge sur la propriété et enfin on découvre Tamara en haut d'une échelle et tentant d'arrêter l'alarme à coups de marteau. Cette apparition de Tamara est à la fois préparée et différée durant les quelques secondes qui précèdent, par le geste d'Andy qui pointe vers la maison et ce qui fut sa chambre, et le flashback mettant en scène Tamara et Andy quelques années auparavant.

Pour comprendre ce flashback, une mise en réseau de différents indices s'impose : au niveau intertextuel, l'appellation péjorative 'big nose' par le jeune Andy fait écho au « nouveau nez » auquel il est fait référence dans le roman graphique ; au niveau intratextuel, le commentaire du jeune Andy 'this is my house' corrobore l'histoire de la maison expliquée à Glen, vendue à des Londoniens que l'on peut supposer aisés : ainsi, la contre-plongée de la caméra sur Tamara, hautaine sur son cheval, laisse apparaître la différence de classes sociales entre les deux jeunes, écart que l'on retrouve dans la situation présente par la position dominante de Tamara en haut de son échelle.

Une fois qu'elle apparaît, on glisse vers la sphère de l'intime (intérieur), la conversation est centrée sur ses intérêts (à défaut de la caméra) et quand elle ne l'est pas, elle met en avant le dédain persistant de Tamara à l'égard d'Andy (par exemple quand il se définit comme horticulteur et qu'elle le rabaisse au rang de jardinier).

Les retrouvailles entre Tamara et Andy sont à mettre en parallèle avec la scène d'observation entre Bathsheba et Gabriel.

Document 3 : Le troisième document est un **extrait de *Far From the Madding Crowd*** présentant Bathsheba Everdene sans que son nom soit encore donné ; se situe au début du roman : le portrait de l'héroïne s'ajuste (ligne 12) et s'affine progressivement.

On retrouve les éléments essentiels du début du roman : tout passe par le regard (voir sans être vu – forme de voyeurisme) ; la focalisation entraîne une vision partielle, voire faussée (lignes 15/16) que les commentaires du narrateur ne font que renforcer (modalité aux lignes 27/28); les rôles classiques sont inversés (homme/femme : 'yet it was the man who blushed not the woman') ou accentués par les généralisations sociologiques (ex : 'English women').

Cette page apparaît tel un condensé des thématiques et des techniques narratives chères à Hardy, transposées visuellement par Posy Simmonds dans le roman graphique, lui-même adapté fidèlement par Stephen Frears. Par exemple, l'évocation de la nymphe chez Hardy se retrouve dans la pose de Tamara dans le roman graphique qui évoque une Vénus (Botticelli). L'apparition de la belle dans les trois documents produit les mêmes effets : elle éclipse tout ce qui l'entoure.

Les échos entre les documents se révèlent donc nombreux. La modernité du personnage de femme libre qu'incarne Bathsheba, particulièrement mise en lumière dans le texte, lui confère un caractère exceptionnel et singulier qui a facilité la transposition sur des supports actuels.

La présentation universitaire du dossier permet de croiser ces enjeux avec les thématiques du programme de Littérature Etrangère en Langue Etrangère (LELE) et de dégager la problématique de ce dossier.

Je de l'écrivain et jeu de l'écriture
Pistes : la mise en abîme.
La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié
Pistes : les jeux de l'amour, le couple et le double.
Le personnage, ses figures et ses avatars
Pistes : héros et anti-héros, la disparition du personnage.

Il est donc possible de prendre en compte, pour la mise en œuvre de ce dossier, les objectifs de l'enseignement de LELE fixés par les programmes :

- développer le goût de lire et augmenter l'exposition de l'élève à la langue en lui donnant accès à un certain niveau d'abstraction et de subtilité ;
- amener les élèves à « entrer dans la lecture », et notamment les préparer à lire des œuvres intégrales. La lecture cursive autonome d'au moins une œuvre en langue étrangère dans l'année est recommandée ;
- initier les élèves aux réalités les plus structurantes de la littérature de la langue étudiée : les grands mouvements littéraires et les principales thématiques portés par de grands auteurs, dans le récit, la poésie et le théâtre ;
- il ne peut être question d'une approche exhaustive. Il s'agit essentiellement de construire des repères solides chez les élèves, de leur donner le goût et l'envie d'aller plus loin, de les familiariser avec la lecture et de les entraîner à la lecture suivie ;
- l'œuvre est interrogée aussi par la manière dont elle est adaptée. On peut suivre ainsi les multiples transformations d'une œuvre…

Une **mise en œuvre** aboutie visera à prendre en compte ces objectifs.

Niveau concerné : niveau B2 visé - classe de série L

Objectifs envisageables :
- méthodologiques : doter les élèves d'outils de lecture transférables à chaque type d'écriture (roman graphique – film – roman) ;
- culturel : découverte d'un classique de la littérature britannique ; initiation à un genre moderne d'écriture (roman graphique) ;
- linguistiques : à décliner en fonction du projet développé (ce dossier littéraire ne se prête pas à des manipulations grammaticales gratuites qui ne lient pas la forme et le sens)
    - lexique du corps, de la séduction, du regard
    - le lexique propre à l'étude des supports
    - comparaison /contraste (nécessaire pour l'étude comparative des trois documents)
    - phonologique : jeux intonatifs en fonction des effets de sens recherchés (surprise, dédain) en réception et/ou en production (selon la déclinaison du projet pédagogique).

Les nombreux échos entre les documents permettent d'en faciliter la compréhension. Néanmoins, l'intrigue, l'identité et les rapports entre les personnages, difficilement identifiables au départ, ainsi que les différentes formes d'écriture créative, notamment celle de Thomas Hardy, peuvent constituer des obstacles que le parcours proposé se devra de lever.

Ordre proposé : vidéo – roman graphique – extrait littéraire
Justification : le lien diégétique – l'alarme entendue dans la vidéo pour laquelle Tamara s'excuse dans le roman graphique – permet une entrée facilitée dans le sens explicite et permet « d'entrer dans la lecture » de l'extrait littéraire (cf. objectifs de LELE).

Balisage du parcours d'apprentissage : ces pistes possibles ne sont nullement exhaustives mais doivent s'envisager dans la mise en place progressive d'activités permettant de réaliser la tâche finale déterminée au préalable.

Exemples de tâches finales possibles :
- dessiner et écrire le storyboard à la manière de Posy Simmonds pour l'extrait de Thomas Hardy en justifiant les choix ;
- mise en scène filmique de la description de Thomas Hardy (pour une classe de L avec option audio-visuelle) et synopsis avec justificatifs des choix de mise en scène ;
- transposition de la scène de Thomas Hardy dans un autre contexte (moderne) sous forme d'écriture ;
- imaginer/écrire la suite de la scène de Thomas Hardy avant de la confronter à celle du roman.

NB : en fonction de l'activité langagière correspondant à la tâche finale choisie, il conviendra de prévoir un travail d'entraînement à la construction des compétences

- Entrée par la vidéo (Document 2) : travail de réception indispensable pour comprendre l'histoire - à partir des repérages effectués, faire dégager la trame narrative (lien entre les images et le propos des personnages) – effets de caméra / angles de vue : extérieur (nature) /intérieur (maison) au fur et à mesure que l'on se rapproche de l'objet de convoitise – effet de surprise (Tamara sur l'échelle) – caractérisation des personnages
  - ➔ Tâche intermédiaire possible : mémoriser et mettre en voix le script

- Document 1 : travail sur la mise en page, les jeux de regards et le portrait de Tamara - repérer les éléments d'énonciation (temps & espace) - trouver le lien entre illustrations et texte –- analyse des illustrations (bulles dialoguées – choix des images – texte encadré) - trouver les échos avec le document 2 (identification des personnages - référence à l'alarme)
  - ➔ Tâche intermédiaire possible : imaginer les pensées secrètes de chacun des protagonistes (Nick - l'hôtesse - Tamara - Andy)

- Document 3 : travail non exhaustif sur l'écriture de Thomas Hardy dans un portrait de femme - travailler la compréhension explicite (repérage des pronoms pour distinguer le portrait du personnage principal des commentaires généraux – recherche de la phrase minimale des phrases complexes) - chercher les éléments communs avec l'adaptation à travers Tamara Drewe ; en percevoir aussi les différences
  - ➔ Tâches intermédiaires possibles : écrire à la manière de ; imaginer le dialogue (la suite) ; étoffer une description ; introduire un personnage supplémentaire dans le récit ; changer de point de vue (Gabriel/Bathsheba) ; interpréter le personnage de Bathsheba dans un autre lieu, un autre contexte ou une autre époque

- Travail de synthèse sur les trois documents : analyser les choix d'adaptation et la mise en résonance des documents
  - ➔ Animer un blog littéraire ou un café littéraire (virtuel ou non)
  - ➔ Exploiter des recherches complémentaires (d'autres extraits du roman, du film ou du roman graphique…) pour rédiger une critique

Quelques exemples de réponses pertinentes proposées par des candidats lors de l'entretien

Q : Vous avez proposé dans votre exposé une tâche finale et une évaluation sommative. Quelle différence faites-vous entre les deux ?
R : Les deux reprennent les objectifs visés au cours de la séquence et correspondent à une tâche complexe. Toutefois, la tâche finale correspond à une tâche de communication la plus authentique possible, avec un destinataire clairement identifié, autre que le professeur. La tâche finale, en faisant appel à diverses compétences, vise encore davantage l'autonomie de l'élève.

Q : Vous proposez à la suite de l'exploitation de l'extrait du film et de celle du roman graphique une tâche intermédiaire où l'élève doit présenter un film adapté d'un livre et présenter son opinion. Cette tâche est-elle évaluée ?
R : En fait, ce n'est pas une tâche intermédiaire parce qu'à ce stade, les élèves n'auront pas encore assez d'éléments de discours et de recul critique pour l'accomplir. C'est davantage une activité d'entraînement qui donnera lieu à un retour sur les savoir-faire à travailler. C'est pourquoi il n'est pas envisageable de l'évaluer.

Q : Vous avez identifié parmi les obstacles à la compréhension de l'extrait de Thomas Hardy la densité et la longueur du texte. Voyez-vous d'autres obstacles que l'élève serait amené à surmonter ?
R : Il y aura bien des éléments de lexique qui poseront problème (par exemple, 'self-consciousness' à la ligne 35) car ils entravent la compréhension du cœur de sens du texte. Cependant, il faut hiérarchiser les besoins lexicaux des élèves pour la compréhension du texte car son intérêt réside davantage dans son adaptation que dans son traitement exhaustif.

Pour le jury de didactique
Fabienne AGUADO, Benjamin BAUDIN, Annabelle BOUCHIT, Marylène DURUPT, Sylvain JACQUELIN

Explication d’un texte en langue étrangère

Rapport sur l'épreuve de thème oral

Les conditions de l'épreuve

Le thème oral est la première sous-épreuve de l'épreuve sur programme (ESP). Tous les textes proposés à la session 2012 sont extraits d'articles de journaux ou de magazines parus au cours de l'année 2011, entre janvier et novembre. Les textes de la session 2012 provenaient de : *Libération*, *Le Monde, Marianne, Le Point, L'Express, Le Magazine du Monde,* et *Le Monde Diplomatique.*

Les textes, d'une centaine de mots, relèvent d'un style journalistique sans technicité particulière, et de thématiques contemporaines : économie, environnement, art, médias, culture…

Les candidats disposent d'environ deux minutes pour préparer leur traduction. Ce temps de préparation comprend la lecture du texte et l'éventuelle prise de notes. Compte tenu des contraintes de temps, il est fortement déconseillé aux candidats d'essayer de rédiger leur traduction *in extenso*.

Le candidat dicte ensuite sa traduction aux membres du jury en adoptant une vitesse et une articulation qui permettent à ces derniers de transcrire fidèlement la proposition faite (attention aux finales en /s/, notamment). Le jury est souvent obligé de demander aux candidats de dicter moins vite. Il est inutile de dicter la ponctuation, à moins que celle-ci ne diffère du texte de départ. Le jury peut demander au candidat de répéter un mot ou un segment de sa traduction.

Enfin, le candidat a la possibilité de demander au jury de lui relire de courts extraits de sa traduction, et peut modifier quelques points s'il le souhaite. Il est conseillé de consacrer entre cinq et six minutes à cette épreuve, afin de laisser un temps suffisant aux suivantes.

Les attentes du jury

L'épreuve de thème oral est une épreuve difficile, le jury en a bien conscience. Précisons que le texte à traduire ne fait pas l'objet d'un travail de préparation au préalable par le jury, qui le découvre en même temps que le candidat. En conséquence, le jury bonifiera surtout les prestations des candidats qui sauront démontrer de bons réflexes de traduction tout en évitant les écueils classiques (chaque texte en contient quelques-uns).

Si le texte est précédé d'un titre, il est impératif de ne pas en omettre la traduction. La source du texte, en revanche, n'est pas à traduire.

Conseils

Les remarques du rapport 2011 sont toujours d'actualité : le thème oral est un exercice auquel le candidat doit se préparer par un entraînement régulier, en utilisant des textes du type de ceux qui sont proposés au concours. Cet entraînement est toujours utile, même si le travail effectué ne fait pas l'objet d'une évaluation notée, mais seulement d'une autoévaluation. Un travail personnel régulier permet déjà de beaucoup progresser dans la (ré-)acquisition de bons réflexes de traduction.

Compte tenu du genre de texte proposé, le jury insiste sur l'importance de suivre de près l'actualité à travers la presse anglophone et francophone, afin d'une part de bien se familiariser avec les possibilités d'équivalences lexicales et stylistiques, et d'autre part d'avoir à l'esprit le contexte dans lequel ces documents se situent. Il existe, par ailleurs, de nombreux ouvrages de lexique thématique qui permettront aux candidats d'enrichir leur vocabulaire actif, et d'éviter les lourdeurs de style et les traductions réductrices.

Il est conseillé au candidat de profiter des deux minutes de préparation dont il dispose pour bien comprendre le sens global du texte au lieu de dicter leur traduction après seulement quelques secondes de réflexion. Le candidat n'aura pas le temps de rédiger sa traduction en entier, mais il aura tout intérêt à noter en marge du texte les idées de traduction qui lui viennent à l'esprit pendant ses deux minutes de préparation. De même, lorsqu'il dicte sa traduction au jury, le candidat pourra repérer le ou les segments sur lesquels il souhaitera revenir. De nombreux candidats ne profitent pas de la possibilité de demander au jury de relire un court extrait de leur traduction. Cela peut être pourtant l'occasion d'apporter quelques améliorations. Lorsque le jury demande au candidat s'il souhaite reprendre un segment, il ne s'agit pas d'un jugement visant à indiquer qu'une partie de la traduction est erronée, mais d'un simple rappel que le candidat dispose de la possibilité d'améliorer sa prestation s'il le juge opportun.

Textes commentés

Texte 1.

« Le Gruffalo » : un joli programme pour les tout petits

Adapté du livre pour enfants *Gruffalo* de Julia Donaldson et Axel Scheffler, véritable phénomène de librairie en Grande-Bretagne, ce film d'animation en suit fidèlement la structure.

Une Maman écureuil raconte à ses petits l'histoire d'une petite souris, successivement menacée par toutes sortes de prédateurs (hibou, serpent, renard), et qui s'en sort par la ruse en leur racontant l'histoire de son copain le Gruffalo, un monstre imaginaire qui ne ferait d'eux qu'une bouchée s'il venait à les croiser.
L'histoire est mignonne et bien menée, et la carrière du film, nommé aux Oscars et primé au Festival d'Annecy, témoigne de son large succès.
Le Monde, 18 octobre 2011

The Gruffalo, a pretty program for toddlers
Adapted from the children's book *Gruffalo*, written by Julia Donaldson and Axel Scheffler, a smash hit in British bookstores, this animated film follows its structure faithfully.
A squirrel mom tells her babies the story of a little mouse, who is in turn threatened by all sorts of predators (an owl, a snake and a fox), and who escapes by using guile/cunning when it tells the story of its friend the Gruffalo, an imaginary monster who would swallow them whole if he came across them.
The story is cute and well developed, and the welcome it received, with a nomination at the Oscars and a prize at the Festival d'Annecy, is proof of its big success.

For toddlers : plutôt que « little children », trouver une traduction respectant le registre du texte. De même pour « squirrel mom ».
Children's book : un calque de la structure NofN s'avère maladroite, notamment par rapport au reste de la phrase. On lui préfèrera un génétif, plus idiomatique en anglais.
Written by : étoffement souhaitable.
A smash hit : éviter les calques tels que « veritable phenomenon », ou « true event ».
British : éviter le calque ou les structures au génitif (« Great Britain's bookstores »).
This : renvoi au Gruffalo tel que présenté dans le co-texte gauche, plutôt qu'au seul titre de l'ouvrage.
Follows, tells : le présent simple était nécessaire tout au long du texte, pour diverses raisons : « follows » : caractéristique du sujet ; « tells » : événement simplement situé.
Her babies : éviter le renvoi en fin de phrase sous forme de complément d'objet indirect du type « to her babies », puisque la structure idiomatique est « tell somebody something ».
Threatened : mieux que le calque « menaced ».
Articles définis « an owl, a snake… » : l'article Ø en français nécessite un article indéfini en anglais.
Structure complexe : les textes à traduire comportent souvent des phrases longues aux structures complexes qu'il est bienvenu de clarifier dans la traduction, les erreurs de syntaxe étant pénalisées.
When it : pour éviter la lourdeur de la répétition de by + ING.
Swallow them whole: les traductions par des expressions idiomatiques sont valorisées (aussi: "gobble them up").
The welcome it received: il est impossible ici de coller au texte d'origine ("the career of the film" est irrecevable en anglais). Trouver plutôt une explicitation du sens.
With : explicitation du lien de causalité entre les récompenses et la conclusion sur la carrière du film, puisque le segment français entre virgules « nommé … d'Annecy » est un commentaire en incise, structure qui ne peut être maintenue en anglais.
Is proof of : éviter les sous-traductions du type « indicates, shows ».
Big : « wide » serait ici une erreur de collocation.

Texte 2.

Paul Klee a 10 ans lorsqu'en 1889 il se rend pour la première fois à l'opéra (…). L'expérience sera déterminante. Jusqu'à la fin de sa vie, la musique ne le quittera plus. (…) Mais c'était un peintre plus merveilleux encore, et l'artiste a éclipsé le musicien. A tort, car, pour comprendre l'un, il faut passer par l'autre, ainsi que le rappelle l'excellente exposition qui se tient à la Cité de la musique. Excellente parce qu'elle ne se contente pas de récapituler les allusions musicales dans l'œuvre, mais analyse comment la composition musicale a déterminé la composition plastique, et comment des notions – structure, répétition, rythme – voyagent d'un art à l'autre.
Le Monde, 22 octobre 2011

Paul Klee was 10 years old when, in 1889, he went for the first time to the opera. The experience proved to be decisive. Until the end of his life music remained crucial to him. But he was an even more marvellous painter, and the artist has won out over the musician. Wrongly so, for, in order to understand the former, one must bear the latter in mind, a necessity which we are reminded of by the excellent exhibition which is held at the Cité de la musique. Excellent indeed as it does not merely sum up the allusions to music in his work but analyses how musical composition determined the composition of his paintings, and how notions such as structure, repetition and rhythm go back and forth from one art to the other.

Was: le marqueur temporel "in 1889" force l'adoption du prétérit.
The experience : ne pas confondre avec « experiment ».
Decisive : le calque serait erroné, et les traductions du type « crucial, paramount » ne rendent pas le sens d'un tournant dans sa vie artistique.

Remain crucial to him : une explicitation, plutôt qu'un calque, permet d'indiquer le double sens d'importance et de permanence.
Has won out over : le passé composé français permet de comprendre ce segment de phrase comme un constat sur la réception contemporaine de son œuvre, ce qui explique la pertinence de l'exposition, d'où la traduction par le *present perfect*.
So : cette proforme permet la reprise idiomatique de l'élément auquel il vient d'être fait allusion.
The former, the latter : dans le cadre d'une structure de référence à des catégories (peintre et musicien), ces outils de renvoi apportent un fléchage plus précis que 'the one, the other'.
Bear in mind : explicitation de l'expression française.
A necessity : reprise de la modalité verbale par une modalité lexicale.
We are reminded … by : passivation d'une forme active pour intégrer le segment de manière plus heureuse dans cette phrase complexe.
Exhibition : attention au calque et faux-ami « exposition ».
Indeed : en plaçant l'adjectif en début de phrase en français, l'énonciateur met en exergue la notion d'excellence. Un recours à un adverbe intensifieur s'avère utile pour rendre le même effet en anglais.
Merely : transposition du syntagme verbal « se contenter de » en adverbe, avec l'avantage supplémentaire de respecter le niveau de langue soutenu de l'expression française (contrairement à des formulations du type « not only »).
Work : le nom générique ne doit surtout pas prendre la marque du pluriel (« works »).
Ø musical composition : l'article Ø renvoie au concept de composition musicale et non à une composition particulière.
Go back and forth : en plus d'éviter le calque, l'intérêt est ici de montrer l'interconnexion des deux domaines, et non de donner l'impression qu'il s'agit uniquement de l'influence de l'un sur l'autre.

Un échantillon de textes proposés aux candidats :
Nota bene : Certains textes comportent un titre, d'autres sont sans titre.

Le tabac est une valeur sûre. Le 28 septembre, l'Etat japonais a annoncé son intention de vendre les 50% qu'il détient dans le numéro quatre mondial du tabac, Japan Tobacco (Camel, Winston, Silk Cut...), afin de financer une partie des travaux de reconstruction des régions dévastées par le tsunami du 11 mars. Alors que la Bourse dégringole, les actions des géants de la cigarette grimpent. Depuis le début de l'année, elles ont gagné 11 % en moyenne sur les marchés européens. Le gouvernement japonais ne s'y trompe pas. Le cours de l'action Japan Tobacco s'est envolé depuis le début de l'année: plus 210/0. Au cours actuel, cela permettrait au Trésor nippon d'encaisser 17,3 milliards d'euros.
Le Magazine du Monde, 08/1 0/11, p. 34

Au Chili, le printemps des étudiants
Le Chili savoure le printemps. Et pas seulement parce que, dans l'hémisphère Sud, septembre marque le retour des feuilles aux arbres, des températures douces et des couples qui s'enlacent sur fond de sommets enneigés. Depuis le début de l'année, la société chilienne s'ébroue au sortir de l'hiver néolibéral, entamant ce que d'aucuns n'hésitent pas à qualifier de « révolution pacifique ».
L'épicentre du printemps se situe devant l'université du Chili, à Santiago. L'édifice est barré de banderoles revendiquant l'« éducation gratuite et de qualité », un orchestre de rock égaie parfois le vaste trottoir.
Hervé Kempf, Le Monde Diplomatique, octobre 2011

Le prix de la santé
James Verone, chômeur américain de 59 ans et victime de problèmes de santé, a trouvé un malheureux moyen pour se faire soigner. Sans assurance maladie, ne pouvant bénéficier du système d'assurance santé fédéral, il s'est résigné à prendre les armes, du moins à le laisser croire. James a braqué une banque de Caroline du Nord.
Il y a réclamé 1 dollar en passant une note à la caissière affirmant qu'il était armé. Emmené calmement en prison, il aura droit à un traitement complet.
Son souhait: rester suffisamment longtemps pour se remettre de sa hernie discale. Il menace de récidiver au cas où il serait libéré trop tôt.
Marianne, du 2 au 8 juillet 2011

Et si l'invention du shopping avait constitué une étape déterminante dans l'émancipation des femmes du XIXe? Cette thèse, aussi passionnante qu'incongrue, est défendue de façon fort convaincante par Christine Le Goff et Sally Aitken dans Au Bonheur des Dames, succulent docu-fiction consacré à la naissance des grands magasins. «Quand j'ai commencé mes recherches, j'ai trouvé des biographies de grands entrepreneurs, des études sur l'urbanisme et l'architecture, sur la révolution industrielle, la révolution des transports, l'arrivée de la publicité ... Nulle part il n'était question des femmes! L'élément majeur et moteur de cette histoire était complètement évacué» s'étonne encore Christine Le Goff, qui a décidé, en accord avec sa coréalisatrice Sally Aitken, de rendre justice aux oubliées.
[Sophie Bourdais, Télérama, 29 octobre 2011]

Peut-on tout dire sur Twitter?
Facebook et Twitter, même combat. Ces réseaux sociaux sont considérés comme des espaces publics, et leurs utilisateurs - qu'ils soient de simples particuliers, des journalistes ou des personnages politiques - sont responsables de leur prose. Donc, gare à celui qui franchit la ligne de sa liberté d'expression! Des sanctions pénales le cueillent dès qu'il bascule dans l'injure, l'atteinte à la vie privée ou à la dignité humaine, le dénigrement, la diffamation ... En clair, les addicts aux médias sociaux sont soumis aux mêmes devoirs de mesure et de modération qui s'appliquent dans le monde réel.
(Le Point, 15 novembre 2011)

Photographie. Le Sud-Africain David Goldblatt qui, à 80 ans, fait l'objet de deux expositions à Paris, revient sur un demi-siècle d'engagement, avant et après l'apartheid.

Sur deux murs opposés de la Fondation Henri Cartier-Bresson, à Paris, les portraits de Sylvia Gibbert-Melrose et Miriam Diale se font face. Un gouffre sépare les deux femmes, pourtant géographiquement voisines, puisque vivant à Johannesbourg, la plus grande ville d'Afrique du Sud, dans les années 70. La constatation est d'autant plus saisissante que l'une et l'autre prennent strictement la même pose. Allongées sur leur lit, les jambes repliées, fixant l'objectif. Sauf que, manifestement, l'une bénéficie d'un certain confort (radio, lampe de chevet ...), tandis que l'autre vit dans le dénuement.
Libération ; 21 Janvier 2011

Née dans une riche famille de commerçants new-yorkais, Diane Arbus a commencé par la photo de mode, en compagnie de son mari Allan, dans les années 1940 - un travail qui l'ennuyait à mourir. Elle ne prendra son envol qu'à 38 ans, après leur séparation. Au début, ses images pleines de grain sont peuplées d'enfants tristes. C'est son professeur, la photographe Lisette Model, immigrée autrichienne connue pour ses portraits sans concessions de pauvres et de parvenus, qui l'incite à aborder la réalité de façon frontale. En 1962, Diane Arbus abandonne le format rectangulaire pour le carré, qui évacue tout contexte. Et elle se plonge dans les sujets qui la fascinent, les "freaks", dont le physique sort de l'ordinaire.
Le Monde, 20 octobre 2011

Ici New York.
Micro-reportage
C'est l'émission lacrymale du moment, aux Etats-Unis. Coming Home, ou le retour des soldats d'Afghanistan et d'Irak dans leur famille, version téléréalité. De grands gaillards qui font la surprise à leurs parents, après un an de mission, et se prêtent à des grandes embrassades scénarisées. Diffusé, sur la chaîne Lifetime, ce spectacle dont le pathos choquerait en France suscite ici moins de vagues. Seul un comité de femmes de soldats regrette qu'on ne s'attarde pas plus sur l'état psychologique des boys, la caméra se focalisant davantage sur l'émotion des retrouvailles.
Télérama, 15 août 2011.

Eric TABUTEAU, Jeremy JAMES

RAPPORT SUR L'EXPLICATION DE FAITS DE LANGUE

Les modalités de l'épreuve d'explication de faits de langue étant restées les mêmes pour la session 2012, la description de l'épreuve et les conseils donnés dans les précédents rapports (2006-2011) restent valables.

L'épreuve d'ESP commence par le thème oral, puis vient la présentation des faits de langue qui se fait en français. On s'attend à ce que les candidats consacrent une petite dizaine de minutes à cette présentation. Le texte qui sert de support est toujours le texte proposé pour l'épreuve d'explication en langue étrangère (littérature ou civilisation).

L'exposé n'est pas suivi d'un entretien avec le jury et le candidat enchaîne immédiatement avec le commentaire en langue anglaise du document.

La consigne est toujours : « À partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de … / de l'expression de… », par exemple : « À partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « Ø N (-S) / THE N (-S) dans l'expression du générique ».

Liste des faits de langue donnés lors de la session 2012

- LES MODAUX
- V-ING
- THAT
- TO + V
- TEMPS ET ASPECT
- WILL/ WOULD; SHALL/SHOULD; BE GOING TO
- LA NEGATION
- LES ADVERBES
- HAVE
- IT
- N+N

Quelques rappels
Le but de l'épreuve est de présenter une typologie des occurrences du phénomène signalé (temps et aspect, V-ING, IT…) se trouvant dans le texte proposé, en s'appuyant sur un raisonnement et une problématique.

Si le fait de langue est représenté dans le texte par quelques occurrences, on s'attendra à ce que le candidat en fasse un traitement exhaustif. En revanche, si les occurrences sont nombreuses, les candidats auront intérêt à opérer des choix en mettant en avant les exemples qu'ils estiment les plus représentatifs ainsi que des exemples plus problématiques. Si les occurrences sont très nombreuses, il est inutile de citer le *nombre* des exemples (« il y a 52 Ving dans le texte »), et de donner un décompte fastidieux au jury, s'il n'apporte rien et n'est pas intégré à l'analyse.

L'épreuve de faits de langue fait partie des épreuves dites « universitaires ». Ce n'est pas une fiction de cours. Le jury évalue l'aptitude du candidat à respecter les deux parties de la consigne : la constitution d'une typologie raisonnée, assortie d'analyses détaillées d'exemples choisis dans le texte.

Définition du sujet/Problématisation

Nous reprendrons cet aspect de la question qui avait été rappelé l'an passé : comme pour toute épreuve universitaire, le candidat est amené à bien définir son sujet à la fois avant de procéder à son relevé de formes et son analyse lors de la préparation, et lors de la présentation, d'en rendre les enjeux le plus clairement possible. Un sujet sur « les modaux », par exemple, n'est pas un sujet sur « l'expression de la modalité », et inversement : si dans un cas la diversité des modes d'expression de la modalité est possible, et même attendue (« l'expression de la modalité »), un sujet sur « les modaux » invite à se concentrer explicitement sur ce qui mérite cette appellation. Un sujet sur « les propositions en TO » peut inclure des cas que n'inclut pas un autre sur « les propositions nominales en TO » ; si cela peut sembler aller de soi, il ne faut pas oublier d'en tenir compte dans l'analyse. Un sujet sur N+N n'est pas un sujet sur « GN + GN » (donc « my friend the doctor » a priori n'y entre pas) ; un sujet sur « les formes nominalisées du V » n'est pas la même chose qu'un sujet sur les propositions nominales.

On rappellera également que par convention, la présence d'un signe « / » (ou &) entre plusieurs formes suppose que l'on procède à une comparaison entre ces formes (THIS / THAT, par exemple) ; les ressemblances ou différences entre les deux formes doivent donc être traitées. Le fait que les formes soient écrites en majuscules est une convention d'écriture qui indique que les variantes contextuelles sont également à prendre en compte : ainsi un sujet sur IT porte sur *it*, bien entendu, mais également sur *its* – comme un sujet sur THIS / THAT inclut *these / those* – ce sont les « marqueurs » THIS et THAT qui sont en jeu, et toutes leurs variantes. Autre exemple : HAVE signifie : toutes les formes de *have*, y compris les formes fléchies (*have*, *having*…), et aussi bien le verbe lexical que l'auxiliaire. Même si cette année cet aspect a été explicité pour un sujet (« WILL / WOULD ; SHALL / SHOULD ; BE GOING TO »), un modal écrit en majuscules suppose que la forme passée est incluse ; « WILL » en majuscules signifie : *will* et toutes ses formes, dont *would*, *will* + *-ed*, un sujet sur « CAN » en majuscules signifie qu'il faut traiter également *could* (*can* + *-ed*).

Typologie

Une *typologie* est un classement raisonné selon des critères qui devront être précisés. Le point de départ pourra être une ou plusieurs définition(s) des termes du sujet, une opposition entre deux ou plusieurs formes, la mise en évidence d'une distribution (contextes d'emploi comparables), le statut syntaxique des éléments à étudier, une distinction entre divers types de constructions, un problème de classification…

La typologie doit être sous-tendue par une problématique. Il s'agit de résoudre un problème linguistique, de faire une démonstration. La typologie doit être pertinente et adaptée au sujet traité. Par exemple, dans un sujet sur le passif, il serait peu pertinent de classer les formes en fonction des différents modaux combinés à celles-ci, dans la mesure où les variations constatées ne permettent pas de mettre en évidence les caractéristiques du passif. Au moment où l'on veut montrer que *it* fait référence à un élément nominal, faire tout un développement sur le fait qu'il est sujet, objet…, n'est pas bien nécessaire, si cela n'est pas pertinent pour cette partie de l'analyse.

Il est très fortement conseillé aux candidats d'annoncer en introduction la typologie retenue, et d'en faire apparaître clairement les articulations en cours de présentation, afin que le jury puisse se repérer tout au long de l'exposé. Le plan annoncé doit ensuite être respecté dans la présentation.

Analyse

L'*analyse détaillée* d'occurrences du texte est indispensable. Il peut s'agir d'occurrences typiques, représentatives d'une catégorie apparaissant dans la typologie ; les occurrences analysées peuvent aussi poser un problème, ou sembler être des contre-exemples. L'identification des problèmes, le classement des occurrences, la formulation d'hypothèses, la manipulation des énoncés constituent l'essentiel du travail. Ce dernier s'effectue donc dans le sens texte > analyse, et non l'inverse. Les connaissances sont bien sûr indispensables, mais elles sont à assimiler en amont des oraux. Elles viennent ensuite nourrir le commentaire, et permettent d'identifier les problèmes : les occurrences relevées dans le texte sont-elles des cas typiques ; retrouve-t-on les catégories traditionnelles ? A-t-on éventuellement des contre-exemples ? Il s'agit de montrer, avec clarté et précision, comment les exemples du texte peuvent être organisés et analysés.

On notera donc très nettement qu'il est totalement exclu de transformer la présentation en récitation

du cours, ou de « fiches », hors de toute mention ou analyse des exemples. Si quelques rappels rapides peuvent, et doivent, être faits en introduction, ils doivent ensuite laisser place à l'analyse détaillée et raisonnée des exemples du texte, en **relation** avec les connaissances sur la question. Un exposé ne ***peut*** pas être constitué d'une *récitation* de « fiche de cours » sans prise en compte du texte, même suivie d'une citation sommaire des exemples, avec peu ou pas d'analyse. C'est dans le cadre des analyses que les candidats indiqueront les éléments de connaissance qui leur semblent pertinents, en liaison avec la présentation des cas présents dans le texte.

Ceci signifie donc, et nous insisterons encore cette année sur ce point, qu'en fonction des occurrences, un même sujet (par exemple, V-ING, TO + V…) peut amener les candidats à développer des typologies complètement différentes, car les cas présents dans le texte pourront bien entendu varier.

Tous les exemples doivent être tirés du texte, sur lequel la démonstration **doit** s'appuyer. Il est donc inutile, voire contre-productif, de proposer des exemples fabriqués et d'introduire au sein de la typologie des catégories qui ne sont représentées par aucune occurrence. On attend des candidats qu'ils identifient le point à étudier et qu'ils mènent leur étude en considérant les occurrences du texte comme corpus ; qu'ils les rapprochent et les ordonnent en un classement cohérent, qu'ils les commentent et les justifient de façon argumentée et démonstrative (les candidats doivent chercher à démontrer). On ne peut pas se contenter d'un relevé linéaire d'occurrences, sans proposer de typologie ni de problématisation, car on ne peut aboutir dans le meilleur des cas qu'à de simples descriptions ponctuelles ou à des énumérations sommaires, ce qui n'est pas le but de l'exercice.

La description et l'explication doivent être étayées par **des gloses, des comparaisons, des manipulations** (substitutions, déplacements, le cas échéant effacements, avec un commentaire sur les répercussions sémantico-pragmatiques éventuelles). Ces manipulations ne doivent pas être faites de façon mécanique, ou n'être suivies d'aucune analyse, mais doivent permettre d'approfondir le commentaire. Il importe également de prendre en compte la valeur d'une forme donnée dans le système, et les effets de sens obtenus **en fonction du contexte**. Si le point proposé s'y prête, le candidat peut utilement emprunter ses arguments à diverses branches de la linguistique : diachronie, phonologie, lexicologie, syntaxe, morphologie, linguistique contrastive…

Les candidats **ne chercheront pas à tout prix à relier le fait de langue proposé et le commentaire de texte**. En effet, certains sujets ne s'y prêtent pas. Le rapprochement peut parfois apporter un éclairage utile ; lorsque c'est le cas, il peut être éventuellement intéressant d'établir très brièvement un lien entre l'explication de texte de littérature et de civilisation et l'étude du fait de langue, en montrant par exemple pourquoi telle forme est récurrente dans le texte, comment le choix de telle ou telle construction grammaticale peut servir les desseins d'un auteur, etc. Cependant, ces remarques ne peuvent pas tenir lieu d'analyse, et ne sont pas exigées.

Evaluation

Le jury évalue le niveau de connaissances des candidats, mais aussi, et surtout, **leur capacité de réflexion, leur rigueur et leur clarté**. Les candidats doivent avoir des bases grammaticales solides, et des outils d'analyse linguistique. Il faut souligner l'importance d'une maîtrise préalable des outils et des concepts de la grammaire, notamment de l'analyse syntaxique (catégories grammaticales, types de constituants, fonctions syntaxiques…) indispensables à toute description des faits de langue : savoir ce que sont entre autres un adjectif, un adverbe, une relative, une conjonctive, une participiale, une clivée, une extraposée, la différence entre « nature » et « fonction », savoir distinguer *to* préposition de *to* particule de l'infinitif, *do* verbe lexical, verbe auxiliaire, proforme, etc. Une connaissance bien maîtrisée de la terminologie est donc indispensable pour éviter les descriptions vagues et simplistes.

Lors de cette session, le jury a constaté que, si certains candidats n'avaient pas encore tout à fait cerné les objectifs de l'épreuve, une fois encore un nombre encourageant de candidats s'étaient solidement préparés. On incitera donc les futurs candidats à s'entraîner régulièrement à cette épreuve pour acquérir les connaissances et les réflexes d'analyse indispensables.

Conseils pratiques

Les candidats tireront profit de la lecture des rapports des années antérieures et des points proposés

cette année. Parmi les recommandations d'ordre pratique déjà faites les années précédentes, nous citerons :
- *l'utilisation du tableau*. Elle n'est pas obligatoire, et même déconseillée, s'il ne s'agit que de recopier les exemples. Elle peut éventuellement être pertinente, en revanche, pour faire un schéma, ou illustrer une manipulation syntaxique.
- *la citation des exemples*. A chaque exemple cité, les candidats donneront clairement le numéro de la ligne, pour que le jury puisse s'y reporter. Il est inutile et mal venu, cependant, de donner une série de numéros de ligne sans citer les exemples; il ne faut pas oublier de laisser au jury le temps de s'y reporter et indiquer clairement de quel exemple il est question lorsqu'on en propose une analyse.
- *la gestion du temps*. Les candidats ne doivent pas perdre de vue qu'ils ne devraient pas consacrer plus de dix minutes à cette sous-épreuve. Il faut à la fois prévoir de ne pas dépasser ce temps, mais également être conscient du fait que l'on peut parfaitement développer une argumentation dense et cohérente dans le cadre du temps imparti.

Etude de quelques sujets : plans et/ou pistes d'analyse possibles.

Les candidats trouveront ci-dessous le traitement de trois sujets parmi les sujets de la session 2012 (***La négation ; Les adverbes ; WILL/WOULD, SHALL/SHOULD, BE GOING TO***). Nous rappellerons, comme l'année dernière, qu'ils trouveront par ailleurs d'autres sujets dans les rapports des années précédentes, disponibles sur le site du Ministère de l'Education Nationale. Le jury en recommande fortement la lecture, la diversité des sujets traités permettant aux candidats de les exploiter comme annales. Voici ci-dessous la liste mise à jour des sujets mentionnés dans ces rapports :

-2011 : Temps et aspects ; Les formes nominalisées du V ; THIS/THAT
-2010 : Le génitif ; SHALL/WILL ; Les formes en WH-
-2009 : Le passif ; N+N ; passé/présent
-2008 : Les infinitifs et propositions infinitives ; Les relatives/relatives nominales ; IT & THIS
-2007 : SO/AS/SUCH ; L'extraposition ; La forme –ING
-2006 : TO ; Les adjectifs ; Les mots en WH-
-2005 : Passé/Présent ; BE ; La composition nominale et adjectivale

SUJET N°1 — LA NÉGATION

Texte : William Shakespeare, *The Winter's Tale,* IV.4.
(Penguin Shakespeare, 2005, p. 63-65)

Introduction : Plusieurs types de négation existent : négation non linguistique (gestes, signes, dessins, etc.), négation logique, négation linguistique. Nous ne prendrons en compte que la négation linguistique, qui inclut la négation lexicale, la négation syntaxique ainsi que la négation implicite (étudiée à partir de marqueurs du texte).

Après avoir présenté une typologie des différents marqueurs de négation, nous prendrons en compte la portée de la négation, les phénomènes de négation totale et de négation partielle – ou négation locale.

(*Le sujet doit être le cas échéant redéfini. Dans le cadre d'une épreuve de linguistique, il faut se limiter à l'étude des marqueurs et de l'implicite appréhendé au travers des marqueurs.*)

Typologie

1. Négation lexicale :

1.1. par dérivation : préfixe en *un-* : ***un****usual* (1) ; préfixe *n-* : ***n****ever* (21) ; ***n****or* (33) [never & nor *peuvent éventuellement aussi être considérés comme des composés*]

1.2. par composition (*no* + N) : *nothing* (25)

1.3. par le sémantisme du mot : *rarer* (32). Il s'agit de termes marquant une quasi-négation, que l'on pourrait gloser dans le cas de *rarer* par *not often*. On peut aussi inclure dans cette sous-partie des verbes à « connotation négative » tels que *dread, fear* ou *darken* (pour ce dernier verbe, on peut noter la possibilité d'une graduation ; degré plus ou moins grand de *darkness*).

2. Négation grammaticale / syntaxique

2.1. *no* : *no shepherdess* (2). Dans ce cas, *no* est un déterminant du nom (*shepherdess*). Avec *no* + N, l'appartenance à la classe des « *shepherdesses* » est niée ; il y a négation de l'existence de toute occurrence quelle qu'elle soit (glose : *there was no shepherdess*). Avec *not* + *a* N, il y aurait construction d'une occurrence pour la nier (glose : *not a shepherdess but Flora = Flora was not a shepherdess*).

2.2. *not* : construction AUX. NOT + V (comme en anglais contemporain): *your greatness hath not been used to fear* (19); *your resolution cannot hold* (37); *I be not thine* (45). Dans le texte de Shakespeare, la négation peut se construire sans le support d'un auxiliaire : *it not becomes me* (7). Il s'agit d'une étape dans l'évolution de la langue. L'emploi d'un auxiliaire tel que *do* se développe à partir de la période moyen-anglaise comme support de négation et son utilisation n'est pas encore systématique à la Renaissance. La possibilité de nier directement le verbe peut être exploitée pour des questions de rythme. L'élément négativant peut être placé après le verbe : *since my desires run not before mine honour* (34) ; *darken not the mirth o'th'feast.* (42) ou avant : *it not becomes me* (7). En anglais contemporain, dans des structures plus ou moins figées, pour des raisons d'emphase, la négation ne peut être placée qu'après le verbe lexical (par exemple, *I think not*).

2.3. marqueurs corrélatifs : *no* + *but* : *nothing but jollity* (25); *were never for a piece of beauty rarer, nor in a way so chaste* (33); *since my desires run not before mine honour, nor my lusts burn hotter …*(34): paraphrase *run not … and my lusts burn not*. *Nor* n'a pas d'indépendance référentielle par rapport à la première proposition ; ce marqueur peut être glosé par « *and not* + négation » (et de manière intéressante, *and… not* plutôt que *not… or* que l'on peut penser reconnaître dans *nor*) ; *and* montre le caractère lié de la deuxième proposition : *since my desires run not before mine honour, and my lusts burn not hotter.*

[Il est à remarquer qu'il n'y a pas de marqueurs corrélatifs dans : *no shepherdess, but Flora* (2), puisque Flora n'est pas « shepherdess ». Une glose pourrait être : *there is no shepherdess ; however, there is Flora*].

3. Négation totale et négation partielle (locale). La négation peut porter sur l'ensemble de la relation prédicative : <become - me> dans *To chide at your extremes it not becomes me* (7). Elle peut aussi ne porter que sur une partie de celle-ci : *Apprehend nothing but jollity* (25) que l'on peut gloser par *apprehend nothing except jollity*. L'élément qui suit *but* (*jollity*) échappe à la négation.

La négation porte sur le degré en 34 : [*Their transformations were never for a piece of beauty rarer,/ Nor in a way so chaste*]*, since my desires/Run not before mine honour, nor my lusts/Burn hotter than my faith*. Il s'agit d'une négation partielle puisque ce qui est nié, ce n'est pas la mise en relation sujet/ prédicat (comme s'il était écrit : *my lusts do not burn hot*), mais un degré de la notion <hot> (*not hotter than my faith*).

Une restriction peut être introduite au moyen d'une proposition en *if* comme dans la phrase suivante dans laquelle une négation partielle (*I cannot be mine own if …*) est suivie d'une négation absolue (*I be not thine*) : *For I cannot be Mine own, nor anything to any, if I be not thine* (43-15)

4. Ellipse / rôle anaphorique de *not* : *Or I'll be thine, my fair, or not my father's* (44). La deuxième proposition peut être glosée comme suit: *or I'll not be my father's* ; *not* reprend et nie *I'll be* (mais on peut aussi dire que *not* nie un élément qui est élidé).

5. Négation implicite.

Lift up your countenance as it were the day of celebration (49). On peut dire qu'il y a négation implicite véhiculée par l'irréel *as it were ;* cet énoncé peut être glosé de la façon suivante : *it is not the day of celebration*.

Enfin, les questions rhétoriques des l. 21-24 appellent des réponses négatives (*I don't know*; *I can't say*) : *How would he look to see his work, so noble, Vilely bound up? What would he say? Or how should I, in these my borrowed flaunts, behold The sternness of his presence?*

Conclusion : La négation peut s'exprimer grâce à des moyens lexicaux et grammaticaux. Shakespeare l'utilise de manière complexe pour nuancer les propos des personnages, pour laisser deviner au spectateur le sens de façon implicite.

NB : Des remarques étymologiques sont acceptées, mais pas exigées. Pour mémoire, dans *no* est présent l'élément négativant *n-* (I.E. */n/, latin et langues latines *nĕ*, ex *n-ullus*, *n-euter*; *n-ōn*, all. *n-ein*). En vieil-anglais, la forme la plus courante était *nā* : *n-* + *ā*. L'adverbe *ā* signifiait *always*, *ever*, *continuously*. Une variante *ō* s'est développée, et existait de façon indépendante, de la même façon que *ā*.

SUJET N°2 — LES ADVERBES

Références du texte :
Thomas HARDY, *Far From the Madding Crowd*, Chapter XXIV, pp. 126-128.

De "The noise approached, came close, and a figure was apparently on the point of gliding past her when…" à "… began to give way like liliputian musketry."

Problématique.

Le sujet proposé est « les adverbes » : se pose d'emblée un problème de *classification*. La question est soulevée de savoir quels éléments appartiennent à cette catégorie d' « adverbes », et quels sont les *critères* qui peuvent être retenus pour rendre compte de la classification de tel ou tel élément linguistique en tant qu' « adverbe ». Les critères de classification peuvent être morphologiques, syntaxiques (position dans l'énoncé), sémantiques. Tout en constituant des classes de mots, les catégories grammaticales traditionnelles, comme nom, verbe, adjectif[1], sont hétérogènes; il pourra donc s'agir, pour un sujet comme celui-ci, de montrer pourquoi tel et tel élément appartient à la catégorie, et à proposer des pistes d'analyse, **à partir des exemples présents dans le texte,** sur ce qu'est un « adverbe ».

Nous rappellerons que plusieurs plans sont toujours envisageables et qu'il ne s'agit pas de « reproduire » les corrigés ; on trouvera ci-dessous des éléments de commentaire possibles pour traiter la question.

TYPOLOGIE

On rappellera que les critères d'appartenance à une catégorie linguistique sont de plusieurs ordres ; on peut utiliser notamment :

- La morphologie : les éléments d'une même catégorie ont des caractéristiques morphologiques communes (ex. un N prend – typiquement – un –*s* au pluriel ; un adjectif en anglais est invariable…) ;
- La distribution : les éléments d'une même catégorie s'emploient dans les mêmes environnements syntaxiques : par exemple, un élément (X) se situant dans une configuration (X) *adj* N est typiquement un déterminant ; ce qui prémodifie un adjectif, est, justement, typiquement un *adverbe* ;
- Le remplacement/ la substitution : un élément d'une catégorie donnée est remplacé par un élément d'une même catégorie lors d'un test de remplacement.

Ces tests peuvent être employés pour montrer dans quelle mesure on a bien affaire à une catégorie unique [cf. ces formes hétérogènes sont cependant en distribution complémentaire avec d'autres adverbes, ce qui prouve leur appartenance à la catégorie], mais, en même temps, ils permettront de montrer l'hétérogénéité de la classe.

Une piste pouvant être explorée est qu'il y en a certains qui sont plus « centraux » que d'autres, tandis que certains exemples, tout en étant traditionnellement classés comme tels, et en répondant bien au moins à une partie des tests traditionnels, ont un plus grand degré de particularité.

[1]On peut trouver un corrigé sur les adjectifs dans le rapport de 2006.

On peut traiter dans cette optique successivement de critères permettant de constituer une typologie : morphologie ; critères sémantico-syntaxiques (portée) ; sémantisme.

A.MORPHOLOGIE DES ADVERBES

Les formes étant dans ce texte à la fois nombreuses et variées, le candidat veillera à choisir des exemples représentatifs, tout en veillant à ne pas oublier un pan important de la question.

☒ **LES ADVERBES EN –LY** : On peut considérer comme étant (les plus) typiques les adverbes obtenus par une dérivation à partir d'une base adjectivale à laquelle on ajoute le suffixe *–ly*: *apparently* (1), *forcibly* (3), *nearly* (3) ; *softly* (17) ; *totally* (27) ; *immediately* (31) ; *hastily* (36) ; *obliquely* (50); *drily* (55); *helplessly* (56); *unwillingly* (65); *stiffly* (66). Point commun: base adjectivale + suffixe *-ly*. On note une modification orthographique dans le cas de *drily* (55). *Unwillingly* est également préfixé ; *helplessly* est construit sur un adjectif par ailleurs déjà construit par dérivation (*help-* + *-less* ; + *-ly*).

On note cependant que la présence du suffixe *–ly* n'est pas un indice suffisant du fait que l'élément en question est un adverbe : dans le texte, le cas de *likely* (40) permet de le rappeler ; il s'agit d'un adjectif, et non d'un adverbe.

Le texte propose aussi le cas d'une double possibilité de formation d'un adverbe à partir d'un même adjectif : *hard* (48)/ *hardly* (60). A partir de la même base, on obtient deux adverbes différents, morphologiquement, mais la différenciation est également sémantique (*dur(ement)* vs *presque*).

☒ **FORMES DERIVEES[2], MAIS SUR D'AUTRES MODES** : on peut citer les cas de *somehow* (9) ; *hitherto* (27) ; *again* (17 ; 53 ; 70) [diachroniquement, préfixe *a-*]; *never* [*n-* + *ever*] (69); *together* (9).

☒ **FORMES NON-DERIVÉES[3]** : C'est le cas des adverbes déictiques *now* (27), *here* (70); de *too* (41; 49) ; de l'adverbe de négation *not* (38) ; *very* (66 ; en synchronie) ; on peut également citer le cas de *less* dans *less… than* (27)…

☒ **CAS DE *SO***; est-il toujours adverbe? Il l'est dans *so great that it*… (29), où il prémodifie un adjectif, dans *…had so wound himself among gimp cords in some few moments* (39-40); il est toujours possible de penser qu'il a un fonctionnement adverbial dans *I fancy so* (18), et dans *a foot or so* (6). (Cependant, un remplacement pouvant également se faire avec des formes nominales (cf. *it*), le statut de ces quelques cas peut donc être (en partie) discuté – si ce sont (bien) des adverbes, ils occupent ici des positions également susceptibles d'être occupées par des GN ; il faut alors prendre garde lors de l'application des tests ; si un test de remplacement est fait avec « a foot or *three* », cela ne « prouve » pas qu'il s'agit d'un adverbe.)

☒**ADVERBES EN WH-.** On rappellera l'existence d'adverbes relatifs, interrogatifs, exclamatifs (voir grammaires). Il n'y en a qu'un seul exemple dans ce texte: *She hardly knew why* (60) (cf. *Why did she do it ?* Position syntaxique de : *She did it unconsciously,* etc.) ; *why* occupe la place d'un adverbe ; il est, en l'occurrence, adverbe interrogatif.

☒ Certaines des formes à valeur spatiale sont des adverbes à part entière (*upwards*, l. 44, adverbe dérivé) ; mais le texte comporte des exemples de verbes à particule : *shrink away* (8) ; *looked down* (49), *went on* (61) ; *burst out* (20)... On pourra donc évoquer les **FORMES HOMOPHONES AVEC LES PRÉPOSITIONS,** et **PREFIXES**. Si ces particules n'ont pas toutes les caractéristiques associées à d'autres adverbes (leur distribution et leur(s) emploi(s) sont particuliers), ces éléments viennent qualifier le verbe et par conséquent sont considérés comme entrant dans la catégorie générale des adverbes (cf. particule *adverbiale*). [Le texte permettait de comparer éventuellement les emplois de certains termes qui peuvent s'employer en tant que préposition ou particule adverbiale. Sans glisser vers un autre sujet, il était possible de faire un test rapide pour illustrer l'appartenance à la catégorie adverbiale de ceux qui viennent d'être cités : par exemple, *over* (44), etc., qui sont des prépositions. Certaines de ces formes peuvent donc également être employées comme préfixes (*overthrown,* 27).]

---

[2]Pour les notions de dérivation, conversion, se reporter à l'ouvrage de J. Tournier cité en bibliographie générale.

[3]En synchronie car divers amalgames, préfixations non visibles… peuvent avoir été présentes sur certaines formes.

☒ Les **FORMES HOMOPHONES AVEC CELLE DES ADJECTIFS** : *He looked* <u>*hard*</u> *into her eyes* (48) [comparer : *hardly* (60)] ; *very* (en diachronie) ; *close* (1). Dans le cas de *hard*, et historiquement, de *very*, on peut remarquer le fait qu'un adjectif soit utilisé, sans marque de dérivation apparente, comme un adverbe (cf. en français : *Travailler durement, mais aussi travailler dur*).

☒ Pour certaines formes, l'appartenance à la catégorie « adverbe » peut éventuellement être discutée ; c'est le cas, par exemple, de : *such* (38, 55, 63) ; *so* dans *so much dignity*… *as* (65). Leur positionnement, devant un déterminant, n'est possible que pour une liste fermée d'items. Elles peuvent recevoir dans différentes approches une analyse ou bien en tant que « pré-déterminants » (catégorie spécifique), ou bien en tant qu' « adverbes ».

☒ **FORMES ATYPIQUES**. C'est le cas notamment de *the*, dans *the better* (68) ; si *the* est bien entendu en anglais employé majoritairement comme déterminant, on peut se demander quel est son statut dans une telle expression : on constate que *the* peut en effet être remplacé ici par un adverbe : *much better/ absolutely better/ terribly better*…

On rappellera aussi que *Yes* et *No* (glosables par : *Absolutely, Indeed*, etc.) sont également considérés comme étant des adverbes.

☒ On peut éventuellement noter que l'on aurait des cas à la frontière de la catégorie, ou dont la nature peut être discutée ; il était éventuellement possible (selon le temps…) d'évoquer le statut des «mots du discours » comme *Oh* (16) ; traditionnellement intégrés dans une catégorie des « interjections », mais un rapprochement peut être envisagé avec des adverbes *('I am a man.'/ 'Oh !' // 'I am a man.' / 'Really !' / 'Indeed!'…).* Il était, toujours éventuellement, possible d'évoquer le cas de *nevertheless* 61, que l'on peut penser être proche d'une conjonction de coordination comme *but*; cependant, la distribution de *nevertheless* en fait clairement en anglais quelque chose d'autre qu'une conjonction, car les positions que peut occuper *nevertheless* ne sont pas celles qu'occupent les coordonnants :

*It nevertheless seemed coming to no end/ *it and / but seemed coming to no end…*

Nevertheless n'est donc pas une conjonction ; il s'agit bien d'un adverbe.

[Sans que cela soit attendu, le fait qu'un adverbe puisse remplacer un GP (et donc le lien GP/ GAdv) pouvait éventuellement être évoqué, par exemple avec *without ceremony* (64), cf. *unceremoniously*, mais à condition de ne pas oublier les questions centrales ; la gestion du temps doit amener à sélectionner ce qui est le plus pertinent.]

B.PORTEE DES ADVERBES/ DIMENSION SÉMANTICO-SYNTAXIQUE

Un adverbe porte normalement sur une unité autre que nominale: sur un V, un prédicat, un adjectif, une phrase, mais un autre point commun pourrait être cette qualification de ce qui n'est pas nominal, ou de ce qui est prédicatif.

L'adverbe peut porter sur ce qui est « verbal », mais il est important de distinguer ce qui modifie le prédicat, ou quelque chose à l'intérieur du prédicat, ainsi que les adverbes portant sur l'ensemble de la phrase. La plupart des adverbes du texte portent sur le prédicat, ou « sur le V », mais deux adverbes du texte sont des adverbes de phrase :

ADVERBE PORTANT SUR LE V / LE PREDICAT: *Pinned it forcibly* (3); *We have got hitched together somehow (*9); *Bathsheba softly tugged again* (17) ; *…was now totally overthrown* (27); *She hastily replied* (36); *She had obliquely noticed that…* (51); *B pulled again* (53)/ *she pulled again* (70); *said the soldier drily* (V) (54-55); *she exclaimed helplessly* (56); *She hardly knew why* (60)/ *she replied stiffly* (65-66); *You had never shown yourself to me*… (69) ; *It was immediately apparent that the military man's spur had become entangled* (31-32)…

On peut faire la différence entre des adverbes qui modifient le sémantisme du V, et ceux qui

modifient le prédicat dans son ensemble (le choix d'un ou deux exemples peut suffire[4]). Ainsi *drily*, dans …*said the soldier drily*, qualifie-t-il la façon de parler, et le sémantisme du V ; en revanche, on peut penser que *somehow* qualifie tout le prédicat [*have got hitched together*] ; *somehow* ne donne pas l'indication sur la façon d'être « *hitched* », mais sur la manière dont l'événement s'est produit.

ADVERBE DE PHRASE : En revanche, à la ligne 1 : …*and a figure was apparently on the point of gliding past her when something tugged at her skirt and pinned it forcibly to the ground*, *apparently* indique un point de vue qui porte sur l'ensemble de la relation prédicative; il s'agit d'un adverbe de phrase. Il est d'ailleurs (plus) facilement détachable en position initiale ou finale de l'énoncé, ou détaché entre virgules (*…, apparently*, …). C'est la même chose pour *nevertheless*, dont on peut également considérer qu'il est adverbe de phrase.

[Un lien avec le sens peut déjà être évoqué ici, en relation avec ce que modifie l'adverbe (manière, degré…). Nous le reprenons plus bas afin de séparer plus clairement différents critères, mais le lien peut déjà être fait avec le sémantisme.]

AUTRES INCIDENCES

- On peut citer le cas spécifique des particules adverbiales (*went on* ; *looked down*…) en raison notamment de l'interaction entre le sémantisme du V et celui de la particule ;
- ADJECTIFS : *very little* (66), *so… (wound) that* ; *too strong to be*… (49-50)
- PREPOSITION, OU GROUPE PREPOSITIONNEL: *the genius loci at all times hitherto* (26); ainsi peut-être que *radiated upwards into their faces* (44) ; *looked hard into her eyes* (48).

On pourra aussi évoquer le cas suivant : *he too stooped* (41). Si *too* peut être considéré comme un adverbe portant sur le prédicat, on peut se demander, si, entre virgules, une portée sur le simple GN serait envisageable : *He, too, stooped*… S'il s'agit bien du lien entre *he* et le fait de se pencher qu'il est question, la portée ne serait pas sur le simple GN.

C.SEMANTIQUE DES ADVERBES

Il est également possible de travailler une typologie sémantique des adverbes, qui de nouveau, peut mettre en avant l'hétérogénéité sémantique de la catégorie, tout en interrogeant la possibilité qu'il puisse y avoir des points communs.

- CLASSIFICATION SÉMANTIQUE DES ADVERBES (ET/OU en lien avec remarques précédentes) : on trouve dans le texte divers types sémantiques : degré (*too*, so*…)* – fréquence (*never*, *always*…) – lieu (*here* ; *hitherto*, mais qui est employé ici dans un sens temporel) – anaphores (*I fancy so*)… Un lien avec la portée, et les positions possibles dans un énoncé donné (voir la partie précédente) peut être fait ; il est même souhaitable que cette corrélation soit mise en avant avec un ou deux exemples, ex. un adverbe de degré avec portée « étroite » sur un adjectif (*so great*, par exemple) ; placement des adverbes de fréquence, des adverbes de modalité…
- Il est éventuellement possible de revenir sur la question de l'unité sémantique de la catégorie, même s'il faut se garder de généralisations abusives, et, en réalité, sans fondement. La piste d'un lien par la qualification d'une relation, se jouant au niveau prédicatif, est éventuellement envisageable, mais avec prudence.
- [Une opposition avec des GP du texte pouvait ici aussi être envisagée, à condition que le temps le permette : *without ceremony* (64), pouvait par exemple être comparé à *unceremoniously*]

---

[4]Possible classement (à étoffer): *pinned it forcibly* (V) (3); *We have got hitched together* (V) *somehow* (P) (9); *Bathsheba softly* (V) *tugged again* (17); *…was now totally* (V) *overthrown* (27); *She hastily* (V) *replied* (36); *She had obliquely* (V) *noticed that*… (51); *B pulled again* (P) (53)/ *she pulled again* (70); *…said the soldier drily* (V) (54-55); *she exclaimed helplessly* (V) (56); *She hardly* (V) *knew why* (60)/ *she replied* (V) *stiffly* (65-66); *You had never* (P) *shown yourself to me*… (69)/ *It was immediately apparent* (P) *that the military man's spur had become entangled*…. (31-32).

Tout ce qui est évoqué ici ne pouvait probablement pas être dit dans le cadre d'une seule présentation, mais certains aspects pouvaient être attendus : pistes d'explications sur ce qu'est un adverbe, syntaxiquement, morphologiquement, sémantiquement ; utilisation de tests pour le montrer ; intégration de la question de la portée et des différents types d'adverbe. Etant donné la multiplicité des cas représentés dans le texte, une présentation qui n'aurait retenu comme adverbes que des formes en *–ly*, même « excellente », ne pouvait pas être suffisante.

SUJET N°3 — WILL/WOULD, SHALL/SHOULD, BE GOING TO

Références du texte :
From the "authorized verbatim report" of a speech by Lloyd George given at Limehouse, 30th July 1909, published by the "Budget League", printed by *The Daily Chronicle*.
Le texte (qui est la fin du discours, à partir de *The other day at the great Tory meeting…)* est en annexe (sujet 3B) ; il peut aussi être téléchargé à partir des liens suivants :
http://www.liberalhistory.org.uk/item_single.php?
http://www.parliament.uk/about/living-heritage/evolutionofparliament/houseoflords/parliamentacts/collections/limehouse/

Introduction/Définition du sujet: Si ces formes verbales ont été regroupées dans ce sujet, c'est parce qu'elles ont en commun de pouvoir exprimer la référence à l'avenir, mais elles appartiennent à des catégories différentes. *Will/Would, Shall/Should* sont des auxiliaires modaux, qui ont d'autres emplois. *Be going to* est un semi-auxiliaire, grammaticalisé. Il est donc nécessaire de comparer ces formes quand elles font référence à l'avenir, d'étudier les autres emplois des modaux dans ce texte ainsi que la valeur des formes passées de ceux-ci.

I– *Will / Would - Be going to* et la référence à l'avenir

☒ *Will / Would :* 2 exemples de ce type sont présents dans le texte, l'un avec le modal au présent et l'autre avec le modal au prétérit :

l.55 *We will leave him out : Will* exprime la prédiction d'un événement à venir (le petit propriétaire ne sera pas imposé), résultat d'une décision, prise par *we* : le référent du sujet grammatical est un animé humain en position de prendre une telle décision (Lloyd George et les Libéraux sont au pouvoir). La référence à l'avenir est donc associée à une valeur modale, celle d'une acceptation dans le contexte : l'énoncé est en effet prononcé à l'issue d'un débat, en réponse aux critiques des Conservateurs (*cf. …we were so very impressed … that at last we said…).*

l.74 : *Would,* la forme prétérit du modal apparaît dans une proposition complétive : *I made up my mind […] that no lot would be harder :* la prédiction est à nouveau liée à une décision du sujet énonciateur (*I*), c'est-à-dire Lloyd George dans sa préparation du budget, ce qui le conduit à asserter la non-réalisation de <*lot-be harder*>. Par ailleurs, la forme passée du modal est due à la concordance des temps puisque le verbe recteur est au prétérit. Il n'y a donc pas qu'une prédiction pure ici, mais une prédiction liée à une valeur modale affaiblie. (Le modal *will* a pour origine *willan* en vieil-anglais*, vouloir).*

☒ *Be going to*

La périphrase verbale est présente de façon répétée (5 fois) à l'intérieur du même paragraphe, l.11 à 22, faisant suite à une structure conditionnelle :

> *if we proceed they will cut down their benefactions and cut labour* ; *What is the labour they* ***are going to*** *choose for dismissal?* ***Are*** *they* ***going to*** *devastate rural England by feeding and dressing themselves?* ***Are*** *they* ***going to*** *reduce their gamekeepers?[…] But that is not the kind of labour they* ***are going to*** *cut down. They* ***are going to*** *cut down productive labour […] and they* ***are going to*** *ruin their property...*

Ces occurrences ainsi regroupées relèvent du même type d'emploi. Nous pouvons remarquer

plusieurs phrases interrogatives mais il s'agit d'une interrogation partielle, le procès « *cut labour* » n'est pas mis en doute par ces structures interrogatives, l'interrogation porte uniquement sur « *the kind of labour* ».

Be going to est une forme grammaticalisée ayant pour origine le verbe *go* associé à l'aspect *be+-ing.* Sa valeur de base est d'indiquer un lien avec le présent, l'événement est prévisible à partir de la situation présente : ici, l'énonciateur ayant exprimé sa volonté présente de *proceed* (c'est-à-dire d'imposer les propriétaires terriens), l'hypothèse est vue comme allant se réaliser, et donc également sa conséquence *(they will cut down labour*). Nous pouvons noter que tous les énoncés en *be going to* font suite à l'expression de cette conséquence et la reprennent comme étant en voie de réalisation tout en discutant les modalités de sa réalisation.

Be going to peut-il également exprimer une intention ? Cette valeur peut être construite par le contexte. Pour qu'il y ait intention, le sujet grammatical doit être un animé humain agent, c'est-à-dire réalisant une action nécessitant sa volonté consciente ; c'est bien le cas ici, mais l'intention a surtout été exprimée par *threaten,* dans le cotexte gauche (l.9 *They go on threatening that if we proceed...*). Et c'est parce qu'il y a eu cette menace que l'on peut considérer les événements comme prévisibles dans la situation présente.

La référence à l'avenir ne se fait donc pas de la même façon avec *will /would* et *be going to*.

Les autres emplois de *will* ou de *would* se trouvent dans des structures conditionnelles.

II- ***Will / Would*** dans un système hypothétique :

☒ 2 occurrences de *will* se trouvent dans des phrases complexes conditionnelles comportant une subordonnée en *if* explicite, au présent :

l.9-10 […]: *if we proceed , they **will** cut down their benefactions and cut labour*

l.31-32: *if they cease to discharge (1) their functions […] / (2) those functions, the time **will** come to reconsider the conditions under which the land is held in this country*

Dans les deux exemples, la subordonnée en *if* exprime une hypothèse de l'ordre du possible, et *will* dans la matrice va permettre d'indiquer une référence à l'avenir certes, mais il s'agit en fait de l'ultériorité temporelle et logique de l'événement conséquent à l'hypothèse : *will* revêt alors une valeur implicative et la référence à l'avenir est différente de celle présente dans les exemples précédents.

☒ *Would* se rencontre à deux reprises :

l.15: *Are they going to reduce their gamekeepers? Ah that **would** be sad!*

l.18-19: *What **would** happen in the season?*

Nous avons ici une hypothèse implicite récupérable dans le contexte : *if they reduced their gamekeepers*, indiquée dans le cotexte droit comme étant contraire à l'attente (l.20 : *But that is not the kind of labour they are going to cut down*), la présupposition est donc non réelle, et le modal va exprimer à nouveau que l'événement ou le jugement exprimé dans la matrice résultent de cette hypothèse ; il est au prétérit cette fois, pour marquer la valeur de non-réel.

III-*Shall /Should*:

Ces deux formes apparaissent dans les subordonnées de phrases complexes, à l'exception d'un exemple. Les types de subordination peuvent jouer un rôle dans l'emploi du modal, et c'est ce critère qui guide le classement ci-dessous.

☒ *Should* dans une phrase simple :

Cette seule occurrence apparaît dans une phrase interrogative introduite par *why* :

l.62: *Why **should** I put burdens on the people?*

Tout le contexte montre que ceci est contraire à la volonté de l'énonciateur et l'emploi de *why* correspond à une mise en cause, un rejet d'une norme imposée ou voulue par d'autres. On retrouve ici la valeur de contrainte que l'on a dans *shall/should* (liée à l'origine du modal *sculan* en vieil-anglais, *devoir*) mais dans un emploi polémique. La forme passée marque une désactualisation : la norme ne sera pas réalisée.

☒ *Shall/should* dans les subordonnées

☒ *Shall* apparaît dans une subordonnée de but :

l.23: [...] *so that it **shall** not be taxed.*

Il permet de faire référence à l'avenir et il est employé dans ce cas pour marquer le virtuel (deux valeurs inhérentes à la notion de but) et faire la distinction avec le factuel/conséquence, ce qui serait exprimé avec une subordonnée sans modal introduite par *so that*; *shall* utilisé ici avec un sujet de 3ème personne permet de marquer une forte valeur de contrainte. La subordonnée ayant une polarité négative, le but est d'empêcher l'actualisation du procès dans l'avenir; un autre modal serait possible, avec une autre valeur associée au virtuel (par exemple, *so that it **won't** be taxed*, emploi comparable au *will* vu en I., ou *so that it can't be taxed* : impossibilité).

☒ *Should* apparaît à deux reprises dans des subordonnées complétives de matrices à contenu directif :

l.66: *God forbid that I should add one grain of trouble...*

l.72-73: *I made up my mind […] that at any rate no cupboard should be barer*.

Une permutation avec un subjonctif est possible (ce dernier étant plus fréquent en anglais américain) : dans ce type de contexte, on a une grammaticalisation de *should.*

Remarques.

1) *Should/Would* apparaissent successivement, régis par la même matrice, *I made up my mind […] that at any rate no cupboard **should** be barer, no lot **would** be harder.* (l. 73-74) *Should* ou le subjonctif ne sont pas obligatoires grammaticalement dans les complétives de matrice directive, et celles-ci permettent d'avoir un *would* de prédiction vu en I. Il faut noter les valeurs différentes des formes passées de ces deux modaux dans le contexte : si l'on avait un *present perfect* au lieu d'un prétérit dans la matrice, *should* serait maintenu (forme désactualisée), mais c'est *will* qui serait utilisé dans la 2ème subordonnée : *I have made up my mind that no cupboard should be barer, that no lot will be harder.* ; la forme passée du modal *will* dans le texte est en effet due à la concordance des temps et non à une valeur de désactualisation.

2) Dans ce texte, les *shall/should* sont tous utilisés dans des phrases dont la polarité négative est explicite (grammaticale ou lexicale) ou implicite : l'interrogative en *why* (l.62) est une question rhétorique et pourrait être reformulée par une phrase négative : *there is no reason why I should.* Les différentes constructions indiquent ainsi que c'est la non-réalisation de différents événements qui est visée.

Ceci est encore une fois une proposition de traitement du sujet; le plan pouvait être différent mais l'analyse devait de toute façon s'appuyer sur des comparaisons entre les formes quand celles-ci pouvaient permuter et ne pas faire abstraction des constructions syntaxiques.

Bibliographie

Ouvrages généraux
J.-P. GABILAN, *Grammaire expliquée de l'anglais*. Paris : Ellipses, 2006.
R. HUDDLESTON & G.K. PULLUM, *A Student's Introduction to English Grammar.* Cambridge: CUP, 2005.
P. LARREYA et C. RIVIÈRE, *Grammaire explicative de l'anglais*. Paris : Longman France, 2005.
J.R. LAPAIRE et W. ROTGÉ, *Linguistique et grammaire de l'anglais.* Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 1991.
M. PAILLARD, *Lexicologie contrastive anglais-français. Formation des mots et construction du sens*. Paris : Ophrys, 2000.
R. QUIRK, S. GREENBAUM, G. LEECH, J. SVARTVIK, *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Londres: Longman, 1985.
J.-C. SOUESME, *Grammaire anglaise en contexte.* Paris, Ophrys, 1992.
J. TOURNIER, *Précis de lexicologie en anglais*. Paris : Ellipses, 2004.

Analyse logique : catégories grammaticales, types de constituants, fonctions syntaxiques
F. DUBOIS-CHARLIER. & B. VAUTHERIN, *Syntaxe anglaise*. Paris, Vuibert, 1997.
J.-C. KHALIFA, *Syntaxe de l'anglais – Théories et pratique de l'énoncé complexe*. Paris : Ophrys, 2004.
S. ORIEZ, *Syntaxe de la phrase anglaise*. Rennes : P.U.R., 2009.
C. RIVIÈRE, *Syntaxe simple à l'usage des anglicistes.* Paris : Ophrys, 2005.

Ouvrages spécifiques au concours :
L. DUFAYE & J.-C. KHALIFA, *L'épreuve de grammaire à l'agrégation d'anglais*. Paris : Ellipses, 2006.
G. GARNIER et C. GUIMIER, *L'épreuve de linguistique au CAPES et à l'agrégation d'anglais*. Paris : Nathan U., 1999.
D. JAMET, C. MÉRILLOU et N. QUAYLE, *L'épreuve de linguistique à l'agrégation interne d'anglais*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 2007.

Jean Albrespit, Catherine Chauvin, Lyndon Higgs, Christiane Migette, Mireille Quivy

RAPPORT EXPLICATION DE TEXTE DE CIVILISATION

L'épreuve de commentaire de texte de civilisation requiert une maîtrise solide du programme, une bonne culture générale civilisationniste et l'application pertinente de ces savoirs et de ces savoir-faire au texte, qui ne doit jamais être prétexte à exposé. Un entraînement régulier dans les conditions du concours est fortement recommandé.

Cette année, le jury a valorisé de très bonnes prestations mais a noté la persistance de problèmes de méthode chez de trop nombreux candidats. Le jury souhaite donc revenir sur les principaux défauts relevés afin d'aider les candidats à améliorer leur prestation.

Les connaissances des candidats étaient, dans la majorité des cas, adaptées voire approfondies. Cependant, outre les connaissances spécifiques au programme, des connaissances plus générales étaient aussi indispensables à une bonne analyse. Par exemple, dans le cadre d'un extrait des mémoires d'Asquith sur le passage du National Insurance Act, il convenait de connaître le fonctionnement du Parlement britannique (« Third Reading », « Royal Assent », « Whip »). Dans un contexte américain, il était notamment indispensable de maîtriser le sens précis de « Liberal », « Radical », « Socialist ».

Lorsqu'elles étaient acquises, ces connaissances, qui attestaient du sérieux des candidats et de leur préparation, n'étaient pas toujours mises en œuvre de façon à alimenter une véritable analyse de texte. Le jury a regretté une tendance à plaquer des éléments de contexte et des concepts sur le document, sans se soucier de leur pertinence, alors qu'il convient de prendre le texte comme point de départ. Inversement, un certain nombre de candidats n'a pas su mobiliser, au cours de l'explication, des connaissances fort utiles qu'ils maîtrisaient néanmoins, comme l'entretien l'a démontré par la suite. Tout comme il convient de mettre ses connaissances au service de l'analyse du texte, il ne s'agit pas non plus de se limiter à une simple reformulation. Trop de candidats ont eu recours à de la paraphrase, et même des présentations où l'effort de réflexion était manifeste dénotaient tout de même une tendance descriptive. Les meilleurs candidats ont su construire une démonstration dynamique et cohérente nourrie par leurs connaissances et fondée sur les enjeux centraux du texte.

En effet, le jury souhaite revenir sur l'importance d'un plan problématisé, qui prend en compte et articule les notions majeures du document proposé. Il est déconseillé de consacrer une partie entière au contexte, passé, contemporain ou à venir, ou de céder à la tentation d'un « déroulé » historique. De même, le fond et la forme ne sauraient être dissociés : il convient d'éviter de fonder une partie complète sur le ton ou la rhétorique du texte sans lien dynamique au contenu. Les textes de cette année (lettre ouverte, discours, résolution ou mémoire politiques) appelaient tout particulièrement à une analyse rhétorique qui devait bien entendu être exploitée, sans la dissocier du contexte et de la stratégie de l'auteur. En général, les enjeux étaient multiples, et les bons candidats ont su éclairer plusieurs, et non une seule, des facettes du texte, articulant de façon convaincante texte et contexte ainsi que fond et forme, le tout dans le cadre d'une progression logique et démonstrative.

Les enjeux du commentaire doivent apparaître clairement dès l'introduction, qui permet de contextualiser le document, de le présenter de manière pertinente, d'énoncer la problématique de l'explication, avant d'annoncer clairement le plan. Il faut que chacun de ces éléments soit présent. Le jury a regretté que les documents soient parfois mal identifiés, et que leur spécificité soit mal prise en compte. Il serait bon que les candidats évitent de passer directement de la présentation du texte à l'annonce de leur plan, sans énoncer de problématique.

Enfin, rappelons que la présentation s'effectue dans un temps très limité, ce qui requiert des qualités de clarté et de concision, et une capacité à équilibrer le mouvement général de la démonstration et les micro-analyses. Lors de l'entretien, les questions du jury visent à aider le candidat à préciser son commentaire. Il s'agit de l'inciter à nuancer son interprétation ou à lui proposer des pistes nouvelles.

La discussion peut aussi porter sur un passage ou une phrase du texte qu'il s'agira d'élucider, afin de vérifier des connaissances en liaison avec le texte et de faire progresser l'analyse globale. Le jury a valorisé la prestation de candidats capables de revenir sur leur propre raisonnement, soit en le modifiant, soit en l'enrichissant.

Exemple de sujet de civilisation britannique

Source : **Winston Churchill, extract from his speech on « The Spirit of the Budget », Leicester, 5th September 1909**

Winston Churchill, who came from an aristocratic family, had only joined the Liberal Party in 1904, and was relatively new to the political scene when he became President of the Board of Trade in the new government led by Asquith in 1908. The candidates were expected to know that Churchill was one of the leading members of Asquith's government, even if they did not know his exact title. He played a key role in the Liberal social reforms, helping set up the first minimum wage in Britain with the Trade Boards Act of 1909. He also helped draft the 1911 National Insurance Act, and was instrumental in writing the second part regarding employment. Many of these measures, especially the minimum wage, flew in the face of old Liberal principles. Churchill replaced Herbert Gladstone as Home Secretary in February 1910, before becoming First Lord of the Admiralty in October 1911.

Introduction

The jury expected the candidates to provide a significant part of the following:

·Context

Following the well-known controversy over the 1909 "People's Budget", Churchill, much like Lloyd George, set about convincing public opinion across the country (l. 1) – hence a large number of speeches all over Britain in 1909, including this one in Leicester. Churchill gave this highly political speech at a crucial point during the struggle with the House of Lords – a conflict which would eventually lead to constitutional reform. The National Insurance Bill was in preparation (Churchill alludes to its main provisions in the third paragraph).

·Specificity of Churchill's speech

Churchill's strategy was clear and designed to win people over to the Liberal cause, especially regarding the new taxes, which could be construed as infringing traditional Liberal principles, such as retrenchment and non-intervention of the State in the economy. His target audience included both the middle and working classes, which was strategic since more and more of the latter leaned towards the Labour Party, while many of the former were being tempted by the protectionist policies of the Conservative party. The structure of the document is clear, progressing from a list of the new taxes present in the "People's Budget", to a justification of their fairness and economic viability, and finally to a eulogy of the "social organization" (l. 43) which will be made possible. Churchill being President of the Board of Trade, he was at pains to emphasize the issue of employment.

·Issues at stake

-The popularity of the budget, funding the ambitious programme of social reform (including Churchill's very own unemployment measures)

-A vindication of the new liberal values, namely State intervention in social matters, but without recourse to tariff reform and without any harm to the economy

-The popularity of the Liberal party with both working and middle classes; the support from as many future voters as possible, including would-be Labour supporters (perhaps anticipating the January 1910 elections)

·**Outline**

As usual, the jury expected candidates to provide an outline of their presentation. A number of approaches were possible, bearing in mind that no entire section should be devoted exclusively to the tone and rhetorical devices used, or the context. What follows is one possible way of dealing with the major questions raised by the document.

Main points

·A VINDICATION OF THE BUDGET AND THE NEW SOCIAL MEASURES

- Although Churchill's audience is supposedly "acquainted with them" (l. 3), he proceeds to give a methodical enumeration (§1) of the different points of the budget, the main ones being: changes to income tax, introduction of a super-tax on the highest incomes, "estate duties", "legacy duties" (l. 6), as well as taxes on cars and petrol (l. 7), tobacco, whisky and liquor licences (l. 9).
- Unlike the Chancellor of the Exchequer Lloyd George (referred to on l. 45), Churchill does not make clear that the budget proposals first and foremost target the rich (landowners, owners of cars). Churchill's aristocratic origins no doubt explain the absence of any frontal attack on the land-owning class.
- Most of the extract is a build-up to get to "the spirit of the budget" (l. 42) and to Churchill's pet project on employment. In the process, Churchill takes a certain number of arguments for granted ("I do not think that, if I had the time, I would find any great difficulty in showing you", l. 15-16; "Certainly there is no great difficulty in showing", l. 18).
- Although the National Insurance Act is never mentioned by name, Churchill underlines its key points, namely protection against "sickness", "invalidity" and "unemployment" (l. 50-51).
- Churchill's assertion that he was here putting forward "a far-reaching plan of social organisation" (l. 43) must have seemed excessive at the time, but, in retrospect is not an exaggeration and can perhaps be considered visionary.

Despite the interventionist character of these aspects of the 1909 Budget, Churchill is keen to demonstrate that traditional Liberal economic values, which had enabled the Liberals to win the 1906 election, will remain intact.

·A RECONCILIATION OF OLD AND NEW LIBERAL PRINCIPLES

- Churchill insists heavily on the fact that the measures will by no means endanger existing standards of living, since the "necessaries of life" (bread and meat) and even the "comforts" (tea and sugar) (l. 23-24) will be wholly unaffected by the new taxes. This reference to the "necessaries of life" also enables him to imply that the Liberals have kept the price of such staple items at an affordable level, thanks to the absence of obstacles to free trade, unlike the Conservatives, whose protectionist solution (Tariff Reform) would inevitably have increased prices – and unemployment.
- Churchill thus emphasises the economic viability and wisdom of the new taxes: "no shock to

credit ... no dislocation of business ... no setback in the beginning of that trade revival" (l. 19-20), "no impediment has been placed by these taxes upon enterprise; no hampering restrictions interrupt the flow of commerce" (l. 27-28).

- The land tax, although potentially perceived as interventionist, is presented here by Churchill as a way of further liberalizing the economy (l. 37-41), creating new possibilities for "all sorts of enterprises" (l. 38).
- These ideas on the economy were essentially based, at this stage, on the views of the Liberal government and on the work of economist J. A. Hobson.

This agenda of social fairness and economic prosperity, Churchill feels, will not fail to have a broad appeal among the electorate.

•AN APPEAL TO BOTH MIDDLE AND WORKING CLASS VOTERS

- Churchill's approach is pedagogic ("I have explained and defended in detail", l. 1-2), and flatters his audience by following up on an earlier visit which he claims to remember well ("the approach of which I spoke to you, when I was in Leicester at the beginning of the year" l. 20-21)
- Churchill, in a rather contrived way, feigns to treat his audience as equals: "You are, no doubt, generally acquainted with them" (l. 3, but he still reminds them in §1). He also, somewhat disingenuously, presents the tax on whisky as likely to "enable the working man to pay his share" (l. 9), perhaps appealing to the traditional Liberal principles of individual responsibility / temperance.
- Churchill seeks to bring together the working and middle classes by invoking their supposedly common values, such as work ("hard-working" l. 26, "exertions", "productivity" l. 35-37 *vs* land kept "idly" l. 35) and temperance ("all classes will gain" if there is a "diminution in the consumption of strong drink" l. 29-30).
- The potential importance of the working-class vote is clear from Churchill's insistence on "all classes, but particularly ... the labouring classes" (l. 44).
- Churchill attempts to portray himself as a man of action who keeps the people informed in real time of the government's progress: "practically complete" (l. 52-53), "which I hope to have the honour of passing through Parliament next year" (l. 51-52).
- But although Churchill appears to care for both the "labouring man" and "the small man of the middle class" (l. 24-25), he implicitly acknowledges the class system and the discrepancy between their legitimate expectations: "keep up his strength" for the former, and "maintain his style of living" for the latter.

In the final analysis, Churchill's very traditional, hierarchical view of the social order seems inconsistent with the would-be innovative social plan that he seeks to defend on behalf of his government. It helps us to understand why he eventually rejoined the Conservative ranks in 1924. A related internal contradiction – between social intervention and economic laissez-faire – is visible in the principles of New Liberalism as early as 1909, and anticipates the party's inability to retain a coherent electoral base.

Trevor Harris and Catherine Heyrendt-Sherman

Exemple de sujet de civilisation américaine

Les sujets proposés à l'oral pour cette question de civilisation (par exemple, le document ci-dessous datant de 1968 ou encore la résolution du SNCC de 1966) ont montré qu'il était important

pour les candidats de saisir les principaux moments de la radicalisation des différentes organisations qui constituent le Mouvement. Il s'agit en effet de comprendre les enjeux et les formes de la contestation au cours des différentes périodes de la question de civilisation (1955-1973). Le jury a pu constater que certains candidats n'ont pas pu mener la réflexion sur les documents ou dégager les enjeux des textes parce qu'ils/elles ne maîtrisaient pas nécessairement ces éléments du contexte.

Mark Rudd, "An Open Letter to President Kirk from Student," April 22, 1968

Introduction

Le texte retenu ici est une lettre ouverte rédigée par Mark Rudd, dirigeant du Students for a Democratic Society de l'Université de Columbia, adressée au président de l'Université, Grayson Kirk. Elle paraît le 22 avril 1968, à la veille du soulèvement de Columbia au printemps 1968. La période est marquée par une vive radicalisation des organisations du Mouvement, notamment sur la question de la guerre du Vietnam. Sur une cinquantaine de campus à travers le pays, pour mobiliser les étudiants sur la question, Mobe (Mobilization Committe to End the War in Vietnam) et le SDS organisent les « Ten Days of Resistance » (rebaptisés plus tard les « Ten Days to Shake the Empire ») et des « teach-ins », d'où le commentaire de Kirk le 12 avril 1968, lors d'un discours prononcé à l'Université de Virginie à Charlottesville.

Au sein du SDS, deux stratégies s'opposent : « praxis axis », approche qui vise à informer les étudiants sur des sujets d'actualité de la société américaine ; « confrontation politics » ou « action faction », opposition au système plus frontale, qui est celle privilégiée par Mark Rudd. Saisissant le prétexte de vouloir publiquement répondre aux propos de Grayson Kirk, cet étudiant et dirigeant du SDS donne une leçon au président d'une prestigieuse université qu'il appelle par son prénom. La lettre illustre la radicalisation du SDS, tant dans les propos que dans le type d'actions menées. Elle met en avant un socialisme révolutionnaire. Tout comme le Port Huron Statement de 1962, la lettre part en effet d'un constat : celui d'une société malade et du malaise des jeunes. On retrouve les idéaux de la Nouvelle Gauche, un discours anticapitaliste et anti-impérialiste qui critique l'institution universitaire. Dans le cadre d'une stratégie rhétorique visant à faire la promotion du socialisme révolutionnaire, ce constat d'une société malade s'avère nécessaire. Il ne s'agit pas de balayer les idéaux de la Nouvelle Gauche, mais plutôt de les réaffirmer. Toutefois, contrairement au document de 1962, la lettre ouverte de Rudd, rédigée dans un ton confiant, menaçant et défiant, annonce que le projet démocratique ne pourra exister que par le renversement de la société actuelle. On cherchera donc à montrer comment Mark Rudd justifie cette nouvelle approche tout en écartant l'accusation de nihilisme.

Critique acerbe de la société *mainstream* /condamnation de l'institution universitaire et de Kirk :

Pour Rudd, Grayson Kirk incarne la collaboration entre le milieu universitaire et le complexe militaro-industriel (les « your » ont un double sens). Il le dépeint comme un homme qui vit dans une tour d'ivoire (l15, l.19, l.50-51), déconnectée de la réalité que vivent les jeunes (« very tight self-created dream world » l.15/ », « your fantasies have shut out the world as it really is from your thinking » l. 50-51), et peu au fait de leurs aspirations. A travers la figure de Kirk (et sa fonction), c'est la société américaine *mainstream* que Rudd critique (« wrong », l.14, « sick », l.54). Il en propose une vision déshumanisée et déshumanisante (vision utilitariste de l'humain), qui produit un malaise (« feel oppressed », « disgusted », l.12). Rudd montre bien la concurrence entre deux types de cultures (« ways of life ») qui ne peuvent coexister : on peut relever à travers la lettre toutes les structures syntaxiques qui mettent l'accent sur l'antagonisme des deux visions et lectures (« you call it »/ « I see it » l.10-11), et le contraste entre le caractère productif des idéaux de la vision de Rudd (l.29-34) et le

côté destructeur de la société dépeinte dans les attaques directes à l'encontre de Kirk (14-26) (« absolute opposition », l.36-37). La responsabilité morale et professionnelle (*in loco parentis*) des dirigeants est donc engagée. La révolution se justifie par le fait que ces responsabilités ne sont pas assumées pour les personnes auxquelles elles s'adressent (les étudiants, la jeunesse américaine, les habitants noirs de la ville) mais pour satisfaire les intérêts personnels, privés et corporatistes.

Critique anticapitaliste et anti-impérialiste

De manière très habile (l.15-26), Rudd articule les événements de la situation internationale (guerre du Vietnam), les critiques contre la *multiversity* de Clark Kerr (1963), et les éléments du contexte local de Columbia, notamment le projet d'expansion du campus, avec la création d'un gymnase sur le terrain municipal de Morningside Heights, à Harlem, qui prévoyait l'expulsion des habitants noirs et portoricains du quartier, sans proposition de relogement. La construction du gymnase prévoyait deux entrées: une pour les habitants du quartier de Harlem et une pour les étudiants de Columbia, décision interprétée comme une forme de ségrégation raciale. On passe de la situation internationale à la situation locale (l.15-26) pour dépeindre un système capitaliste et impérialiste qui opprime ceux qui aspirent à exercer un contrôle sur leur propre vie (l.38-39). Rudd crée ainsi un parallèle entre les Nord-Vietnamiens, les habitants noirs du ghetto de Harlem, et les jeunes, pour aboutir à deux visions culturelles et politiques contradictoires et incompatibles sur le rôle de l'individu et le contrôle qu'il exerce sur sa propre vie et dans la société (l.38-39) ("aggressive wars"). L'articulation entre ces différents éléments montre que la rébellion est multiforme et justifiée. Dans les trois points, on retrouve le même agresseur (« your ») : « corporate capitalism ». Rudd n'hésite pas à souligner que ce capitalisme impérialiste n'est pas sans faille puisqu'il insiste sur l'offensive du Têt de janvier 1968 (l.17-18).

Socialisme révolutionnaire

On constate le contraste entre une syntaxe propre malgré le ton menaçant et arrogant (« Breaking up with civility », Todd Gitlin). Il devient alors logique de défier l'autorité en laquelle on ne croit plus, puisqu'elle est mise en défaut dans ses devoirs et fonctions (l.55-56). Le texte est une véritable déconstruction des critiques de Kirk dans son discours du 12 avril. Il ne s'agit pas de nihilisme, mais d'une lecture rationnelle (contrairement à celle de Kirk, « rational basis for society », l.29) qui mène à la révolution, non pas dans la perspective d'un conflit générationnel (comme le dit Kirk), mais idéologique et démocratique puisqu'il y a une rupture entre gouvernants et gouvernés (l.11-13). Le ton réformateur (changement) du Port Huron Statement du SDS (1962) est remplacé par le discours révolutionnaire (renversement de pouvoir, prise de contrôle). On va au socialisme par la révolution.

Conclusion

Le 23 avril, des étudiants organisent un rassemblement sur le campus et une manifestation vers le site de construction du gymnase. Elle donne lieu à l'occupation de plusieurs locaux de l'université, à la prise d'otage du doyen, puis à une grève de 2 mois pour protester contre la décision de Kirk de faire intervenir la police et d'arrêter plus de 700 manifestants et occupants dont Rudd. Le soulèvement de Columbia mènera à l'abandon du projet de construction et à la démission de Grayson Kirk fin août 1968. Au-delà de la situation locale, le SDS profite de la contestation de Columbia. Il passe de 30.000-40.000 membres au printemps à 100.000 à l'automne 1968.

Françoise Buisson, Luc Benoît A la Guillaume et Hélène Charlery

Rapport sur l'explication d'un texte littéraire en langue étrangère

Le jury souhaite rappeler en préambule que les rapports des années précédentes sont des outils précieux vers lesquels tout candidat devrait se tourner. Le jury renvoie donc au rapport de la session 2010, qui présente de façon claire et exhaustive les divers aspects de la méthode du commentaire littéraire. Ne seront ajoutées ici que des remarques inspirées par les prestations de la session 2012.

Parmi les points positifs, le jury souligne qu'il a constaté avec plaisir une bonne connaissance des œuvres au programme et un effort d'organisation des idées. Cela s'est souvent traduit par une bonne contextualisation du passage et un effort de clarté dans la présentation du plan. Les candidats ont également pris le soin d'éviter les rappels historico-biographiques inutiles sur l'auteur ainsi que les longs résumés de l'intrigue dans leur introduction.

Parmi les défauts récurrents, il faut souligner une tendance persistante au placage. Il est louable de chercher à mobiliser toutes ses connaissances afin de ne pas manquer un aspect essentiel du texte ; cependant, étant donné la contrainte de temps, il est important de faire preuve de discernement pour convoquer les outils d'analyse et les connaissances les plus appropriés à l'étude du texte proposé. Ce faisant, le candidat se donne le temps de mettre en valeur les concepts opératoires retenus et de les exploiter pleinement pour mettre en relief la spécificité du texte.
Le second défaut majeur constaté après le placage des connaissances a été la tendance à la paraphrase : rappelons une fois encore que redire ce que dit le passage en utilisant des termes différents ne saurait en aucun cas tenir lieu d'explication de texte. La paraphrase s'accompagne parfois de remarques psychologisantes qui relèvent d'une lecture participative et naïve du texte. Certes, les réflexions sur la psychologie des personnages (et/ou le réalisme psychologique de l'œuvre) peuvent être pertinentes (en particulier sur des œuvres comme *Far from the Madding Crowd*) mais elles doivent s'inscrire dans une démarche interprétative plus générale sans sombrer dans l'identification sentimentale. Ainsi, pour expliquer le deuxième extrait de *Far from the Madding Crowd*, certains candidats ont présenté des plans où chaque partie se bornait à une présentation des sentiments d'un personnage.
Certains candidats éprouvent une certaine difficulté à passer du repérage au commentaire composé. Ainsi, identifier une isotopie (lexicale ou sonore) n'est pertinent que dans la mesure où cela contribue à une lecture critique du texte et à une mise en évidence de ses enjeux profonds.
Il n'est pas superflu de rappeler que la maîtrise des outils de la narratologie est souvent indispensable au commentaire : ainsi, il faut savoir identifier le point de vue narratif et connaître les divers types de focalisation, connaissances indispensables pour analyser la structure enchâssée complexe de *American Pastoral* (voir par exemple le passage du ch. 6, p. 268-269). Certains candidats ne semblent pas faire la différence entre focalisation interne à la troisième personne et focalisation zéro. Par exemple, dans certains extraits d'*American Pastoral*, certains candidats considèrent que puisqu'il s'agit d'un récit à la troisième personne, il s'agit du point de vue de Nathan (focalisation zéro ou externe). Plus grave encore, certains candidats ne semblent pas maîtriser la distinction auteur/narrateur.
Au chapitre des outils techniques, si certains candidats montrent une richesse terminologique appréciable (polyptote, isocolon…), d'autres semblent ignorer des notions techniques de base (l'ironie dramatique). Attention cependant à l'utilisation abusive de certaines termes manifestement mal maîtrisés qui, loin d'impressionner le jury, desservent le candidat : que sont des « oxymoronic words », par exemple ?
Même si, globalement, les connaissances des candidats étaient satisfaisantes, il reste surprenant de constater que certains ont des notions très vagues de l'histoire littéraire (le gothique par exemple, ou la notion de *romance*).

En matière de communication et d'entretien, le jury souhaite faire part des remarques suivantes :
- le commentaire est un exercice formalisé, et la situation du passage à commenter doit être précédée d'une « accroche » qui amène cette dernière et laisse présager la problématique envisagée. Rappelons aux candidats qu'ils disposent d'une édition de l'œuvre en salle de préparation et qu'ils seraient avisés de s'en servir pour situer précisément le passage dans l'intrigue et l'ensemble de l'œuvre ;
- trop de candidats parlent à partir de notes intégralement rédigées (revoir à ce propos les remarques faites en 2010) ;
- les questions du jury n'ont pas pour but de piéger les candidats mais de les inviter à reformuler, approfondir, justifier ou affiner leurs propos ou encore à ouvrir la réflexion sur des points qui n'auraient pas été traités pendant l'exposé. Il arrive malheureusement que les candidats commettent un contresens

sur un passage du texte. Ils doivent saisir dans l'entretien l'occasion qui leur est donnée de revenir sur leur interprétation.
La gestion du temps laisse parfois à désirer et certains candidats ne parviennent pas à terminer leur commentaire: des entraînements réguliers et chronométrés sont indispensables pour se préparer à l'épreuve.

Les candidats trouveront ci-après la liste des extraits proposés ainsi que des pistes d'analyse pour trois d'entre eux.

Passages proposés :
Philip Roth, *American Pastoral*
-Ch. 2, p. 45-47, de « Around three A.M. » à « having nothing like Marcel's luck ».
-Ch. 4, p. 130-131, de « 'Do other people feel the romance'…» à « a complex moving structure… »
-Ch. 6, p. 268-269, de « He was sitting at his desk » à « and *still* his daughter is raped ».
Thomas Hardy, *Far from the Madding Crowd*
-p. 126-128, de « The noise approached » à « like liliputian musketry ».
- p. 262-263, de « Now Bathsheba did care a little to see the show » à « to dally about the country in this way ».
William Shakespeare, *The Winter's Tale*
-III, 3 et IV, 1 de l. 75 « *Enter Clown* » à l. 32 « He wishes earnestly you never may ».
-IV, 4 de l. 0 « *Enter Florizel and Perdita* » à l. 54 « let's be red with mirth ».

Thomas Hardy, *Far from the Madding Crowd*,
de « The noise approached… » (p.126) à « … give way like liliputian musketry » (p. 128)

Il s'agit de l'une des nombreuses scènes nocturnes dans un roman où le battement entre jour et nuit est structurel autant que thématique (opacité vs. révélation, vérité vs. dissimulation…) Nous sommes ici au moment où Bathsheba, peu de temps après avoir dit à Boldwood qu'elle pourrait éventuellement l'épouser, fait le tour de la ferme pour vérifier que tout est en ordre. Et elle subit ici, elle qui est habituée pour l'instant à manœuvrer sans opposition, à lancer en toute impunité le défi ou l'invective… un premier revers. Bathsheba se heurte à un adversaire difficile, dans ce qui ressemble bien à un **combat guerrier et amoureux** (topos antique des « militia amoris » chez Ovide, et si fréquent en littérature par la suite). Dès le début, le passage est saturé de termes évoquant une bataille: « pinned it forcibly to the ground » (3), « she struck against warm clothes » (4-5), « Bathsheba beheld her position… » (22) comme le général observe ses troupes sur la plaine; si bien que lorsque vient la phrase claire et concise révélant à Bathsheba l'identité militaire du mystérieux passant (« he was a soldier », 25), c'est pour le lecteur moins une surprise qu'une confirmation de toutes ces références faites à l'oblique, et qui continueront par la suite: « the sound of a trumpet » (26), « was now totally overthrown » (27)… Nous en savons bien plus que Bathsheba, assez en tout cas pour déceler à quel point son jugement est partiel ou faussé: elle qui redoutait d'être aux prises avec un individu sinistre parce qu'habillé de sombre (« some sinister figure in sombre garb », 29) ne voit pas que Troy est sinistre malgré sa virilité éclatante, malgré son allure de héros tout droit sorti de la guerre de… Troie avec sa cuirasse et son habit rouge (« brilliant in brass and scarlet », expression renforcée par l'allitération et l'assonance).

Bathsheba ne voit pas clair, éblouie au sens propre du terme par la brillance de Troy, dont le regard est littéralement insoutenable: « his gaze was too strong to be received point-blank with her own » (49-50). La seule façon de le voir vraiment, c'est à l'oblique, dit le narrateur, thématisant ainsi toute sa stratégie de présentation: « but she had *obliquely* noticed… » (50) Troy ravit, impressionne: il faut pour l'apprécier dans sa complexité, et son danger, le regarder de biais, ou fermer de temps en temps les yeux, ce que Troy déclare impossible: « it is no use *blinking the matter* » (54), formule intéressante par laquelle il combine l'incident, la lumière, et sa propre présence lumineuse surgie d'on ne sait trop où : hasard, calcul ? Bathsheba aussi est perplexe: « she withdrew her own hand, but, whether *by accident or design*, he touched it » (59) : vocabulaire lourdement connoté qui reprend fugitivement tout le débat sur la portée du darwinisme, et dans le roman, un point thématique important : l'opacité des signes.

Tout le texte se situe dans ce **point de vue ambigu, intermédiaire** qui d'une certaine façon épouse la perception imparfaite de notre héroïne (on trouve de nombreux marqueurs d'indétermination, comme « the noise », « something », « a hand ») mais contient en même temps des clés d'interprétation auxquelles seul le lecteur peu avoir accès, et qui révèlent les implications de cette rencontre sur le mode constant de *l'ironie dramatique*.

Voici en effet **une scène à lire en filigrane**, pour goûter comme il se doit tous les jeux de mots disséminés par le narrateur comme autant de clins d'œil : on y trouvera alors des présages négatifs (« separation was likely to be a matter of time » (40), prolepse de la deuxième partie du roman), des allusions au mariage qui va suivre (« hooked », « hitched », de même que le mot « mate » avec son double

sens de compère, et, plus familer, de partenaire dans un couple), et même au *lien de dépendance sexuelle* qui est déjà souligné du côté de Bathsheba. Cette dernière commence en effet par vouloir se débrouiller toute seule, comme elle le fait pour maîtriser son domaine, comme dans son rapport avec Gabriel ou Boldwood (« 'O no—I can do it, thank you,' she hastily replied, and stooped for the performance » [36-37]), mais se retrouve, inconsciemment sans doute, à approuver sans réserve (« Yes—please do! », 56) quand Troy se déclare obligé de couper sa robe : « I must cut your dress if you are in such a hurry » (55)… Menace suggestive qui est reprise à la toute fin quand les replis de sa robe commencent à céder sous l'offensive, mélange de résistance armée (« musketry ») et d'abandon : « *give way* like liliputian musketry » (71). Les forces qu'elle oppose à Troy sont vaines et disproportionnées, comme la résistance des Lilliputiens face à Gulliver, mais peut-être partage-t-elle aussi avec les créatures minuscules un certain art de la ruse et du faux-semblant.

Hardy nous fournit un autre cadre intertextuel : cet homme et cette femme clairement individualisés, ce sont aussi dans ce passage des archétypes vieux comme la Genèse : on peut presque lire tout cet extrait comme **un Eden nocturne et inquiétant**. L'échange du début est à la limite du comique dans son minimalisme étrange : « 'Are you a woman?' 'Yes.' » et plus loin « 'I am a man.' 'Oh!' » : quel « Oh! » polysémique ! Surprise – encore que… n'a-t-elle pas entendu qu'il s'agissait d'une « masculine voice » ? Ou bien douleur, ravissement, consternation ? Mais on y décèle aussi une sorte de catéchisme magique, un envoûtement originel comme le péché. Un homme, une femme : ils les représentent tous, comme le suggère aussi cette description dans un jardin cruellement hérissé de lames et d'aiguilles : « the gigantic shadows of both man and woman » (44-45), où la désignation est à la fois précise et générale. L'énorme vers luisant est une façon étrange de qualifier la lumière, à moins qu'il n'évoque un autre animal rampant et tentateur… Eden cauchemardesque en tout cas, torturé et douloureux, comme le suggère la description du champ, d'une rare violence : « distorted and mangled upon the tree-trunks till it wasted to nothing » (46-47). Le potentiel destructeur de Troy est exposé en pleine lumière : plus que la lanterne elle-même, il est celui qui dissipe les ténèbres, mais il n'est pas si sûr que le noir soit ici négatif et la lumière positive : l'obscurité n'est-elle pas le génie des lieux, la marque distinctive de l'endroit (« the *genius loci »*) ? Et en traduisant en latin « celui qui porte la lumière », n'obtenons-nous pas… Lucifer ?

Shakespeare, *The Winter's Tale,* IV-4 ll.1-54

After the first three acts ended in tragedy, the fourth act is instrumental, after the transition afforded by Time, in bringing about the reversal of situation which will lead to the happy ending. Perdita, Leontes's abandoned daughter, now a shepherdess, whom no one has yet recognized as the Princess of Sicily, has been 'found' by Florizel, the son of Polixenes, King of Bohemia. This therefore highlights a crucial turning point in the play, both in the plot, and in terms of genre. But while this scene is decidedly of the comic pastoral kind, it is full of tragic innuendoes. It therefore highlights the contrast between tragic determinism on the one hand, and comic self-determination on the other, and is hence a mirror image of the transformation of the play from tragedy to comedy, through the imagery of disguise.

I. A stock scene of comedy, the cliché budding pastoral love…

-A typical Shakespearean scene: theatrical convention of the wooing young lovers, with stock characters, against the background of the fateful meeting. The humble young shepherdess is contrasted with the rash young prince. The imagery and circumstances are quite typical.

-Carnival: the inversion of roles is central to the argument they are having. Disguise and the interpretation they have of it make up the bulk of their discussion. The scene is generally playful (especially Florizel), against the background of the sheep-shearing feast, a pagan event.

-A pastoral love game: He makes an elegy of Perdita, most strikingly through the use of mythological allusions. The pastoral is what allows the reversal of roles, the wooing of a shepherdess by a prince. Humility is an important pastoral theme here and the pastoral affords a criticism of sophisticated society through the unaffected virtues of the 'humble' shepherd's life: Perdita is obviously the humble shepherdess, but for Florizel also, humility is key ("humbling" rhymes with "nothing" on line beginnings; epanalepsis on "humble" around the reference to gods, ll. 26-30).

-Inseparable from the tragicomic structure of the play: this is not a scene of wooing, of discovery of love. They have already decided to marry. Its interest is that it sets up the characters and their relationship just before a more dramatic twist which will lead to reconciliation. It is therefore a tactical scene, part of the transition from tragedy to comedy. The question of interpretation is pivotal here: the characters' reaction to transformation and disguise, and their points of view are constantly set in parallel, for example on line endings ("behold" l. 23 compared to "apprehend" l. 24).

II.… Apparently doomed by tragic potentialities highlighted by Perdita

See Time who actually leaves the field open ("what of her ensues I list not [care not to] prophesy", IV,1).

-Strong underlying current of tragedy: strong vocabulary, ominous echoes to tragic moments ("hot" l. 35 reminds of Leontes' "too hot, too hot" in I, 2); there is much violence in his requests. On ll. 46-49, he sounds a lot like Lady Macbeth ("To beguile the time, / Look like the time. Bear welcome in your eye, / Your hand, your tongue. Look like th' innocent flower, / But be the serpent under 't"). Perdita keeps highlighting the potentially tragic ending, which is all the more relevant as Polixenes turns up and "affords her cause" (l.16). This is strong tragic irony: her pessimistic hypothesis is actually prophetic. She reminds him constantly of his responsibility, his duty, his status: Florizel is not at his own disposal, he belongs to his father. She therefore remains in hierarchical differences ("to me the difference forges dread", l. 17; tautology "must be necessities"). It is relevant to remember that in this play the pastoral is no golden world, no escapist fantasy: royalty is about to intrude and break the balance, and rape is obliquely present through the mythological comparisons.
-Unnatural inversion of roles: Perdita considers this dangerously transgressive: his disguise is degrading ("vilely bound up" l. 22), and she cannot bring herself to overcome differences in rank: "to chide at your extremes it not becomes me" (l. 6). She considers Florizel's behaviour to be rash, refusing to consider Perdita's insightful warnings. He sees only the symbolism and chooses to ignore what sets them apart, which is at odds with the ominous tone of the passage. He keeps pushing her to be merry, but is actually just stubborn. He practices denial (see the repetition of negatives), and he wants the Now to take precedence over the Future, he is rooted in immediacy ("strangle such thoughts with anything that you behold the while" ll. 47-48).
-They hold antithetical positions, symbolic of the two halves of the play. There is an ominous lack of resolution. The guests come on while nothing is solved. It is indeed constructed around a whole system of parallels (the falcon's "flight" is contrasted with her father's "ground"). Mirror imaging is a classical tool here, as with the phonetic backward rhyme in mid line l.16. They keep bouncing off each other, opposing each other, without agreeing on anything other than to disagree.

III. Defusing tragedy through comedy and the suspension of disbelief

This scene appears as a mirror image of the dichotomy of the play: the opposition between the two halves is embodied in the two characters; she stands for the tragic potentialities, while he represents the comic reversal.
The title of the play shows it is not intended to be realistic and foreshadows a happy ending. This scene is yet an opportunity to depart from the tragic mode. By erupting onto the stage in the next scene, Polixenes forces them to flee, allowing the happy ending: double dramatic irony of "lady fortune" (what she fears occurs, but with different outcome, and "or I my life" (l. 40) is actually proleptic).

-Defusing tragic potentialities: Perdita's transformation from shepherdess to princess is heralded here, totally unknowingly. Florizel actually does not act rashly for the wrong motives. He is to be contrasted in this respect to Leontes. Perdita in the guise of Flora reminds us of Proserpina : the Proserpina / Ceres fable underlies the scene and indeed the play. She is a Life-death-rebirth Roman goddess associated with the fertility goddess Ceres who might be construed as Hermione. Perdita must escape tragic determinism to bring about her rebirth.

-Improbability is a hallmark of the play. The plot requires massive incursions of the playwright in the plot. The second half is all one huge coincidence: Shakespeare toys with notions of theatricality, realism, fiction. The stage is a playground to counter our limitations. So, according to Perdita, so much is left to chance ("O lady Fortune" l. 51). But this is actually mock tragic irony. She needs the playwright to make her unlucky.

-The power of imagination to create rather than destroy. She has to accept disguise and metaphor: Perdita is rooted in destructive imagination, while Florizel is anchored in creative idyll, with the romantic notion that love conquers all. The play-acting he revels in, through the similes of the gods and mythology, actually brings about the way things are supposed to be. His "Good falcon" allows this "flight" of the imagination, to "give a life" to Perdita, and thus to Hermione. The sheep-shearing, along with the spring festival it embodies, is casting off an old skin. Comedy and pastoral have this cleansing effect.

-The problem of belief, the meta-theatricality of the passage. Florizel's "let's be red with mirth", or "strangle such thoughts" seem rather to be forcefully advocating imagination, it is an appeal to let herself believe; he appears as a stage director, it is all a show ("lift up your countenance" l. 49). Shepherd asks her the same very differently in the next passage. The sheep-shearing is her stage. She needs to suspend her disbelief, as Time asks the audience in the transition from tragedy to comedy. This is the therapeutic value of make-believe: he asks her to escape the determinism of the former world of Leontes's jealousy, and enter the fantasy of gods and shepherds. The same applies to Paulina in the final act: "it is required / you do awake your faith". Later in the same scene, Perdita finally perceives this: "I see the play so lies that I must play a part" (IV.4, ll. 651-652).

Philip Roth, *American Pastoral*, pp. 130-131

La thématique de la fabrication du gant tient une place importante dans le texte d'*American Pastoral*, comme

dans la vie du personnage principal Seymour Levov. Notre passage se situe au milieu de la visite de Rita Cohen à l'usine du Suédois, visite qui occupe la moitié du chapitre 4, le premier de la partie centrale, « The Fall ». Les deux personnages sont en train de suivre le parcours de fabrication d'une paire de gants qui sera apportée à Rita immédiatement après. Cette dernière est sur le point de révéler au Suédois le but réel de sa visite, récupérer les affaires de Merry. Rita Cohen, qui bien sûr est inventée par Nathan, mais que celui-ci semble parfois vouloir nous faire percevoir comme un produit de l'imagination du Suédois, parvient presque dans le passage à faire déraper celui-ci. La complexité de cette situation énonciative est redoublée ici par celle de la voix narrative. La thématique du délire/folie/ fragmentation/bégaiement/perte de contrôle offre une porte d'entrée immédiate dans le texte, soit dans une première partie thématique pour laquelle nous proposons ci-après quelques éléments, soit comme fil directeur de la présentation, qui devra pour convaincre articuler cette thématique aux autres enjeux du passage, et surtout aux enjeux formels.

Folie, délire et perte de contrôle

La situation même, une visite commentée dans la « making room » (l. 15), pose la question, centrale dans le roman, du désir de pouvoir maîtriser la vie comme un processus mécanique, et la structure du passage marque l'échec, signalé par exemple par le glissement du sens laudatif de « mad » (l. 2) à « madness » (l. 22) au sens propre, pour finir par « half insane » (l. 30). Le crescendo va jusqu'au point d'orgue de la répétition de « horrible riddle » (l. 37-38). Le champ sémantique de l'agonie est intimement lié à cette descente aux enfers : « dying » (l. 21), « mourning » (l. 22), « hell, pure hell » (l. 22-23, répétition symptomatique), voire la polysémie de « stretcher » (l. 20) ou « stitches » (l. 19).

La question de la voix

Une analyse détaillée de l'évolution de la voix narrative est indispensable pour bien saisir les enjeux du passage, même si elle ne doit pas nécessairement être restituée telle quelle dans le commentaire ; elle peut de toute façon se révéler précieuse lors de l'entretien, où l'on doit s'attendre à des questions précises sur des segments spécifiques. Cet extrait se décompose de la façon suivante :

-paroles proférées en discours direct (l. 1 à 15) ;

-paroles toujours proférées, mais en discours direct libre (c'est-à-dire sans guillemets) aux lignes 16-19 ;

-au milieu de la phrase suivante, glissement vers des paroles imaginées, toujours en discours direct libre, à partir de « and you are called honey » (l. 20) ;

-puis, comme une machine (à coudre) qui s'emballe, celles proprement imprononçables comme le deviennent les suites de mots suturés par des tirets, discours qu'on peut qualifier de « stream of consciousness » ;

-le monologue intérieur proprement dit, que le Suédois s'adresse à lui-même, à partir de « this unbridled outpouring » (l. 28), signalé (avec un certain retard) par les italiques ;

-un passage narratif en focalisation interne, avec des incursions dans les pensées du Suédois en discours indirect libre et discours direct libre (italiques) ;

-enfin retour au discours direct « maîtrisé », répétition du discours paternel.

Pour compliquer encore davantage les choses, certaines expressions métadiscursives (« blotting-out-everything » l. 29) peuvent également être lues comme un commentaire de Nathan, d'où une dimension métatextuelle mettant en évidence les limites du langage : l'idéal du texte lui-même serait alors, comme le gant épouse (mais dissimule) les mouvements de la main, d'accompagner la complexité du réel comme « a complex moving structure » (l. 50). Le texte, comme la main, est à la fois mouvant et émouvant (« It moves » l. 49).

Les répétitions, le ressassement

Les répétitions viennent questionner le statut de la voix narrative en apparaissant à différents niveaux :

-un discours direct au sujet de l'industrie du gant (« You have to have strong ties to it to be able to stick it out », l. 11) est repris à deux mots près en discours direct libre imaginaire (l. 23) qui s'applique cette fois à l'angoisse existentielle du personnage ;

-une phrase au discours indirect imaginée par le Suédois à l'intérieur de son monologue intérieur (« talking […] about this horrible riddle » l. 36-37) est immédiatement reprise en discours direct libre imaginé (l. 38).

Les répétitions participent aussi du mouvement de vertige, « This is called… » (16, 19, 20, 21, 22…), où l'on entend la cadence régulière des machines à coudre qui entourent les deux personnages : les mots comme les machines tentent de façonner le réel mais peuvent aussi s'emballer et déraper.

La thématique de la répétition est d'ailleurs explicite, avec la reprise « word for word » (l. 35) du discours de Lou Levov.

Le retournement

« A sentence is but a cheveril glove to a good wit: how quickly the wrong side may be turned outward! » (*Twelfth Night*, III, 1). Les mots peuvent aussi se retourner comme des gants, et l'étalage du monologue intérieur à la surface de la page est bien l'équivalent textuel de l'angoisse primordiale du Suédois, celle de la dissection (voir l. 4-5). Les mots doivent pouvoir couvrir le réel comme le gant la chair, mais ils peuvent toujours se retourner ou se déchirer et montrer l'intérieur. Et le couteau imaginé par le Suédois (l. 5) trouve son équivalent textuel dans les points de suspension (l. 17, 19, 30, 38, 50) qui viennent

trouer le discours comme autant de « piqué » (l. 16, 17), et les tirets se font « stitches » (l. 19).

La généalogie

La grande tirade finale sur les vertus du gant est un ultime effort pour masquer l'horrible énigme, et ce retour au discours du père fait écho à la mise en avant de « love and legacy » (l. 10). « Love » rime avec « glove » et « Levov », et le mot « roots » (l. 45) renvoie à « ties » (l. 11, 23). On trouve dans cette tirade la version Lou Levovienne de l'évolution, mais la répétition de la parole paternelle est un bégaiement, un symptôme, et tous les efforts pour distinguer l'homme de l'animal semblent toujours près de s'effondrer. Il y a d'ailleurs une dimension d'ironie dramatique à un double niveau dans le discours de Seymour/Lou : le progrès technique est aussi ce qui a permis la fabrication de la bombe, et on trouve des traces d'incertitude dans ce boniment si péremptoire (« I don't know », l. 48).

De même, l'apparition soudaine dans le discours de « honey » et « Daddy » (l. 20), qui font écho à la visite de la classe de Merry (p. 122), souvenir lui-même déclenché par le fait que Rita rappelle Merry au Suédois, teinte de nuances incestueuses la dimension érotique de la relation entre le Suédois et Rita, dont on peut voir quelques signes avant-coureurs (« about gloves to her, about gloves, about skins », l. 36-37). Cette dimension érotique est très fortement suggérée immédiatement après le passage lorsque Seymour fait essayer le gant à Rita, et devient explicite dans la scène de la chambre d'hôtel (p. 142-147).

La rupture des liens généalogiques est déjà annoncée dans l'allusion ironique que fait Rita au *Dernier des Mohicans*, dont le Suédois ne perçoit pas la dimension sarcastique. La polysémie du mot « romance » (l. 1) renforce l'ironie et les échos avec les thèmes du roman (fin du roman familial et de la pastorale).

Marc Bonini, Gilles Chamerois, Noëlle Cuny, Jeremy James,
Claire Larsonneur, Claire Maniez, Gilles Sambras

RAPPORT SUR L'EPREUVE DE RESTITUTION

L'épreuve de restitution possède un cadre défini depuis plusieurs années, qui est décrit systématiquement dans tous les rapports de jury précédents. Nous invitons les candidats à les relire avec attention afin de bien comprendre les enjeux de l'exercice.

PRESENTATION DE L'EPREUVE

Cette composante de l'épreuve sur programme se passe à la suite de l'entretien consécutif à l'explication de texte. Les candidats doivent se préparer à mobiliser immédiatement leur capacité à rendre compte d'une production orale, à synthétiser et à reformuler sans occulter les détails significatifs.

Avant que ne commence l'épreuve, le candidat retourne une feuille sur laquelle est inscrit le titre du document sonore. Ce titre est une aide qui lui permet immédiatement d'inscrire son écoute dans une thématique.

Il bénéficie ensuite de deux écoutes, suivies, pour chacune d'elles, d'une période d'une minute repérée par un signal sonore. Ces pauses donnent le temps au candidat de compléter, organiser et remanier ses notes en vue de la restitution proprement dite.

La restitution elle-même se fait en langue anglaise et doit respecter les critères suivants :

- **Restitution exacte** des chiffres, dates, éléments de localisation, acronymes, sigles, noms propres qui appartiennent au bagage culturel de l'angliciste, mots-clés incontournables qui organisent le déchiffrement du document. Les articulations logiques et les repères temporels doivent également structurer le compte rendu.

- **Restitution sous forme de reformulation** du contenu global de l'enregistrement en respectant sa chronologie. Le jury constate, cette année encore, que peu de candidats se plient à cette contrainte et se contentent de reproduire à l'identique les segments perçus et pris en notes. Ceci a bien sûr une incidence sur la note finale.

- **Une introduction** précisant la source, le nombre d'intervenants, le thème général, la tonalité du document, est toujours la bienvenue et atteste de la prise de recul du candidat.

- **Le compte rendu** se fait dans une langue de bonne venue dont la correction est évaluée au même titre que l'anglais produit lors de l'épreuve d'explication de texte. L'expression se doit d'être aussi fluide que possible et d'éviter les temps morts qui nuisent à la qualité de la chaîne parlée.

L'ENTRETIEN

C'est la dernière partie de l'épreuve.

L'entretien permet au jury de vérifier que les informations restituées ont été comprises mais aussi de susciter l'ajout d'informations complémentaires qui auraient été repérées mais non restituées.

TYPOLOGIE DES DOCUMENTS SONORES

La longueur des documents est comprise entre 2mn et 2mn 25. La difficulté en est calibrée et les sujets sont tous liés à une actualité récente.

Les sources sont authentiques et proviennent le plus souvent des radios anglophones accessibles via le web (BBC, NPR News, ABC, Radio New Zealand, VOA…), ce qui implique une variété d'accents, de thématiques culturelles, que le candidat devra savoir reconnaître implicitement.

Il semble impératif que les candidats écoutent des émissions radiophoniques très régulièrement pour s'habituer à leur format, parvenir à dissocier rapidement les différents intervenants et leurs arguments, et se familiariser avec toutes les variétés possibles d'anglais.

CONSEILS

L'entraînement seul peut conduire le candidat à maîtriser l'exercice, épreuve qui nécessite à la fois :

- une capacité à trier l'information sonore (écoute sélective) puis à la hiérarchiser en termes de pertinence,
- un entraînement systématique à la prise de notes et à l'organisation des éléments recueillis grâce à un système de codage personnel (éviter le superflu) qui permet de les structurer,
- une aptitude à la reformulation qui ne peut s'acquérir que par un travail systématique sur le lexique et les collocations.

Par ailleurs, les commentaires personnels sont exclus. Aucun élément extérieur au document ne doit figurer dans la restitution.

La présentation des informations ne peut être fragmentaire et ne constituer qu'une oralisation des notes.

Le jury attend des candidats qu'ils mettent en forme le contenu, en évitant à la fois les répétitions, les approximations, et les « blancs » qui donnent à penser que la construction du sens a posé problème.

RESSOURCES

Pour mémoire, et peut-être pour permettre à certains de commencer à travailler les champs lexicaux moins bien connus, voici quelques thèmes explorés cette année :

- *Referendum*
- *Ozone pollution*
- *Good parenting*
- *Prosecuting the rioters*
- *First world war poetry*
- *History's made by young people*
- *Will Obama get burnt by the protests?*
- *Chicago's congestion fee gets chilly reception*
- *Australia still grapples with stolen generation's legacy*
- *School debt: a long-term burden for many graduates*
- *Great lives: Harold Pinter*
- *Click on: "Hactivism"*

[Il est également possible de s'entraîner à l'aide des documents proposés à l'agrégation externe qui sont disponibles sur le site de la SAES à l'adresse www.saes.org.]

Gagner des points en restitution est une bonne stratégie et le travail nécessaire à la réussite de cet objectif peut être mené très facilement, grâce à une exposition régulière à la langue, voire à un travail systématique sur l'oral.

Joris CHOMILIER, Mireille QUIVY

Qualité de la langue orale

Si le jury a eu, comme tous les ans, le plaisir d'entendre un anglais authentique et élégant de la part de nombreux candidats, il a cette année encore constaté certains défauts récurrents. Le présent rapport s'inspire donc des remarques énumérées les années précédentes.

Il faut d'abord convenir que forme et fond ne sont pas toujours d'une qualité égale. Au regret du jury, plusieurs candidats démontrent une capacité d'analyse manifeste (par exemple, une sensibilité littéraire certaine) mais voient leur prestation entravée par un anglais qui manque grandement d'authenticité.

Comme nous l'avons rappelé dans le rapport de l'an passé, la maîtrise de l'anglais parlé fait l'objet d'une évaluation spécifique au sein de l'épreuve sur programme. Les candidats interrogés étant des enseignants en exercice, le jury a des exigences fortes quant au modèle linguistique proposé. Celui-ci se doit d'être d'excellente tenue et d'une grande cohérence dans tous les domaines qui font l'objet d'une évaluation : rigueur de la grammaire et de la syntaxe, accentuation des mots, intonation des phrases, débit, pertinence du lexique, qualité de la chaîne parlée, réalisation des phonèmes. À cet égard, les candidats doivent comprendre que les exigences du concours sont telles qu'un entraînement régulier à l'épreuve sur programme est nécessaire, quelle que soit par ailleurs la pratique de leur métier dans leurs établissements respectifs. En effet, la maîtrise d'un anglais dit « universitaire » et d'un registre de langue cohérent ne peut s'improviser. Il faut, dans l'esprit d'une « formation continue » personnelle, s'entraîner assidûment, et saisir toutes les occasions d'améliorer constamment la richesse de la langue, notamment par un contact régulier avec l'anglais authentique grâce aux multiples possibilités qu'offre aujourd'hui Internet.

Comme le jury le rappelle tous les ans dans son rapport, la qualité globale de l'anglais est appréciée à travers des activités multiples qui correspondent aux différentes sous-épreuves : thème oral, commentaire, entretien, compréhension-restitution. A cet égard, le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur plusieurs points :

- Il est naturel, au cours d'une épreuve d'une heure avec son lot de stress inévitable, que les candidats soient amenés ponctuellement à se corriger ou à manifester une hésitation, lexicale ou phonologique, en particulier dans les tout premiers instants de l'épreuve, lorsqu'il s'agit de poser sa voix. Cependant, la multiplication de ces moments de « flottement » nuit inévitablement à la fluidité du discours et peut révéler un problème linguistique structurel.
- Au cours de l'épreuve de compréhension-restitution, les candidats semblent parfois si concentrés sur le contenu de l'enregistrement que la qualité de leur anglais, tant sur le plan de la prononciation que de la rigueur grammaticale, décroît brutalement. Il convient de rappeler que les efforts d'authenticité linguistique doivent être soutenus tout au long de la prestation, y compris dans les réponses aux questions où certains semblent perdre brutalement pied. On constate parfois une grande différence entre la qualité d'un anglais adossé à une préparation et celle d'une langue improvisée.

- Les candidats doivent maîtriser leur communication de bout en bout. Le jury est parfois surpris d'entendre des remarques supposées scander leur prise de parole (**As the text goes along*, **We will now pass on to*, **I will pass to the commentary*, **We shall now wonder about*, **We shall now endeavour to demonstrate*, **I must now take a pen*, **I now need to turn to the literature*, **I don't have that much time left* ou, dans un registre plus minimaliste le surprenant : **Now, commentary!*) et qui manquent cruellement d'authenticité.
- La capacité à communiquer constitue également un élément essentiel de l'évaluation. Elle se manifeste à travers la clarté dans la démonstration, la capacité à s'adresser à l'ensemble de son public sans se réfugier en permanence dans ses notes et sans privilégier le contact visuel avec un membre de la commission au détriment des autres. Le défaut est parfois poussé à son paroxysme lorsqu'un candidat, de manière surprenante, regarde lors de sa réponse un examinateur qui ne lui avait pas posé la question … Le débit est un autre élément essentiel. Hormis quelques moments clés nécessitant un ralentissement du débit, comme la dictée de la traduction proposée pour le thème oral et, dans une moindre mesure, l'annonce du plan de l'explication, le candidat doit s'exprimer de manière fluide et à vitesse normale d'élocution. La communication s'est trouvée parfois gênée par de nombreuses hésitations (longs silences troublants, bourdonnement de *er …* répétés …), ce qui a nécessairement des conséquences au moment de porter l'évaluation finale.
- En somme, la prestation doit être suffisamment vivante pour capter l'attention de l'auditoire et ainsi emporter sa conviction. A cet égard, le jury a constaté avec plaisir qu'une remarque formulée dans le rapport de l'an passé a, semble-t-il, retenu l'attention des candidats et permis d'améliorer leur pratique : la tendance de certains à lire intégralement de longs passages rédigés a été moins souvent constatée.

<u>Phonétique et prononciation :</u>

Réalisation des phonèmes vocaliques

- On a encore pu observer cette année une tendance récurrente chez certains candidats à neutraliser l'opposition entre /i/ long /i/ bref. Cela risque de déboucher sur des homophonies pour le moins regrettables à ce niveau d'exigence : *leave / live*, *reach / rich, this* / *these, did / deed …* En outre, lorsque les deux sons sont correctement différenciés, le /i/ bref est trop souvent réalisé « à la française ».
- De même, le piège classique des graphies en –aw-, –au- ou encore –ought- n'a pas toujours été évité. Rappelons que ***au**thor, dr**aw**, fr**au**d, fl**aw**, **au**dience*, *c**au**se*, *d**au**ghter*, ***aw**ful, l**aw**, th**ou**ght ,abr**oa**d, f**ou**ght* doivent être réalisés avec le phonème vocalique de *sport*, c'est-à-dire sans diphtongue.

- Diphtongues et triphtongues absentes ou peu marquées : *gr**ea**t*, ***an**gel*, *id**ea**, dev**o**ted, ch**a**nge, d**a**nger, ch**a**mber, s**o**cial, f**o**calisation, b**o**th, dev**ou**r, s**ou**r, m**o**dal, **o**ver, r**an**ge, q**uo**te, m**o**st, n**o**te, opp**o**nents.* On conviendra que la liste indiquée ici ne contient pas de mots rares et devrait être à la portée d'enseignants qui les prononcent sans doute très régulièrement.
- Diphtongues indues : *elector**a**te*, *m**o**nologue*, *gl**o**ve*, *ir**o**nic* …
- Mauvaise réalisation de la graphie –ou- ou -ow-: *c**ou**ntry (*dont la graphie est trompeuse, puisque réalisé avec le phonème vocalique de *cup*), *kn**ow**ledge, s**ou**l* (qui doit être réalisé avec le même phonème que pour *boat*), *v**ow*** et *all**ow*** (réalisé avec le son de *cow* et non pas celui de *boat*). Par ailleurs, des mots aussi courants que *Southern*, *says*, *said*, *journalist* ou encore *focus* ont été régulièrement prononcés de manière erronée.

Réalisation des phonèmes consonantiques

- Quelques terminaisons en *–ing* ont été réalisées de façon trop marquée, avec une insistance trop nette sur la prononciation du son g.
- Le *th-* réalisé sous la forme d'un s français (*think* devenant *sink* (!) *theme* devenant *seem*), d'un *f* ou d'un *z*. Ce défaut, déjà marqué l'an passé, a semblé au jury encore plus répandu lors de la session 2012. La prononciation correcte de ce son spécifique à l'anglais, de la part d'enseignants aspirant au grade d'agrégé, ne semble pourtant pas une exigence démesurée.
- Prononciation de consonnes muettes : le w dans *sword*, le b dans *debt* ou *doubt*, le l dans *would, should, could, calm, half,* ou *talk*.
- Le *h* initial était souvent indu (*Asquith*, *edge*, *ever*, *effort*, *education*, *opponents*, mais aussi dans les exceptions *honour*, *honourable*, *honest*, pourtant supposées bien connues), ou omis, y compris sur les mots extrêmement courants (*have*, *hesitation, here, half).*
- -s- réalisé /z/ (*comparison, isolated, loose*) ou au contraire /s/ (*possess, lose, compromise*). Attention notamment de bien veiller à distinguer *used to* et *the use* (son [s]) par rapport à *to use* (son [z]).

Accentuation

Le tableau ci-dessous récapitule quelques unes des erreurs les plus souvent entendues. Nous reproduisons ici l'essentiel du tableau réalisé l'an passé, que nous avons étoffé en fonction des erreurs récurrentes constatées cette année :

Erreur relevée	Réalisation correcte
~~**Ab**sentee~~	Absen**tee**
~~Ad**jec**tive~~	**Adj**ective
~~Al**co**hol~~	**Al**cohol
~~All**eg**ory~~	**All**egory

~~**Amb**iguity~~	Ambi**gu**ity
~~A**na**phoric~~	Ana**pho**ric
~~**Be**ginning~~	Be**gin**ning
~~**Cam**paign~~	Cam**paign**
~~Cha**rac**ters~~	**Cha**racters
~~Com**for**ting~~	**Com**forting
~~**Com**mit~~	Com**mit**
~~**Com**mittee~~	Com**mit**tee
~~crit**ic**ism~~	**Cri**ticism
~~Conse**quen**ces~~	**Con**sequences
~~**De**cipher~~	De**ciph**er
~~De**mo**cratic~~	Demo**cra**tic
~~Dero**ga**tory~~	De**ro**gatory
~~**De**velop~~	De**ve**lop
~~E**co**nomics~~	Eco**no**mics
~~**Eff**ect~~	E**ffect**
~~Em**pha**sis~~	**Em**phasis
~~Eu**phem**ism~~	**Eu**phemism
~~exc**erpt**~~	**Exc**erpt
~~**Gro**tesque~~	Gro**tes**que
~~In**fa**mous~~	**In**famous
~~**It**alics~~	I**tal**ics
~~Nar**rat**ive~~	**Narr**ative
~~Narra**tor**~~	Nar**ra**tor
~~Ne**ces**sary~~	**Ne**cessary
~~Paradoxi**cally**~~	Para**do**xically
~~**Par**ticular~~	Par**ti**cular
~~**per**cent~~	Per**cent**
~~**Pers**onification~~	Personifi**cat**ion
~~**Prin**cess~~	Prin**cess**
~~re**al**ism~~	**Re**alism
~~**Re**current~~	Re**cur**rent
~~**Re**miniscent~~	Remi**nis**cent

~~Repetitions~~	Repe**ti**tions
~~**Sym**bolic~~	Sym**bo**lic
~~**pur**suit~~	Pur**suit**
~~Unfortu**na**tely~~	Un**for**tunately
~~ina**deq**uacy~~	in**ad**equacy
~~**ar**istocracy~~	arist**oc**racy
~~**per**petual~~	Per**pet**ual
~~legis**lat**ive~~	**leg**islative
~~**ben**evolent~~	Ben**ev**olent
~~**burl**esque~~	Burl**esque**
~~**carn**ivalesque~~	Carnival**esque**
~~obst**acle**~~	**Obs**tacle
~~**occ**urrence~~	occ**urr**ence
~~com**ment**~~	**co**mment
~~**Ir**onical~~	Ir**on**ical
~~**In**deed~~	In**deed**
~~foca**lis**er~~	**Foc**aliser
~~Mem**oirs**~~	**Mem**oirs
~~Lib**er**al~~	**Lib**eral
~~exclam**at**ory~~	Ex**clam**atory
~~lau**dat**ory~~	**Laud**atory
~~rec**og**nise~~	**Rec**ognise
~~fund**am**ental~~	Fundam**en**tal
~~**res**orting~~	Re**sort**ing
~~**sus**pense~~	Susp**ense**
~~**ref**orms~~	Re**forms**
~~**tech**nique~~	Tech**nique**
~~dom**in**ant~~	**Dom**inant
~~**in**surance~~	Ins**ur**ance
~~**bru**tality~~	Bru**tal**ity
~~**occ**asion~~	Occ**as**ion
~~**comp**arison~~	Com**par**ison
~~**ref**erring~~	Re**ferr**ing

~~im**ag**ery~~	**im**agery
~~bud**get**~~	**bud**get
~~cap**it**alism~~	**cap**italism
~~pro**noun**~~	**pro**noun
~~inn**oc**ence~~	**inn**ocence
~~hon**or**able~~	**Hon**orable
~~prom**is**ing~~	**Prom**ising

- L'accentuation des paires noms/verbes est souvent mal maîtrisée: *re<u>cord</u>* (v) / *<u>re</u>cord* (n) ; *re<u>bel</u>* (v), *<u>re</u>bel* (n), *con<u>trast</u>* (v) / *<u>con</u>trast* (n).
- L'accentuation des structures *N of N* pose souvent problème. Il convient d'accentuer correctement *House of **Lords**, House of **Commons**, League of **Nations*** … La structure *NN* a également posé problème, notamment dans ***land**owner*, utilisé fréquemment cette année, dans le cadre de la question de civilisation britannique.
- Les noms propres concernant le programme de civilisation comme de littérature devraient faire l'objet d'une attention particulière de la part des candidats qui ont tout loisir pour s'entraîner à leur prononciation dans le courant de l'année : ***Bold**wood* (la voyelle dans *Bold* est celle de *cold,*), ***Rose**bery* (idem), *Bathsheba* (2 réalisations possibles : ***Bath**sheba* ou *Bath**she**ba* mais pas **Bath<u>ch</u>eba*), ***Ser**geant **Troy***, *Lloyd **George*** (et pas ***Lloyd** George*), etc. *Roth* a par ailleurs parfois été prononcé de façon surprenante avec la même voyelle que *roast* …

Intonation

- Le jury souhaite insister cette année sur un manque d'authenticité trop souvent constaté au niveau de l'intonation. La prononciation correcte des phonèmes et la connaissance de l'accentuation des mots ne peuvent faire oublier une intonation sans relief ou dont le schéma est intégralement calqué sur le français. Le jury s'est parfois trouvé dans la situation inconfortable de devoir sanctionner lourdement un candidat dont le système vocalique et accentuel est parfaitement en place, mais donc la chaîne parlée manque cruellement d'authenticité. Comme nous le soulignions l'an dernier, comment emporter la conviction en ânonnant, d'une voix monocorde et sans accentuer les syntagmes dont le sémantisme est essentiel à la diffusion du message ? La fréquentation des médias modernes devrait pourtant aider les candidats en ce sens.
- Le caractère artificiel d'une intonation systématiquement montante en fin de phrase a de nouveau été relevé. Il faut rappeler qu'il ne correspond à un schéma intonatif authentique ni en *Standard British English*, ni en *General American*. Certes, dans certains pays ou régions, le schéma intonatif dit *High Rise Terminal* est répandu. À cet égard, son imitation par un

candidat francophone pourrait donc relever d'une tentative recevable, si le manque d'authenticité n'était pas par ailleurs criant dans d'autres aspects de la langue.

- Saisissons cette occasion pour rappeler que le jury accepte toutes les variétés d'accents (RP, irlandais, américain, australien etc.) dès lors qu'elles s'appuient sur un modèle cohérent de bout en bout. Le jury a encore pu regretter cette année la présence foncièrement artificielle d'un /r/ rétroflexe marqué, parasitant un accent par ailleurs globalement britannique. Idéalement, sur le plan lexical également, la cohérence doit être de mise : il convient d'éviter l'intrusion d'un américanisme au sein d'un discours globalement identifiable comme britannique ou vice versa.

Lexique

Rappelons que l'anglais proposé par le candidat doit être adapté au registre d'un oral de concours et ne saurait être trop relâché. Le jury s'est félicité de la prise en compte de remarques formulées à maintes reprises ces dernières années. Des expressions foncièrement maladroites comme *good cops and bad cops, all that stuff*, *what I did in the linguistic stuff, gonna / wanna* n'ont heureusement plus été entendues cette année. Il est normal que l'entretien se déroule d'une manière plus spontanée que la prestation en autonomie du candidat, mais il ne faut pas pour autant verser dans la familiarité, voire la désobligeance. Les questions posées sont en effet toujours destinées à permettre aux candidats d'infléchir ou d'enrichir leur démonstration et le jury a très ponctuellement eu l'impression que le ton employé pour y répondre marquait un agacement mal venu.

Une mauvaise manipulation des chiffres a souvent été constatée, tant au niveau syntaxique (*an increase **in** sth / to increase **by** …%*), qu'accentuel (*line forty-**three*** et non ~~***forty-three***~~).

Comme l'an dernier, le jury a estimé que le bagage lexical des candidats manquait souvent de variété : le lexique de l'explication littéraire ou civilisationnelle fait souvent défaut, mais les candidats souffrent également d'un manque de vocabulaire économique, mis à jour cette année dans certains thèmes oraux : la traduction de termes courants comme « chiffre d'affaires », « rentabilité », « bénéfices », etc. fait partie des attentes minimales.

Les faux-amis, y compris parmi les plus courants, posent encore parfois des problèmes : *eventually* • *finally* , *actual* • *current* , *mundane* • *sophisticated*, *pretend*

autant de défauts rédhibitoires pour des enseignants d'anglais. Bien évidemment, certaines de ces erreurs sont à mettre au compte du stress, mais le fait qu'elles surviennent dans le discours révèle parfois une fragilité bien réelle sur laquelle le jury peut difficilement fermer les yeux. De la même façon, nous devons rappeler que le jury n'accordera pas le bénéficie du doute en cas de réalisation hésitante des désinences grammaticales. Un –ed insuffisamment prononcé à la fin d'un prétérit ne sera pas mis sur le compte d'une prononciation trop rapide, mais bien d'une erreur grammaticale grave, remettant en cause la recevabilité du modèle pour des élèves.

En dépit de ce catalogue d'erreurs, passage obligé à vocation pédagogique de tout rapport de jury, nous souhaitons souligner de nouveau le plaisir que nous avons eu à attendre de très nombreuses prestations de bonne facture qui témoignaient du plaisir des candidats à communiquer leurs connaissances en anglais et, parfois, à faire partager leur enthousiasme.

Fabien GRENECHE
Lyndon HIGGS

ministère
éducation
nationale
jeunesse
vie associative

EAI ANG 1
Repère à reporter sur la copie

SESSION 2012

AGRÉGATION
CONCOURS INTERNE
ET CAER

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES
ANGLAIS

COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Durée : 7 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : *Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.*

Tournez la page S.V.P.

Communities of dreamers and dissenters in “The Sixties”

IMPRIMERIE NATIONALE – 12 0318 – D’après documents fournis

ministère
éducation
nationale
jeunesse
vie associative

EAI ANG 2
Repère à reporter sur la copie

SESSION 2012

AGRÉGATION
CONCOURS INTERNE
ET CAER

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES
ANGLAIS

TRADUCTION : THÈME ET VERSION ASSORTIS DE L'EXPLICATION EN FRANÇAIS DE CHOIX DE TRADUCTION

Durée : 5 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : ***Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.***

Tournez la page S.V.P.

I– Version

Bill opened the door in the middle of traffic, the thick choked blast of yellow metal, and he walked out into it. Scott called after him to wait, stay, watch out. He moved between stalled cabs where drivers sat slumped in the gloom like inmates watching daytime TV. Scott shouted out a place and a time to meet. Bill threw back a wave and then stood at the edge of the one active lane until there was an opening to the sidewalk.

The rush of things, of shuffled sights, the mixed swagger of the avenue, noisy storefronts, jewelry spread across the sidewalk, the deep stream of reflections, heads floating in windows, towers liquefied on taxi doors, bodies shivery and elongate, all of it interesting to Bill in the way it blocked comment, the way it simply rushed at him, massively, like your first day in Jalalabad, rushed and was. Nothing tells you what you're supposed to think of this. Well, it was his first day in New York in many years and there was no street or building he wanted to see again, no old haunt that might rouse a longing or sweet regret.

He found the number and approached an oval desk in the lobby, where two security officers sat behind a bank of telephones, TV monitors and computer displays. He gave his name and waited for the woman to check a visitors' list on the swivel screen.

Don DeLillo, *Mao II*, Vintage 1992, p.94
Copyright © Don DeLillo 1991

II- Thème

Ses tableaux, elle en connaît mieux que personne les insuffisances. Il y en a plusieurs qu'elle ne jugeait pas prêts à être exposés, mais Julien a insisté : « Il en faut cinquante, sinon cela n'est pas une exposition, juste un accrochage, ce qui m'obligera à t'associer à quelqu'un d'autre. Tu n'y tiens pas, j'imagine ? »

Alors elle s'est laissée faire. Craignant, comme chaque fois qu'elle montre son travail, des critiques violentes, des rejets.

Ce qui n'a pas lieu. Il est vrai qu'il n'y a plus ou presque plus de grands critiques d'art – pas plus d'ailleurs qu'en littérature. De ces gens qui ont consacré leur vie à goûter, jauger, apprécier, comparer. Faire de leur passion pour l'art un métier utile aux autres. Désormais, la spéculation prime : est jugé bon ce qui fait des sous ! N'étant plus guidé ni conseillé, le public n'ose rien dire face au nouveau, craignant de se tromper, de paraître ignare. Il se réfugie dans l'admiration des valeurs sûres, de Cézanne à Delvaux, de Hopper à de Staël ou Morandi.

Crachant sur Buffet : c'est à la mode, ça aussi.

Elle, Flora Verling, où la classer ?

Quand elle est dans la galerie, quelques heures par jour, elle s'entend demander : « C'est figuratif ou abstrait ? »

La question se perpétue, alors qu'elle ne recouvre pratiquement rien. On aurait pu la poser à Monet lorsqu'il a noyé ses cathédrales dans le brouillard, peint ses ciels à la manière de Turner.

Vain débat.

Madeleine Chapsal, *Défense d'aimer*, 1998

III

Le candidat expliquera et justifiera en français sa traduction des mots et segments soulignés dans la version et dans le thème.

Dossier III A : Hispanics

Description : la population américaine est en pleine évolution et les minorités y occupent une place de plus en plus importante. La progression du nombre d'Hispaniques figure au cœur des conclusions publiées suite au dernier recensement décennal réalisé en 2010. Les documents sélectionnés dressent un état des lieux et se penchent sur le pouvoir accru de cette minorité au sein de la société américaine, sur les bouleversements qui sont susceptibles d'en découler à différents niveaux mais aussi sur les obstacles qu'il lui faut encore surmonter.

Analyse des documents :

- **Document 1** : dans son dessin intitulé « 50 Million Hispanics » publié en mars 2011 sur le site blog.cagle.com, Arcadio Esquivel nous propose sa version du drapeau américain, que le candidat ne manquera de décrire, d'interpréter et de mettre en lien avec le drapeau traditionnel. Le dessinateur y dévoile en particulier la face cachée de la machine économique américaine, les Hispaniques en constituant un des rouages principaux. On notera une ambiguïté inhérente à la signification du document et la possibilité d'interprétations multiples : les Hispaniques comme moteur de l'économie, mais aussi l'exploitation dont ils font l'objet et cet aspect trouvera son écho dans le document 3 aux lignes 32-34 qui soulignent elles aussi la face cachée de la prospérité américaine.

- **Document 2** : extrait du programme « Morning Edition » diffusé le 25 mars 2011 sur la radio américaine NPR, le document « Census : Hispanics are 16 Percent of U.S. Population » porte sur les résultats du dernier recensement décennal. Ce document se penche plus particulièrement sur la montée en puissance des minorités par l'intermédiaire en particulier de la formule « majority minority » qu'il sera indispensable de relever et de mettre au cœur du traitement de ce document dans le cadre du projet. Il donne également un aperçu des conséquences probables pour le pays sur les plans politique et culturel mais aussi en matière de dynamisme démographique et économique, et ce, par opposition aux tendances qui se dessinent en Europe et dans un pays comme le Japon. Ce document très factuel est propice à un certain nombre de repérages réalistes grâce à l'accent américain standard qui ne présente pas de difficultés majeures.

- **Document 3** : publié dans le magazine *The Economist* le 9 septembre 2010, l'article intitulé « The law of large numbers » présente l'entre-deux dans lequel se trouvent les Hispaniques et les tensions entre cette communauté et la communauté dite « blanche. » Il dessine également les contours d'une histoire en marche que rien ne semble pouvoir arrêter : dans le paysage démographique américain, les Hispaniques ne cessent de gagner du terrain alors que les blancs en perdent, ce qui ne sera pas sans conséquence sur le rapport de force qu'entretiennent ces deux groupes. La relation dominant/dominé est en passe de s'inverser. Il convient de porter une attention particulière aux différents points de vue qui s'expriment sur la question, ainsi qu'aux enjeux politiques dont cette communauté fait l'objet, et aux deux documents iconographiques qui accompagnent le texte. Ceux-ci en concentrent la problématique. Le premier illustre la fierté d'un Hispanique dont le visage apparait entre les deux drapeaux mêlés, à mettre en écho avec la ligne 18 (« intertwined ») de l'article. Le deuxième apporte un complément d'informations concernant des données chiffrées et la répartition géographique des Hispaniques sur le territoire américain.

Thèmes fédérateurs possibles : démographie et pouvoir, majorité et minorités, appartenance ethnique et identité, exclusion et intégration

Niveau concerné : B2, cycle terminal. Le projet peut s'inscrire dans la notion « lieux et formes du pouvoir » dans l'entrée « gestes fondateurs et mondes en mouvement. » Il faudra prendre en compte les connaissances acquises par les élèves en cours d'histoire géographie.

Objectifs possibles :

- Linguistiques :
  - expression des symboles, des avantages et des inconvénients, du paradoxe, de la probabilité, de l'inéluctabilité, de la comparaison, du contraste,
  - grammaire : présent BE V-ING (tendances actuelles), *present perfect* (bilan passé / présent), WILL + BV (projection dans l'avenir),
  - champs lexicaux : la démographie, la politique, l'économie, le pouvoir, l'immigration,
  - phonologie : repérer les mots saillants d'un document afin d'en construire le sens, sensibilisation à l'accent américain.
- Méthodologiques :
  - savoir repérer la structure d'un article de presse pour accéder plus efficacement au sens,
  - savoir dégager l'essentiel de l'accessoire dans un article de presse,
  - exprimer un point de vue dans le cadre d'une table ronde : présenter des arguments, défendre / nuancer une opinion.

Obstacles envisageables :

- la longueur du texte et quelques termes lexicaux qu'il faudra aider à élucider,
- certaines références culturelles présentes dans le texte (ex : Brigham Young, le projet de loi sur l'immigration en Arizona « SB1070 », la signification des acronymes),
- la notion de renversement du rapport majorité / minorité présente dans le document audio.

Eléments facilitateurs :

- les éléments iconographiques,
- la structure claire de l'article,
- la nature factuelle du document audio qui permet un accès assez aisé au sens.

Il serait envisageable d'aborder ce dossier en commençant par le document audio qui met en évidence les résultats du recensement de 2010 et l'importance numérique accrue des Hispaniques au sein de la société américaine. On peut enchaîner avec l'étude de l'article qui reprend les éléments présents dans ce document et ouvre sur d'autres perspectives.
Il serait certainement pertinent ici d'aborder le document iconographique en troisième position, en raison des interprétations diverses auxquelles il peut donner lieu et qui s'inscrivent dans la continuité des informations qui figurent dans les deux autres supports. Cet exemple illustre l'idée que l'entrée par le document iconographique n'est pas une figure imposée et que sa place est déterminée par l'analyse du dossier, le fil conducteur retenu et la tâche finale envisagée.

Concernant le document 2, on pourrait envisager le parcours suivant :

- faire identifier les différents intervenants et leur statut en prenant appui sur les voix,
- faire repérer les résultats du recensement et les changements prévisibles qu'ils impliquent,
- faire expliquer l'expression « majority minority »,
- faire dégager le commentaire de Bill Frey

Il conviendra de s'interroger sur le type d'écoutes proposées, leur nombre, la nature des repérages demandés, l'aide apportée, les moyens de compenser le non perçu et la prise de notes. L'utilisation des TICE comme outils possibles d'entraînement à la compréhension de l'oral pourra être envisagée.

Il est particulièrement important de mener une réflexion sur les démarches à mettre en œuvre pour construire la compétence de compréhension de l'oral afin d'amener les élèves à réussir la nouvelle épreuve du baccalauréat.

Pour traiter le document 3, il serait possible de :

- procéder à un travail d'anticipation en faisant décrire l'image qui accompagne l'article de presse et en la mettant en relation avec le titre,
- faire dégager les forces et les faiblesses des Hispaniques présentées dans le texte de façon à mettre en évidence leur position paradoxale au sein de la société américaine en attirant l'attention sur les connecteurs logiques,
- sélectionner certaines des personnes évoquées (ex : Tony Yapias (lignes 2 et 5), Leticia Van de Putte (ligne 23), Joe Arpaio (ligne 35), Julian Castro (ligne 48), Arturo Rodriguez (ligne 65)) et faire reformuler le point de vue de chacune d'entre elles afin de faire émerger les différentes facettes du débat sur la question des Hispaniques et préparer une table ronde, tâche finale possible,
- «rebondir» sur le contenu du premier document afin d'ouvrir de nouvelles perspectives : les avantages et inconvénients que présente la croissance démographique pour un pays développé comme les Etats-Unis, la question des évolutions culturelles qui ne sont pas explicitées. Est aussi évoquée l'idée de changement sur le plan politique et identitaire,
- diviser la classe en groupes chargés de faire des recherches sur les points culturels saillants du texte (ex: Brigham Young, le SB1070, l'opposition entre les termes « Latinos, » « Hispanics » et « Chicanos »). La mise en commun de ce travail donnera lieu à des activités de prise de parole en continu et en interaction qui préparent à la réalisation de la tâche finale.

Enfin, pour le document 1, il paraît important de :

- faire prendre la parole aux élèves qui, via leurs justifications, seront amenés à décrire le document,
- dégager les éléments qui rendent le drapeau américain différent de l'original,
- travailler sur la dimension symbolique de ces éléments et faire apparaître le sens du document et le message véhiculé par le dessinateur.

L'évaluation finale pourrait consister en un jeu de rôles ou une table ronde qui s'appuie sur les idées présentées dans les documents. Les intervenants pourraient être un démographe, un animateur, un représentant de la communauté hispano-américaine, des hommes politiques de bords différents …

Ce qui précède constitue une série de pistes envisageables mais qui peuvent être complétées en fonction de l'analyse et des objectifs retenus.

Dérives possibles :

- rechercher l'exhaustivité sur le texte,
- faire abstraction de la charge culturelle du texte,
- ne pas distinguer la nécessaire démarche d'entraînement à la compréhension de l'oral de celle de l'évaluation,
- ne pas exiger l'emploi de l'anglais lors des restitutions et mises en commun des activités de compréhension de l'oral même si celles-ci s'effectueront en français lors de l'épreuve au baccalauréat 2013,
- ne pas prendre de distance vis-à-vis de certains sujets « sensibles » liés aux minorités (ex : débat sur l'immigration),
- ne pas respecter la spécificité orale du document audio,
- commencer cette séquence par le document iconographique. Celui-ci illustre les points abordés dans les deux autres documents et l'ambivalence de la place occupée par les Hispaniques.

Quelques exemples des propositions faites par les candidats

Après une première écoute globale de l'enregistrement, la consigne donnée est la suivante : « Listen to the document and find the main topic. » Cette question est typiquement évaluative dans la mesure où elle vérifie la compréhension du document sans proposer une démarche méthodique qui permet progressivement aux élèves d'accéder au sens.

Un autre candidat propose de faire un débat en tâche finale. À l'issue des trois séances préparatoires, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite interviennent systématiquement comme travail à la maison. À aucun moment n'apparaît l'entraînement à la prise de parole en interaction qui serait pourtant nécessaire à la réalisation de la tâche finale.

En revanche, une autre candidate s'appuie efficacement sur la forme de l'article de presse en faisant repérer aux élèves la première phrase de chaque paragraphe qu'elle intitule « topic sentences. »

Pour le jury de didactique,
Jean-Claude CAUVIN, Anne FUSELIER, Martine LINOL

Sujet IV A - GARDENS

Analyse des documents :

Le jardin peut être vu comme appartenant à différentes sphères, privées ou publiques, ce qui peut nous amener à aborder la question de l'individu, de la communauté au sens étroit, mais aussi au sens large si l'on s'intéresse à une dimension plus allégorique. Une analyse fine des documents proposés permettait d'accéder à ces différentes dimensions, et de mettre en lumière les tensions susceptibles d'exister autour des « jardins » : tension entre natures sauvage et domestiquée, tensions entre différentes conceptions des jardins, tension sous-jacente à l'idée de patriotisme et à ses manifestations.

- **Document 1**: Il s'agit d'un **poème de jeunesse de Thomas Hardy, Domicilium,** qu'il aurait écrit à l'âge de 16 ans et publié en 1996 dans un recueil de poèmes thématique (*Garden Poems*). L'auteur décrit le cottage où il est né à Higher Bockampton, à côté de Dorchester, dans le Dorset. On peut voir dans le titre latin qui signifie la demeure, l'habitation, un caractère sacré, ainsi que la fuite du temps (avec le passage du latin à l'anglais). Le poème s'ouvre par une description du domaine sur trois strophes, puis se poursuit par une évocation de scènes du passé, par une réflexion sur le temps qui passe et par les changements inscrits dans la vie de la famille Hardy. On pourra également mettre en relation l'absence de rimes dans ce poème avec le contenu du document 2, dans lequel une vision des jardins est bouleversée par une autre.

- La première strophe localise la propriété et décrit l'environnement du « domicile ». Les arbres et les plantes entourent la maison, la dissimulent (« a veil of boughs ») et semblent se fondre dans l'architecture (toit, murs). La nature fait partie de la structure de la propriété. On peut ainsi relever, aux vers 3 et 4, un enjambement : le vers semble serpenter tel le chèvrefeuille sauvage qui grimpe sur le mur.
- Dans la deuxième strophe, on passe au jardin (rose, lilas, buis panaché) et le regard se porte sur le paysage et passe successivement des fleurs aux herbes aromatiques, aux champs, aux arbres, aux collines lointaines, pour terminer vers le ciel. Cette progression est mise en relief par une ponctuation qui scinde les vers d'une manière particulière, tout en suggérant une certaine porosité entre ces éléments. La position centrale de « untrained », suivi d'un point, au vers 9 renforce l'idée d'une nature maîtrisée mais non dominée.
- La troisième strophe revient sur la maison et en décrit la partie arrière. Le premier vers est interrompu en milieu de ligne par un point, de même que le vers 15. Hardy nous montre un lieu sauvage et primitif où ne poussent que des plantes sauvages (bruyère et ajoncs, ronces) sur un sol ingrat. Un chêne pousse néanmoins, témoin des ans qui passent. Le dernier vers lie l'origine de l'arbre au hasard du vol d'un oiseau et ancre résolument son origine dans le temps passé.
- La quatrième strophe marque une rupture dans le poème, avec la mise en relief de « In days bygone », et le passage au prétérit: le poète revient sur un moment passé avec sa grand-mère (qui n'est plus de ce monde: « Blest with the blest »), dans le jardin (lien avec le chêne centenaire de la strophe précédente) et sur un autre où il avait demandé à sa grand-mère à quoi ressemblait la demeure aux temps jadis. Une certaine nostalgie se dégage de la fin du poème, avec l'insistance sur ce qui n'est plus (vers 27 et 32).
- La cinquième strophe revient sur la maison dans son environnement sauvage (« snakes », « efts », « bats »). Le terme « heathcroppers » est quant à lui polysémique et peut renvoyer à des animaux ou à des humains. L'association avec les mots « our only friends » renvoie à l'isolement qui caractérise les lieux.

Le poète met l'accent, par le contraste entre passé et présent et l'appel à ses souvenirs, sur la transmission d'un patrimoine, d'un héritage, thème également présent dans le document 3.

- **Document 2**: Il s'agit de **l'extrait d'un ouvrage dont la réflexion porte sur les représentations sociales, historiques et artistiques liées au jardin**. Cet extrait évoque la rivalité entre deux « paysagistes ». Sir Price, dans son Essay on the Picturesque, As Compared With The Sublime and The Beautiful (1794) remet en question les choix opérés par le jardinier le plus célèbre d'Angleterre, Lancelot « Capability » Brown (1716-1783).

Le document présente une synthèse des reproches que Price fait à Brown, notamment sur le plan esthétique. On reprend les éléments essentiels de la vie de Lancelot Brown et on évoque l'impact de son œuvre sur le paysage anglais. Selon la thèse défendue ici par Stephanie Ross, l'influence de « Capability » Brown marque un tournant dans le modelage du paysage anglais puisqu'il rompt avec les conventions du jardin classique, se démarquant notamment du jardin à la française, pour donner au jardin anglais ses lettres de noblesse et sa singularité. Le jardin évoque un retour au paysage naturel, domestiqué sans ornement particulier (absence de terrasses, de statues, de fleurs, etc.), comme il nous est présenté dans le poème de Hardy. (L'absence d'ornement peut également être mise en parallèle avec l'absence de vers rimés dans le document 1). Price dénonce la vision de Brown chez qui le paysage est lissé, comporte des étendues de gazon en pente douce, des pièces d'eau artificielles. En revanche, la vision du pittoresque selon Price ne nous est pas donnée dans cet extrait et elle ne peut qu'être déduite par opposition. L'idéal esthétique du « pittoresque » (dont la définition littérale pourrait être "in the manner of a picture; fit to be made into a picture.") trouve sa place au XVIIIème siècle dans le débat que mènent les philosophes de l'époque des Lumières au sujet du beau et du sublime. Certains y voient poindre des accents de ce qui deviendra le Romantisme.
Dans ce document, l'accent est à nouveau mis sur l'héritage, le patrimoine, mais il est envisagé cette fois-ci sous l'angle de la rupture.

- Document 3: Il s'agit d'un **poème patriotique de Rudyard Kipling** (1865-1936). Il a également une vocation didactique (publié dans A school history of England) qui lui donne des accents de leçon de morale. L'allégorie du jardin, souvent reprise dans la littérature (de la Bible à Candide en passant par Hamlet) permet ici à l'auteur de faire une leçon de patriotisme à ses contemporains. Ce poème invite chacun à trouver sa place dans ce jardin et à en assurer collectivement la grandeur. Il s'agit ici d'une position très traditionnelle et idéologique: il faut travailler, respecter la patrie.
Le travail manuel (« grubbing weeds », l.20) au profit de la patrie est glorifié et même davantage valorisé que l'œuvre du poète (« better men than we », l.19).
La forme est classique (rimes, rythme régulier, métrique classique, etc.), ce qui renforce la vocation didactique précédemment citée. Le rythme nous rappelle celui d'un hymne ou d'un cantique, ce qui est confirmé par la présence de l'auxiliaire modal « shall » aux connotations bibliques, ainsi que par les vers 29 à 31 et par les terminaisons de verbes en vieil anglais (l.16 et 24).
Outre la notion de transmission de valeurs communes (déjà évoquées dans les deux documents précédents), on peut relever des échos plus précis avec le document 2 dans l'évocation des « stately views » (l.1), qui rappellent les jardins dessinés par Brown (Stowe, Chatsworth). Par ailleurs, dans le vers 11, les oiseaux sont chassés afin qu'ils ne nuisent pas au travail de l'homme, alors que dans le poème de Hardy, ils contribuent à la création d'un patrimoine transmissible (le chêne). Le document 3 met ainsi en avant le travail méticuleux de l'homme par opposition au hasard de la nature dans le document 1 (v.16 à 18).

Thèmes fédérateurs possibles :
Parmi la grande variété de thèmes exploitables, on peut citer : esthétique et valeurs morales ; les appropriations de l'espace ; nature et culture, etc.
On pourrait également établir un parallèle entre le travail dans un jardin et le travail sur la langue (poésie).

Niveau(x) concerné(s) :
Vu les notions abordées, il est possible de traiter ce dossier dans le Cycle Terminal (classe de Terminale, niveau visé B2), où il correspond aux notions « Espaces et échanges » ou « Lieux et formes de pouvoir ».
A cet égard, il serait envisageable de travailler ce dossier dans le cadre de l'enseignement technologique en langue étrangère en série ST2A. (BO spécial n°3 du 17/03/2011, Tableaux croisés des notions et des pôles de connaissances : « L'espace public, l'espace collectif, l'espace privé ; les caractéristiques environnementales ; la mise en espace ; l'urbanisme et l'aménagement du territoire »).

Eléments facilitateurs
Syntaxe du document 3
Caractère descriptif des poèmes
Repérage des temps dans le document 1

Obstacles :
Charge lexicale des différents documents (notamment certains archaïsmes dans le document 1)
Syntaxe et enchâssement des différents points de vue dans le document 2
Genre littéraire et thème du dossier : une analyse préalable pertinente devra impérativement accompagner la mise en œuvre pour mettre les éléments susceptibles d'intéresser les élèves à leur portée.

Tâche(s) finale(s) :
Dans une perspective actionnelle, développement d'un projet aboutissant à une réalisation concrète (jardin en CAO, conception assistée par ordinateur, maquette)
Ecriture d'un poème en lien avec les problématiques développées
Présentation à l'oral de contre-projets en réaction à un projet d'urbanisme existant (jardin public, parc, espaces verts d'une résidence…)

Proposition de mise en œuvre :
- Nous proposons de commencer par le document 2, qui ne sera volontairement pas traité de manière exhaustive, l'intérêt étant d'en faire ressortir les éléments essentiels (opposition de deux conceptions). Par ailleurs, ce document étant le plus factuel des trois, il peut être considéré comme étant le plus abordable.

- Travail sur le paratexte : l'important est de repérer les niveaux d'enchâssement des différents discours présents dans le document. Un travail sur le chapeau du texte et sur sa source permettra d'accéder à ces informations.
- Repérages des noms propres ll.1-21: distinction entre les noms de jardins et ceux des 2 paysagistes. Un relevé des verbes, adverbes et/ou adjectifs accompagnant syntaxiquement ces deux derniers noms permettra aux élèves de comprendre les rapports de rivalité entre les 2 hommes.
- A partir de ces premiers repérages, des travaux de groupes peuvent être proposés afin de faire émerger la conception du jardin selon Brown, et ce que Price lui reproche.
- Le doute restant sur l'identité et les théories de Price pourra être levé par des recherches effectuées par les élèves à la maison ou au CDI. La mise en commun de ces recherches permettra de synthétiser les différentes conceptions du jardin en Angleterre.

- Nous passons ensuite au document 3, qui présente une charge émotionnelle moindre par rapport au document 1.

- Repérer le thème commun avec le document précédent par des repérages lexicaux ;
- Travail sur la forme du poème (rimes, régularité) pour sensibiliser les élèves à la forme poétique dont ils pourraient s'inspirer pour leur tâche finale ;
- Faire repérer l'aspect didactique du poème en se concentrant sur quelques éléments (paratexte, titre et répétitions, syntaxe et intonation de la fin, pronoms personnels) ;
- Faire repérer l'aspect idéologique au-delà du côté didactique précédemment étudié (travail sur will et shall, référence à Adam, vers 31-32 + références bibliques sous-jacentes) ;
- Revenir sur l'allégorie et sur la valeur morale du travail telle que présentée dans le poème par Kipling (contraste d'éléments relevés dans le texte) ;
- Confirmer ces dimensions (ce travail peut être effectué avant l'activité précédente) en faisant écouter un enregistrement significatif du poème.

- Nous abordons pour finir le document 1, car c'est le document qui présente la charge émotionnelle la plus forte. Cette dimension sera utile aux élèves dans la réalisation de la tâche finale.

- Faire écouter une lecture de ce poème pour que les élèves réagissent à la différence de ton entre les 2 poèmes du dossier ;

- Faire repérer l'aspect visuel de ce poème, qui diffère du précédent dans sa disposition spatiale, pour mettre l'accent sur le ressenti, et sur la rupture dans ce poème ;
- Travail de groupes (poème divisé en deux) avec aide lexicale pour visualiser le paysage : au présent la nature est maîtrisée ; au passé elle est beaucoup plus sauvage (travail sur le présent et le prétérit). Illustration de la première partie du poème par un dessin ; et reformulation de la deuxième partie (discours rapporté de la grand-mère) ;
- Groupe classe : identification des personnages pour accéder à l'implicite du texte et à la nostalgie du narrateur (2ème partie) ;
- Retour à la 1ère partie : élucidation de « It ». Interprétation du titre ;
- On peut éventuellement proposer, selon l'aisance et l'adhésion de la classe, un retour sur un motif commun aux documents 1 et 3, la graine, déjà évoquée dans l'analyse.

Evaluation (s) :
Compréhension de l'écrit : synthèse de plusieurs documents en lien avec les thèmes abordés, dans l'esprit de l'épreuve du baccalauréat 2013.
Expression orale : à partir de photographies de jardin ou d'un tableau (ex : Constable), prendre la parole en s'appuyant sur les supports et les connaissances acquises.

Quelques exemples de réponses pertinentes proposées par des candidats lors de l'entretien :

- Quelle place faites-vous au travail sur l'émotion dans ce dossier ?
- Je pense ne pas avoir assez mis l'accent là-dessus, en dépit de ce j'ai dit dans mon analyse. Il faudrait faire ressortir davantage cette émotion. J'ai évacué, à tort, la dimension poétique de l'œuvre de Hardy.

- Vous envisagez éventuellement de trouver des liens avec d'autres matières. Dans le cadre d'un travail interdisciplinaire, quelles seraient les implications sur votre tâche finale ?
- L'approche actionnelle pourrait permettre un travail de typologie si l'on collabore avec le collègue de SVT. Si l'on travaille avec l'enseignant de philosophie, la tâche pourrait davantage être orientée sur le lien entre nature et culture.

Pour le jury de didactique,
Jean-Michel Abolivier, Anthony Blachon, Martine Linol, Kevin Pinault, Sylvie Watkins

DID VB : adaptations artistiques d'un roman classique

Remarque préliminaire : Ce dossier, en lien direct avec l'épreuve sur programme (extrait du roman *Far From The Madding Crowd*), permettait aux candidats une entrée facilitée. En effet, leurs connaissances universitaires devaient leur permettre de voir d'emblée le lien entre les documents. Néanmoins, il convenait de ne pas confondre les deux épreuves et d'analyser ce dossier en vue de son exploitation pédagogique dans un parcours d'apprentissage. Par exemple, une analyse centrée sur le seul texte de Hardy avec pour objectif de mettre en avant uniquement ses connaissances de l'œuvre ou du style de l'auteur n'était pas appropriée et constituait une dérive trop souvent rencontrée. En revanche, toute analyse mettant en tension les documents afin d'en dégager les thèmes fédérateurs représentait une entrée pertinente et prometteuse dans le traitement de ce dossier.

Thèmes fédérateurs possibles :
Pour donner toute sa dimension au dossier, il était opportun de l'envisager sous une lecture croisée des trois documents et de dégager leurs points communs – ce qui permettait de faire ressortir la problématique de l'adaptation d'une œuvre à partir de divers supports artistiques, qu'il s'agisse d'un roman graphique ou d'un film. Ainsi, on pouvait s'interroger sur les notions de transposition et de transformation, avec des variantes possibles telles que l'inspiration et l'adaptation. Cela soulève, par ailleurs, les questions de la fidélité à l'œuvre de référence et l'intertextualité à travers les références interculturelles.
Par conséquent, il était difficile pour un candidat aguerri de ne pas percevoir les jeux du regard et la mise en abîme à partir du texte de Hardy (comment on lit le corps, comment on lit le texte).
On pouvait ensuite articuler ces aspects avec la question du portrait de la femme, de la perception de l'espace (intérieur/extérieur, ville/campagne, mise en page/mise en scène), de la narration et du point de vue.

Analyse des documents : 3 documents - **l'original et deux adaptations libres de *Far From The Madding Crowd***

Document 1 : Le premier document, **extrait du roman graphique de Posy Simmonds, *Tamara Drewe***, d'abord publié en 110 épisodes dans The Guardian entre 2005 et 2006 (légèrement remanié pour sa publication sous forme de roman graphique) est une œuvre inspirée de *Far From The Madding Crowd* (Simmonds aime s'inspirer des grands romans naturalistes – cf. Gemma Bovery). La dessinatrice garde la trame et les personnages qu'elle adapte très librement à la vie actuelle, estimant que si les usages ont changé, les fondamentaux demeurent : jalousie, colère, violence et leurs conséquences imprévisibles.
La scène se situe dans un petit village tranquille dans lequel le retour de Tamara Drewe va provoquer l'émoi et déchaîner les passions.
Tamara occupe une place centrale à tous les niveaux (dans la forme comme dans le propos). Elle est visualisée au milieu de la page – elle est hors norme, sort même du cadre, tandis que tous les autres personnages gravitent autour d'elle, y compris le chien qui lui renifle le mollet. Elle est le sujet de la première conversation alors qu'elle fait une entrée remarquée à Stonefield. Le chien a déjà remarqué sa présence, avant Nick, qui préfère alors s'éclipser tandis que Tamara s'excuse auprès de l'hôtesse pour le bruit occasionné par l'alarme (audible dès le début de la vidéo). Les première et dernière vignettes se font écho tout en s'opposant : le couple est remplacé par Tamara qui, axe central de la page, se retrouve au centre des invités. Notons le départ de Nick qui crée une fin d'épisode ouverte.
On retrouve, dans cette page, les ingrédients du style de Posy Simmonds : peu de bulles, du texte ciselé et écrit à la main qui s'imbrique dans le dessin et fait presque douter de l'ordre de lecture des vignettes, utilisé ici pour permettre à l'un des personnages (Glen) d'exprimer un commentaire sur l'événement relaté dans la page (flashback).
Le jeu des regards est particulièrement important ici et souligné par le texte : 'weird, the kind of glances a pretty woman attracts'. Cette remarque permet aussi de percevoir l'effet produit par la présence de Tamara ('lust', 'surprise, irritation, disapproval'), souligné par le commentaire de Glen ('hot patootie') et les trois petites vignettes représentant l'hôtesse, Andy (que l'on peut nommer grâce à sa ressemblance physique avec le personnage de la vidéo) et Nick. Dès lors que Tamara arrive, on ne parle plus, on regarde, on garde ses pensées pour soi…
Cette page propose donc une multiplicité des regards – de la part des personnages mais aussi du lecteur - assortie du point de vue narratif de Glen ainsi qu'une construction progressive du portrait de l'héroïne à travers le regard de l'autre. Les questions de la narration et de focalisation se retrouvent dans le texte de Hardy.

Document 2 : Le deuxième document présente un **extrait du film de Stephen Frears** (extrait d'1mn49s - début : 18'11'' – fin : 20'00''), adaptation fidèle du roman graphique *Tamara Drewe*. Il était essentiel de percevoir la complémentarité entre les deux premiers documents afin d'élucider la situation d'énonciation.

Dans l'extrait, deux des personnages masculins (Andy – nommé dans la vidéo - et Glen – identifié dans le document 1) traversent les champs au milieu des vaches et se dirigent vers le village, attirés par le bruit d'une alarme. Le passage confirme la singularité de Glen en tant qu'Américain, déjà évoquée dans le roman graphique ('your president') : on remarque son accent américain et sa gaucherie citadine en milieu rural, appuyée par le commentaire moqueur d'Andy ('They [the cows] don't like Americans either').

Les différents plans accompagnent le parcours pastoral des deux personnages masculins qui, au terme de leur périple, parsemé d'embuches, dont les vaches, la barrière, la haie - autant d'éléments évoqués dans le texte de Hardy. Un plan large de la caméra plonge sur la propriété et enfin on découvre Tamara en haut d'une échelle et tentant d'arrêter l'alarme à coups de marteau. Cette apparition de Tamara est à la fois préparée et différée durant les quelques secondes qui précèdent, par le geste d'Andy qui pointe vers la maison et ce qui fut sa chambre, et le flashback mettant en scène Tamara et Andy quelques années auparavant.

Pour comprendre ce flashback, une mise en réseau de différents indices s'impose : au niveau intertextuel, l'appellation péjorative 'big nose' par le jeune Andy fait écho au « nouveau nez » auquel il est fait référence dans le roman graphique ; au niveau intratextuel, le commentaire du jeune Andy 'this is my house' corrobore l'histoire de la maison expliquée à Glen, vendue à des Londoniens que l'on peut supposer aisés : ainsi, la contre-plongée de la caméra sur Tamara, hautaine sur son cheval, laisse apparaître la différence de classes sociales entre les deux jeunes, écart que l'on retrouve dans la situation présente par la position dominante de Tamara en haut de son échelle.

Une fois qu'elle apparaît, on glisse vers la sphère de l'intime (intérieur), la conversation est centrée sur ses intérêts (à défaut de la caméra) et quand elle ne l'est pas, elle met en avant le dédain persistant de Tamara à l'égard d'Andy (par exemple quand il se définit comme horticulteur et qu'elle le rabaisse au rang de jardinier).

Les retrouvailles entre Tamara et Andy sont à mettre en parallèle avec la scène d'observation entre Bathsheba et Gabriel.

Document 3 : Le troisième document est un **extrait de *Far From the Madding Crowd*** présentant Bathsheba Everdene sans que son nom soit encore donné ; se situe au début du roman : le portrait de l'héroïne s'ajuste (ligne 12) et s'affine progressivement.

On retrouve les éléments essentiels du début du roman : tout passe par le regard (voir sans être vu – forme de voyeurisme) ; la focalisation entraîne une vision partielle, voire faussée (lignes 15/16) que les commentaires du narrateur ne font que renforcer (modalité aux lignes 27/28); les rôles classiques sont inversés (homme/femme : 'yet it was the man who blushed not the woman') ou accentués par les généralisations sociologiques (ex : 'English women').

Cette page apparaît tel un condensé des thématiques et des techniques narratives chères à Hardy, transposées visuellement par Posy Simmonds dans le roman graphique, lui-même adapté fidèlement par Stephen Frears. Par exemple, l'évocation de la nymphe chez Hardy se retrouve dans la pose de Tamara dans le roman graphique qui évoque une Vénus (Botticelli). L'apparition de la belle dans les trois documents produit les mêmes effets : elle éclipse tout ce qui l'entoure.

Les échos entre les documents se révèlent donc nombreux. La modernité du personnage de femme libre qu'incarne Bathsheba, particulièrement mise en lumière dans le texte, lui confère un caractère exceptionnel et singulier qui a facilité la transposition sur des supports actuels.

La présentation universitaire du dossier permet de croiser ces enjeux avec les thématiques du programme de Littérature Etrangère en Langue Etrangère (LELE) et de dégager la problématique de ce dossier.

Je de l'écrivain et jeu de l'écriture
Pistes : la mise en abîme.
La rencontre avec l'autre, l'amour, l'amitié
Pistes : les jeux de l'amour, le couple et le double.
Le personnage, ses figures et ses avatars
Pistes : héros et anti-héros, la disparition du personnage.

Il est donc possible de prendre en compte, pour la mise en œuvre de ce dossier, les objectifs de l'enseignement de LELE fixés par les programmes :

- développer le goût de lire et augmenter l'exposition de l'élève à la langue en lui donnant accès à un certain niveau d'abstraction et de subtilité ;
- amener les élèves à « entrer dans la lecture », et notamment les préparer à lire des œuvres intégrales. La lecture cursive autonome d'au moins une œuvre en langue étrangère dans l'année est recommandée ;
- initier les élèves aux réalités les plus structurantes de la littérature de la langue étudiée : les grands mouvements littéraires et les principales thématiques portés par de grands auteurs, dans le récit, la poésie et le théâtre ;
- il ne peut être question d'une approche exhaustive. Il s'agit essentiellement de construire des repères solides chez les élèves, de leur donner le goût et l'envie d'aller plus loin, de les familiariser avec la lecture et de les entraîner à la lecture suivie ;
- l'œuvre est interrogée aussi par la manière dont elle est adaptée. On peut suivre ainsi les multiples transformations d'une œuvre…

Une **mise en œuvre** aboutie visera à prendre en compte ces objectifs.

Niveau concerné : niveau B2 visé - classe de série L

Objectifs envisageables :
- méthodologiques : doter les élèves d'outils de lecture transférables à chaque type d'écriture (roman graphique – film – roman) ;
- culturel : découverte d'un classique de la littérature britannique ; initiation à un genre moderne d'écriture (roman graphique) ;
- linguistiques : à décliner en fonction du projet développé (ce dossier littéraire ne se prête pas à des manipulations grammaticales gratuites qui ne lient pas la forme et le sens)
    - lexique du corps, de la séduction, du regard
    - le lexique propre à l'étude des supports
    - comparaison /contraste (nécessaire pour l'étude comparative des trois documents)
    - phonologique : jeux intonatifs en fonction des effets de sens recherchés (surprise, dédain) en réception et/ou en production (selon la déclinaison du projet pédagogique).

Les nombreux échos entre les documents permettent d'en faciliter la compréhension. Néanmoins, l'intrigue, l'identité et les rapports entre les personnages, difficilement identifiables au départ, ainsi que les différentes formes d'écriture créative, notamment celle de Thomas Hardy, peuvent constituer des obstacles que le parcours proposé se devra de lever.

Ordre proposé : vidéo – roman graphique – extrait littéraire
Justification : le lien diégétique – l'alarme entendue dans la vidéo pour laquelle Tamara s'excuse dans le roman graphique – permet une entrée facilitée dans le sens explicite et permet « d'entrer dans la lecture » de l'extrait littéraire (cf. objectifs de LELE).

Balisage du parcours d'apprentissage : ces pistes possibles ne sont nullement exhaustives mais doivent s'envisager dans la mise en place progressive d'activités permettant de réaliser la tâche finale déterminée au préalable.

Exemples de tâches finales possibles :
- dessiner et écrire le storyboard à la manière de Posy Simmonds pour l'extrait de Thomas Hardy en justifiant les choix ;
- mise en scène filmique de la description de Thomas Hardy (pour une classe de L avec option audio-visuelle) et synopsis avec justificatifs des choix de mise en scène ;
- transposition de la scène de Thomas Hardy dans un autre contexte (moderne) sous forme d'écriture ;
- imaginer/écrire la suite de la scène de Thomas Hardy avant de la confronter à celle du roman.

NB : en fonction de l'activité langagière correspondant à la tâche finale choisie, il conviendra de prévoir un travail d'entraînement à la construction des compétences

- Entrée par la vidéo (Document 2) : travail de réception indispensable pour comprendre l'histoire - à partir des repérages effectués, faire dégager la trame narrative (lien entre les images et le propos des personnages) – effets de caméra / angles de vue : extérieur (nature) /intérieur (maison) au fur et à mesure que l'on se rapproche de l'objet de convoitise – effet de surprise (Tamara sur l'échelle) – caractérisation des personnages
  - ➔ Tâche intermédiaire possible : mémoriser et mettre en voix le script

- Document 1 : travail sur la mise en page, les jeux de regards et le portrait de Tamara - repérer les éléments d'énonciation (temps & espace) - trouver le lien entre illustrations et texte –- analyse des illustrations (bulles dialoguées – choix des images – texte encadré) - trouver les échos avec le document 2 (identification des personnages - référence à l'alarme)
  - ➔ Tâche intermédiaire possible : imaginer les pensées secrètes de chacun des protagonistes (Nick - l'hôtesse - Tamara - Andy)

- Document 3 : travail non exhaustif sur l'écriture de Thomas Hardy dans un portrait de femme - travailler la compréhension explicite (repérage des pronoms pour distinguer le portrait du personnage principal des commentaires généraux – recherche de la phrase minimale des phrases complexes) - chercher les éléments communs avec l'adaptation à travers Tamara Drewe ; en percevoir aussi les différences
  - ➔ Tâches intermédiaires possibles : écrire à la manière de ; imaginer le dialogue (la suite) ; étoffer une description ; introduire un personnage supplémentaire dans le récit ; changer de point de vue (Gabriel/Bathsheba) ; interpréter le personnage de Bathsheba dans un autre lieu, un autre contexte ou une autre époque

- Travail de synthèse sur les trois documents : analyser les choix d'adaptation et la mise en résonance des documents
  - ➔ Animer un blog littéraire ou un café littéraire (virtuel ou non)
  - ➔ Exploiter des recherches complémentaires (d'autres extraits du roman, du film ou du roman graphique…) pour rédiger une critique

Quelques exemples de réponses pertinentes proposées par des candidats lors de l'entretien

Q : Vous avez proposé dans votre exposé une tâche finale et une évaluation sommative. Quelle différence faites-vous entre les deux ?
R : Les deux reprennent les objectifs visés au cours de la séquence et correspondent à une tâche complexe. Toutefois, la tâche finale correspond à une tâche de communication la plus authentique possible, avec un destinataire clairement identifié, autre que le professeur. La tâche finale, en faisant appel à diverses compétences, vise encore davantage l'autonomie de l'élève.

Q : Vous proposez à la suite de l'exploitation de l'extrait du film et de celle du roman graphique une tâche intermédiaire où l'élève doit présenter un film adapté d'un livre et présenter son opinion. Cette tâche est-elle évaluée ?
R : En fait, ce n'est pas une tâche intermédiaire parce qu'à ce stade, les élèves n'auront pas encore assez d'éléments de discours et de recul critique pour l'accomplir. C'est davantage une activité d'entraînement qui donnera lieu à un retour sur les savoir-faire à travailler. C'est pourquoi il n'est pas envisageable de l'évaluer.

Q : Vous avez identifié parmi les obstacles à la compréhension de l'extrait de Thomas Hardy la densité et la longueur du texte. Voyez-vous d'autres obstacles que l'élève serait amené à surmonter ?
R : Il y aura bien des éléments de lexique qui poseront problème (par exemple, 'self-consciousness' à la ligne 35) car ils entravent la compréhension du cœur de sens du texte. Cependant, il faut hiérarchiser les besoins lexicaux des élèves pour la compréhension du texte car son intérêt réside davantage dans son adaptation que dans son traitement exhaustif.

Pour le jury de didactique
Fabienne AGUADO, Benjamin BAUDIN, Annabelle BOUCHIT, Marylène DURUPT, Sylvain JACQUELIN

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

1 B

Texte : Philip Roth, *American Pastoral*, pp. 130-131.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **HAVE** ».

"Do other people feel the romance of the glove business the way you do, Mr. Levov? You really are mad for this place and all the processes. I guess that's what makes you a happy man."

"Am I?" he asked, and felt as though he were going to be dissected, cut into by a knife, opened up and all his misery revealed. "I guess I am."

"Are you the last of the Mohicans?"

"No, most of them, I believe, in this business have that same feeling for the tradition, that same love. Because it does require a love and a legacy to motivate somebody to stay in a business like this. You have to have strong ties to it to be able to stick it out. Come on," he said, having managed momentarily to quash everything that was shadowing him and menacing him, succeeded still to be able to speak with great precision despite her telling him he was a happy man. "Let's go back to the making room."

This is the silking, that's a story in itself, but this is what she's going to do first. . . . This is called a piqué machine, it sews the finest stitch, called piqué, requires far more skill than the other stitches. . . . This is called a polishing machine and that is called a stretcher and you are called honey and I am called Daddy and this is called living and the other is called dying and this is called madness and this is called mourning and this is called hell, pure hell, and you have to have strong ties to be able to stick it out, this is called trying-to-go-on-as-though-nothing-has-happened and this is called paying-the-full-price-but-in-God's-name-for-what, this is called wanting-to-be-dead-and-wanting-to-find-her-and-to-kill-her-and-to-save-her-from-whatever-she-is-going-through-wherever-on-earth-she-may-be-at-this-moment, this unbridled outpouring is called blotting-out-everything *and it does not work, I am half insane, the shattering force of that bomb is too great.* . . . And then they were back at his office again, waiting for Rita's gloves to come from the finishing department, and he was repeating to her a favorite observation of his father's, one that his father had read somewhere and always used to impress visitors, and he heard himself repeating it, word for word, as his own. If only he could get her to stay and not go, if he could keep on talking about gloves to her, about gloves, about skins, about his horrible riddle, implore her, beg her, *Don't leave me alone with this horrible riddle.* . . . "Monkeys, gorillas, they have brains and we have a brain, but they don't have this thing, the thumb. They can't move it opposite the way we do. The inner digit on the hand of man, that might be the distinguishing physical feature between ourselves and the rest of the animals. And the glove protects that inner digit. The ladies' glove, the welder's glove, the rubber glove, the baseball glove, et cetera. This is the root of humanity, this opposable thumb. It enables us to make tools and build cities and everything else. More than the brain. Maybe some other animals have bigger brains in proportion to their bodies than we have. I don't know. But the hand itself is an intricate thing. It moves. There is no other part of a human being that is clothed that is such a complex moving structure. . . ."

Philip Roth, American Pastoral, 130-131

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

3 B

Texte : From the "authorized verbatim report" of a speech by Lloyd George given at Limehouse. 30th July 1909, published by the "Budget League," printed by *The Daily Chronicle*.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **WILL/WOULD, SHALL/SHOULD, BE GOING TO** ».

The other day at the great Tory meeting held at the Cannon Street Hotel, they had blazoned on the walls, "We protest against the Budget in the name of democracy [*loud laughter*], liberty and justice". Where does the democracy come in in this landed system? Where is the liberty in our leasehold system? Where is the seat of justice in all these transactions?

I claim that the tax we impose on land is fair, is just and is moderate [*cheers*]. They go on threatening that if we proceed, they will cut down their benefactions and discharge labour. What kind of labour? What is the labour they are going to choose for dismissal? Are they going to threaten to devastate rural England by feeding and dressing themselves? Are they going to reduce their gamekeepers? Ah, that would be sad! [*laughter*]. The agricultural labourer and the farmer might then have some part of the game which they fatten with their labour. But what would happen to you in the season? No week-end shooting with the Duke of Norfolk or anyone [*laughter*].

But that is not the kind of labour they are going to cut down. They are going to cut down productive labour – their builders and their gardeners – and they are going to ruin their property so that it shall not be taxed.

All I can say is this – the ownership of land is not merely an enjoyment, it is a stewardship [*cheers*]. It has been reckoned as such in the past; and if they cease to discharge their functions, the security and defence of the country, looking after the broken in their villages and in their neighbourhoods then these functions which are part of the traditional duties attached to the ownership of land, and which have given to it its title – if they cease to discharge those functions, the time will come to reconsider the conditions under which the land is held in this country [*loud cheers*].

No country, however rich, can permanently afford to have quartered upon its revenue a class which declines to do the duty which it was called upon to perform since the beginning [*hear, hear*]. And, therefore, it is one of the prime duties of statesmanship to investigate those conditions. But I do not believe it. They have threatened and menaced like that before. They have seen it is not to

their interest to carry out these futile menaces. They are not protesting against paying their fair share of taxation of the land, and they are doing so by saying: "You are burdening industry; you are putting burdens upon the people which they cannot bear". Ah! They are not thinking of themselves [*laughter*]. Noble souls [*laughter*]! It is not the great dukes they are feeling for, it is the market gardener [*laughter*], it is the builder; and it was, until recently, the smallholder. In every debate in the House of Commons they said: "We are not worrying for ourselves. We can afford it with our broad acres; but just think of the little man who has only got a few acres". And we were so very impressed with this tearful appeal that at last we said: "We will leave him out" [*cheers*]. And I almost expected to see Mr Pretyman* jump over the table when I said it, fall on my neck and embrace me [*loud laughter*]. Instead of that he stiffened up, his face wreathed with anger, and he said: "The Budget is more unjust than ever" [*laughter and cheers*].

We are placing burdens on the broadest shoulders [*cheers*]. Why should I put burdens on the people? I am one of the children of the people [*loud and prolonged cheering, and a voice: "Bravo, David; stand by the people and they will stand by you*]. I was brought up amongst them. I know their trials; and God forbid that I should add one grain of trouble to the anxieties which they bear with such patience and fortitude [*cheers*]. When the Prime Minister did me the honour of inviting me to take charge of the National Exchequer at a time of great difficulty [*a voice: "He knew what he was about,", and laughter*], I made up my mind, in framing the Budget which was in front of me, that at any rate no cupboard should be barer [*loud cheers*], no lot would be harder [*cheers*]. By that test I challenge them to judge the Budget [*loud and long-continued cheers*].

From the "authorised verbatim report" of a speech by Lloyd George given at Limehouse, 30th July 1909, published by the "Budget League", printed by *The Daily Chronicle*.

*E. G. Pretyman, Conservative MP.

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

4 B

Texte : William Shakespeare, *The Winter's Tale*, IV, 4.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **LA NEGATION** ».

Enter Florizel and Perdita

FLORIZEL

These your unusual weeds to each part of you
Does give a life: no shepherdess, but Flora
Peering in April's front. This your sheep-shearing
Is as a meeting of the petty gods,
And you the queen on't.

PERDITA Sir, my gracious lord,
To chide at your extremes it not becomes me –
O, pardon that I name them: your high self,
The gracious mark o'th'land, you have obscured
With a swain's wearing, and me, poor lowly maid,
Most goddess-like pranked up. But that our feasts
In every mess have folly, and the feeders
Digest it with accustom, I should blush
To see you so attired, swoon, I think,
To show myself a glass.

FLORIZEL I bless the time
When my good falcon made her flight across
Thy father's ground.

PERDITA Now Jove afford you cause!
To me the difference forges dread; your greatness
Hath not been used to fear. Even now I tremble
To think your father by some accident
Should pass this way, as you did. O, the Fates!
How would he look to see his work, so noble,
Vilely bound up? What would he say? Or how
Should I, in these my borrowed flaunts, behold
The sternness of his presence?

FLORIZEL Apprehend
Nothing but jollity. The gods themselves,
Humbling their deities to love, have taken
The shapes of beasts upon them: Jupiter
Became a bull, and bellowed; the green Neptune
A ram, and bleated; and the fire-robed god,
Golden Apollo, a poor, humble swain,
As I seem now. Their transformations
Were never for a piece of beauty rarer,
Nor in a way so chaste, since my desires
Run not before mine honour, nor my lusts
Burn hotter than my faith.

PERDITA O, but sir,
Your resolution cannot hold when 'tis
Opposed, as it must be, by th'power of the King.
One of these two must be necessities,
Which then will speak: that you must change this purpose
Or I my life.

FLORIZEL Thou dearest Perdita,
With these forced thoughts, I prithee, darken not
The mirth o'th'feast. Or I'll be thine, my fair,
Or not my father's. For I cannot be
Mine own, nor anything to any, if
I be not thine. To this I am most constant,
Though destiny say no. Be merry, gentle;
Strangle such thoughts as these with anything
That you behold the while. Your guests are coming:
Lift up your countenance as it were the day
Of celebration of that nuptial which
We two have sworn shall come.

PERDITA O lady Fortune,
Stand you auspicious!

FLORIZEL See, your guests approach.
Address yourself to entertain them sprightly,
And let's be red with mirth.

William Shakespeare, *The Winter's Tale*, IV. 4
Penguin Shakespeare, 2005, p. 63-65

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

5 A

Texte : Mark Rudd, "An Open Letter to President Kirk from Student," April 22, 1968.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **LES MODAUX** ».

Mark Rudd, "An Open Letter to President Kirk from Student," April 22, 1968

An Open Letter to President Kirk from Student [Mark Rudd]

Our young people, in disturbing numbers, appear to reject all forms of authority, from whatever source derived, and they have taken refuge in a turbulent and inchoate nihilism whose sole objectives are destruction. I know of no time in our history when the gap between the generations has been wider or more potentially dangerous.

–Grayson Kirk, April 12, 1968 Charlottesville, Va.

Dear Grayson,

Your charge of nihilism is indeed ominous, for it were true, our nihilism would bring the whole civilized world, from Columbia to Rockefeller Center, crashing down upon all our heads. Though it is not true, your charge does represent something: you call it the generation gap. I see it as a real conflict between those who run things now–you, Grayson Kirk–and those who feel oppressed by, and disgusted with, the society you rule-we, the young people.

You might want to know what is wrong with this society, since, after all, you live in a very tight self-created dream world. We can point to the war in Vietnam as an example of the unimaginable wars of aggression you are prepared to fight to maintain your control over your empire (by now you've been beaten by the Vietnamese, so you call for a tactical retreat). We can point to your using us as cannon fodder to fight your war. We can point to your mansion window to the ghetto below you've helped to create through your racist University expansion policies, through your unfair labor practices, through your city government and your police. We can point to this University, your University which trains us to be lawyers and engineers, and managers for your IBM, your Socony Mobil, your IDA, your Con Edison (or else to be scholars and teachers in more universities like this one). We can point, in short, to our own meaningless studies, our identity crises, cogs in your corporate machines as a product of and reaction to a basically sick society.

Your cry of "nihilism" represents your inability to understand our positive values. If you were ever to go into a freshman CC [Contemporary Civilization] class you would see that we are seeking a rational basis for society. We do have a vision of the way things could be: how the tremendous resources of our economy could be used to eliminate want, how people in other countries could be free from your domination, how a university could produce knowledge for progress, not waste consumption and

destruction (IDA), how men could be free to keep what they produce, to enjoy peaceful lives, to create. These are positive values, but since they mean the destruction of your order, you call them "nihilism." In the movement we are beginning to call this vision "socialism." It is a fine and honorable name, one which implies absolute opposition to your corporate capitalism and your government; it will soon be caught up by other young people who want to exert control over their own lives and their society.

You are quite right in feeling that the situation is "potentially dangerous." For if we win, we will take control of your world, corporation, your University and attempt to mold a world in which we and other people can live as human beings. Your power is directly threatened, since we will have to destroy that power before we take over. We begin by fighting you about your support war in Vietnam and American imperialism – IDA and the School of International Affairs. We will fight you about your control of black people in Morningside Heights, Harlem, and the campus itself. And we will fight you about the type of mis-education you are trying to channel us through. We will have to destroy at times, even violently, in order to end your power and your system – but that is a far cry from nihilism.

Grayson, I doubt if you will understand any of this, since your fantasies have shut out the world as it really is from your thinking. Vice President Truman says the society is basically sound; you say the war in Vietnam was a well-intentioned accident. We, the young people, whom you so rightly fear, say that the society is sick and you and your capitalism are the sickness.

You call for order and respect for authority; we call for justice, freedom, and socialism.

There is only one thing left to say. It may sound nihilistic to you, since it is the opening shot in a war of liberation. I'll use the words of LeRoi Jones, whom I'm sure you don't like a whole lot: "Up against the wall, motherfucker, this is a stick-up."

Yours for freedom,

Mark [Rudd]

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

8 B

Texte : Winston Churchill, extract from a speech on "The Spirit of the Budget" given in Leicester, September 5, 1909, printed in *The Times*.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **N+N** ».

In the speeches which I have made about the country since the Budget was introduced I have explained and defended in detail the special financial proposals upon which we rely to provide the revenue for the year. You are, no doubt, generally acquainted with them. There is the increase in the income-tax of twopence, the further discrimination between earned and unearned income, and the super-tax of sixpence on incomes of over £5,000 a year. There are the increases in estate duties and in the legacy duties, and there are the new duties on stamps; there is the tax on motor-cars and petrol, the proceeds of which are to go to the improvement of the roads and the abatement of the dust nuisance; there are the taxes on working class indulgences—namely, the increase in the tax on tobacco and on whisky, which enable the working man to pay his share, as indeed he has shown himself very ready to do; there are the taxes on liquor licences, which are designed to secure for the State a certain special proportion of the monopoly value created wholly by the State and with which it should never have parted; and, lastly, there are the three taxes upon the unearned increment in land, upon undeveloped land, upon the unearned increment in the reversion of leases, and then there is the tax upon mining royalties.

Now these are the actual proposals of the Budget, and I do not think that, if I had the time, I should find any great difficulty in showing you that there are many good arguments, a great volume of sound reason, which can be adduced in support of every one of these proposals. Certainly there is no difficulty in showing that since the Budget has been introduced there has been no shock to credit, there has been no dislocation of business, there has been no setback in the beginning of that trade revival about the approach of which I spoke to you, when I was in Leicester at the beginning of the year and which there are now good reasons for believing is actually in progress. The taxes which have been proposed have not laid any burden upon the necessaries of life like bread or meat, nor have they laid any increased burden upon comforts like tea and sugar. There is nothing in these taxes which makes it harder for a labouring man to keep up his strength or for the small man of the middle class to maintain his style of living. There is nothing in these taxes which makes it more difficult for any hard-working person, whether he works with his hands or his head, to keep a home together in decent comfort. No impediment has been placed by these taxes upon enterprise; no hampering restrictions interrupt the flow of commerce. On the contrary, if the tax upon spirits should result in a diminution in the consumption of strong drink, depend upon it, the State will gain, and all classes will gain. The health of millions of people, the happiness of hundreds of thousands of homes, will be sensibly improved, and money that would have been spent upon whisky will flow into other channels, much less likely to produce evil and much more likely to produce employment. And if the tax on undeveloped land, on land, that is to say, which is kept out of the market, which is held up idly in order that its owner may reap unearned profit by the exertions and through the needs of the surrounding community, if that tax should have the effect of breaking this monopoly and of making land cheaper, a tremendous check on every form of productive activity will have been removed. All sorts of enterprises will become economically possible which are now impossible owing to the artificially high price of land, and new forces will be liberated to stimulate the wealth of the nation.

But it is not on these points that I wish to dwell this afternoon. I want to tell you about the meaning and the spirit of the Budget. Upon the Budget and upon the policy of the Budget depends a far-reaching plan of social organisation designed to give a greater measure of security to all classes, but particularly to the labouring classes. In the centre of that plan stands the policy of national insurance. The Chancellor of the Exchequer has been for more than a year at work upon this scheme, and it is proposed—I hope next year, if there is a next year—it is proposed, working through the great friendly societies, which have done so much invaluable work on these lines, to make sure that, by the aid of a substantial subvention from the State, even the poorest steady worker or the poorest family shall be enabled to make provision against sickness, against invalidity, and for the widows and orphans who may be left behind.

Side by side with this is the scheme of insurance against unemployment which I hope to have the honour of passing through Parliament next year. The details of that scheme are practically complete, and it will enable upwards of two and a quarter millions of workers in the

most uncertain trades of this country—trades like ship-building, engineering, and building—to secure unemployment benefits, which in a great majority of cases will be sufficient to tide them over the season of unemployment. SS

Winston Churchill, extract from a speech on "The Spirit of the Budget",
given in Leicester, September 5, 1909, printed in *the Times.*
Reprinted in Winston Churchill, *Liberalism and the Social Problem,*
London: Hodder and Stoughton, 1909, pp. 365-369

AGREGATION INTERNE D'ANGLAIS

SESSION 2012

Epreuves orales

EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

9 B

Texte : Thomas Hardy, *Far From the Madding Crowd*, chapter XXIV, pages 126-128.

Fait de langue :

A partir d'éléments choisis dans l'ensemble du texte, le candidat proposera une typologie et une analyse détaillée de « **LES ADVERBES** ».

The noise approached, came close, and a figure was apparently on the point of gliding past her when something tugged at her skirt and pinned it forcibly to the ground. The instantaneous check nearly threw Bathsheba off her balance. In recovering she struck against warm clothes and buttons.

'A rum start, upon my soul!' said a masculine voice, a foot or so above her head. 'Have I hurt you, mate?'

'No,' said Bathsheba, attempting to shrink away.

'We have got hitched together somehow, I think.'

'Yes.'

'Are you a woman?'

'Yes.'

'A lady, I should have said.'

'It doesn't matter.'

'I am a man.'

'Oh!'

Bathsheba softly tugged again, but to no purpose.

'Is that a dark lantern you have? I fancy so,' said the man.

'Yes.'

'If you'll allow me I'll open it, and set you free.'

A hand seized the lantern, the door was opened, the rays burst out from their prison, and Bathsheba beheld her position with astonishment.

The man to whom she was hooked was brilliant in brass and scarlet. He was a soldier. His sudden appearance was to darkness what the sound of a trumpet is to silence. Gloom, the *genius loci*[2] at all times hitherto, was now totally overthrown, less by the lantern-light than by what the lantern lighted. The contrast of this revelation with her anticipations of some sinister figure in sombre garb was so great that it had upon her the effect of a fairy transformation.

It was immediately apparent that the military man's spur had become entangled in the gimp[3] which decorated the skirt of her dress. He caught a view of her face.

'I'll unfasten you in one moment, miss,' he said, with new-born gallantry.

'O no—I can do it, thank you,' she hastily replied, and stooped for the performance.

The unfastening was not such a trifling affair. The rowel[4] of the spur had so wound itself among gimp cords in those few moments, that separation was likely to be a matter of time.

He too stooped, and the lantern standing on the ground betwixt them threw the gleam from its open side among the fir-tree needles and the blades of long damp grass with the effect of a large glowworm.

2. "*Genius loci*": in Roman mythology, the guardian spirit of a particular locality—hence, by analogy, the distinctive atmosphere of a place.

3. A flat trimming made of narrow bands or cords of silk, wool, or other material, sometimes stiffened with wire.

4. A sharp-toothed wheel inserted into the shank of a spur.

It radiated upwards into their faces, and sent over half the plantation gigantic shadows of both man and woman, each dusky shape becoming distorted and mangled upon the tree-trunks till it wasted to nothing.

He looked hard into her eyes when she raised them for a moment; Bathsheba looked down again, for his gaze was too strong to be received point-blank with her own. But she had obliquely noticed that he was young and slim, and that he wore three chevrons upon his sleeve.

Bathsheba pulled again.

'You are a prisoner, miss; it is no use blinking the matter,' said the soldier drily. 'I must cut your dress if you are in such a hurry.'

'Yes—please do!' she exclaimed helplessly.

'It wouldn't be necessary if you could wait a moment'; and he unwound a cord from the little wheel. She withdrew her own hand, but, whether by accident or design, he touched it. Bathsheba was vexed; she hardly knew why.

His unravelling went on, but it nevertheless seemed coming to no end. She looked at him again.

'Thank you for the sight of such a beautiful face!' said the young sergeant, without ceremony.

She coloured with embarrassment. ' 'Twas unwillingly shown,' she replied stiffly, and with as much dignity—which was very little—as she could infuse into a position of captivity.

'I like you the better for that incivility, miss,' he said.

'I should have liked—I wish—you had never shown yourself to me by intruding here!' She pulled again, and the gathers of her dress began to give way like liliputian musketry.

Thomas Hardy,
Far from the Madding Crowd,
chapter XXIV, "The Same Night – The Fir Plantation",
p. 126 – 128.