



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

RAPPORT CAPLP ESPAGNOL –LETTRES.

SESSION 2013.

I. Epreuves écrites.

Epreuve 1 : ESPAGNOL – Commentaire guidé + traduction :

Commentaire guidé :

L'extrait proposé cette année était tiré de *Pan negro*, roman d'Emili Teixidor, écrit dans sa première version en catalan, puis, traduit en castillan. Il a également fait l'objet d'une adaptation cinématographique en 2010 par Agustí Villaronga, adaptation qui a reçu neuf distinctions lors de la cérémonie des Goya 2011.

OBSERVATIONS D'ORDRE GÉNÉRAL

Il faut tout d'abord souligner que certains candidats n'ont rédigé que la version et n'ont pas traité le commentaire ; le jury est donc amené à se demander quel est l'intérêt, dans ce cas, de se présenter à ce concours. D'autres n'ont pas répondu à toutes les questions ou l'ont fait de manière trop succincte. Signalons que le recours à la paraphrase ou aux citations ne remplace pas l'analyse, qu'il est même parfois contreproductif d'en abuser. Rappelons qu'une citation doit être au service de l'analyse et ancrée dans son contexte. Enfin, le jury conseille de ne pas négliger la présentation : lisibilité et soin de la copie.

Par ailleurs, il a apprécié certaines copies complètes, claires, argumentées, écrites dans une langue fluide et nuancée qui révèlent des qualités littéraires appréciables. Nul doute que ces candidats se sont entraînés à cette épreuve, notamment en s'imposant de travailler en temps limité sur des documents littéraires divers et variés.

Le jury recommande vivement aux candidats de procéder à une lecture complète et méthodique du texte avant même de lire les questions. Cette lecture préalable indispensable permet d'effectuer les repérages essentiels concernant le contexte historique et géographique ainsi que la mise en perspective des personnages, de leurs actions et le lien qui les unit.

Les observations énoncées dans les rapport de jury de la session 2011 et 2012 sont toujours d'actualité, et nous invitons les candidats à les relire avec la plus vive attention : http://cache.media.education.gouv.fr/file/caplpext/38/7/espagnol-lettres_191387.pdf et <http://www.education.gouv.fr/cid58587/sujets-et-rapports-des-jurys-du-caplp-2012.html>

Dans le texte de E. Teixidor, le contexte historique est essentiel à la compréhension du document : il s'agit de la période d'après-guerre, au début du franquisme, en Catalogne. Convaincue de l'innocence de son mari, républicain, qui est en prison à cause de ses prises de position, une femme tente par tous les moyens de le sauver en allant frapper à la porte de toutes les personnes influentes, susceptibles de le tirer d'affaire. Son petit garçon l'accompagne dans ses visites, observant d'abord, analysant ensuite, le comportement de sa mère face aux puissants. Grâce à cette anecdote, l'auteur propose la vision particulière d'un enfant dont la famille est confrontée au nouvel ordre imposé par la société franquiste.

L'intérêt du texte réside dans la superposition de l'histoire personnelle du narrateur et du contexte historique d'une société espagnole stigmatisée par la dictature des vainqueurs. L'art de l'écriture repose, d'une part, sur la création d'une dichotomie entre vainqueurs et

vaincus et, d'autre part, sur le regard d'un enfant, d'abord naïf, puis évoluant, au fur et à mesure de l'avancée du texte, vers la perte des illusions et la remise en question de sa vision du monde et de la société.

Des lectures trop rapides ont conduit à de nombreux contresens et même parfois à des non-sens (la mère n'est ni veuve, ni prostituée, elle ne veut pas épouser le curé, et Vic n'est pas un marchand de chocolat, pour ne citer que quelques exemples).

Faut-il rappeler que le texte ne doit pas servir de prétexte ? Il est inutile de faire état de connaissances civilisationnelles, culturelles et littéraires, si celles-ci ne sont pas mises au service de l'analyse du document. Il est surprenant que ce texte ait conduit à des développements sur le mariage pour tous et l'éducation des enfants. De même, il a été difficile de comprendre la relation entre cet extrait littéraire et l'amour courtois, le *Lazarillo de Tormes* ou la picaresque.

En outre, le jury déconseille l'emploi d'un jargon stylistique mal maîtrisé et recommande, lors de la préparation au concours, la fréquentation régulière du dictionnaire et de la grammaire qui éviterait, dans les copies, des confusions telles que *niño* au lieu de *hijo*, *salir* au lieu de *sacar*, des fautes de langue comme *nadie no le explica nada*, *estas precisiones son cuentas por un niño*, *el niño comprende todo*, *ha totalmente perdido sus marcas*, et ce ne sont que quelques exemples... De nombreux barbarismes ont également été commis dont voici quelques échantillons : *el debuto del texto*, *la sofrenza*, *evoluar*, *por consecuente*, *la querida de subir arriba* (mis pour *el deseo de medrar*). Le jury a constaté une grave méconnaissance du régime des prépositions (*el narrador pone en escena su madre, a través el personaje, dificultades a aceptar*), des conjugaisons (*condujió, muestra*) et de l'utilisation des temps (*como si estará, para que lo devuelven libre*).

Le jury tient à rappeler que les candidats doivent maîtriser le vocabulaire de base qui s'acquiert par une pratique régulière de la langue et qu'ils doivent lire le plus souvent possible les auteurs espagnols et sudaméricains, ce qui leur aurait appris, par exemple, que Seix Barral est un éditeur et non un auteur.

Question 1

C'est la question que les candidats ont privilégiée. Le jury attendait des candidats qu'ils expliquent les effets obtenus par le choix d'un narrateur enfant concernant notamment la vision sociale portée par le texte. Ils devaient montrer comment le regard du narrateur d'adulte se mêlait au regard enfantin naïf qui apparaît au début du récit. De nombreux candidats ont insisté, avec pertinence, sur la lucidité de l'enfant et son évolution vers la maturité. En revanche, d'autres se sont contentés de développer la dualité de la société espagnole, se sont cantonnés au monde merveilleux des contes et ont réduit leur analyse à un catalogue de lieux communs sur le monde innocent de l'enfance. Le jury a sanctionné les copies qui ont présenté une vision partielle et simpliste de cet univers et n'ont pas dégagé le regard distancié sur la société franquiste de l'enfant devenu adulte.

Question 2

Cette question avait été très souvent mal comprise à cause d'une lecture trop rapide. Bon nombre de candidats n'ont pas su expliquer comment le personnage de la mère se donnait en spectacle, allant jusqu'à instrumentaliser son enfant pour arriver à ses fins.

Cette erreur de compréhension les a conduits à analyser le caractère du personnage et non son comportement. En outre, une série de contresens sur le texte n'a pas permis à d'autres candidats de rendre compte des enjeux du texte. Si le jury a pu, parfois, apprécier des copies reflétant une certaine sensibilité littéraire, il déplore que de nombreux candidats ne s'appuient pas suffisamment sur l'étude de la langue pour étayer leur commentaire.

Question 3

Cette question n'a pas posé de problème de compréhension. En revanche, elle a parfois été trop superficiellement traitée, en raison d'une mauvaise gestion du temps. Si l'évolution des sentiments du personnage enfant a été bien perçue, ses causes et ses conséquences ont souvent été négligées ou omises, les candidats se contentant fréquemment de terminer sur une citation plaquée de la fin du texte.

PROPOSITION DE COMMENTAIRE

Ceci constitue un exemple de ce que l'on pouvait faire et n'a nullement la prétention de servir de modèle.

1. La elección de un narrador-niño permite proponer al lector una visión social peculiar. Justifíquelo a partir del texto.

Al contarnos la historia que recoge la novela *"Pan negro"*, centrándose directamente en las emociones y los sentimientos de sus personajes, la primera intención del autor de la historia, es, obviamente, que nos emocionemos a través de la mirada del niño que nos la narra, pero lo interesante, para nosotros, es analizar cómo se va involucrando y transformando el narrador en el relato a partir de la expresión *"me pareció a mí"*.

Al principio, el narrador-niño se va deteniendo, con una multiplicidad de verbos de percepción, en lugares y personajes que aportan una dimensión, a veces, mágica, real y verosímil, constantemente. A pesar de las circunstancias, sigue siendo un niño en la forma de describir el mundo a través de las sensaciones visuales, olfactivas, gustativas. Las recuerda casi más que el motivo de la visita. Empieza describiendo una visión encantadora, como si estuviéramos en un cuento de hadas: el chocolate, el embriagamiento de los sentidos, la casa golosina, la casa de alajú como una especie de cebo y una evidente connotación del cuento de Hansel, Gretel y la bruja.

En la casa del fabricante de chocolate, todo parece mágico, el aroma, la decoración, los colores, excepto la actitud fría de la señora que parece resumir el *"mareo azucarado"*.

La visita al sacerdote, en el el asilo, recuerda la fría limpieza de la primera acogida y la pureza del mundo encantado de la infancia como un tiempo estancado.

En la casa del abogado de Barcelona, volvemos a encontrar un universo de abundancia ajeno al niño; la criada es el hada maravillosa que le da de comer, y volvemos a encontrar una alimentación excesiva como en los cuentos.

Este primer papel de narrador lo desempeña el niño para denunciar la ilusión del cuento de hadas. Luego va expresando su sorpresa al ver algunas formas de portarse de la gente: allá donde deberían estar las hadas pues no están obligatoriamente. Se percata del aspecto degradante de la acogida *"ni siquiera una silla incluso un niño como yo lo ve"* y evidencia el contraste entre exterior e interior. Hay monstruos en el mundo de hadas. No se ve la belleza moral. Incluso siente, como en un sexto sentido, un aspecto sospechoso de la casa. Todo es demasiado bello para ser verdad. Es como si el aspecto oscuro estuviera escondido, y, por ello mismo, reforzara la crueldad del comportamiento de la gente que lo recibe, que siente compasión por el niño que cuenta mientras que, en realidad, el niño no les cuenta nada.

Y, poco a poco, el narrador va perdiendo las ilusiones. Hasta siente asco por la profusión indecente de alimentos. Si bien antes analizaba lo que veía, después, lo hace con lo que experimenta. Pero conviene notar que es el punto de vista de un niño muy listo y muy lúcido

sobre los acontecimientos. Su mirada ingenua, su percepción cándida permiten proponer al lector iniciar una reflexión sobre el comportamiento de los mayores, al ponerlos frente a sus responsabilidades de adultos. Sabiendo que, como reza el refrán, "*los niños y los tontos dicen la verdad*", la postura de niño permite crear una distancia crítica tanto como un juego sobre una falsa ingenuidad.

También ayuda este procedimiento a presentar una visión peculiar del mundo, organizado en oposiciones y contrastes grandes/pequeños, vencedores/vencidos, pobres/ricos, ... para denunciar las injusticias. Por un lado, tenemos el mundo imaginario, el mundo de la sociedad que lo rige y por otro, la realidad, la pobreza y el "*pan negro*".

Es un narrador capaz de distinguir entre humillación y dignidad; estamos ya muy lejos de la visión de cuento de hadas. Es pues, capaz de analizar lo que está pasando, tiene convicciones y una personalidad ya forjada. Entonces es cuando la expresión de la sorpresa infantil se va volcando en un discurso sobre la sociedad y esta visión social desarrollada en el fragmento pasa por la percepción de un narrador, adulto hoy, que nos brinda una visión crítica sobre unos hechos pasados. El narrador forma parte del campo de los pequeños, de los perdedores, y no de los vencedores. Y esto se percibe también, a través de la presencia de adverbios que expresan sentimientos, o de la opinión del discurso dentro del mismo discurso.

Nos propone una visión dicotómica y maniqueísta de la sociedad de posguerra, con los de abajo y los de arriba, precisando a su vez quiénes son y en qué lugares viven.

Podemos admirar una galería de cinco personajes, con las descripciones de los lugares correspondientes, que permiten ampliar la crítica, atribuyendo características suplementarias a los representantes de cada sector social (director de la fábrica, fabricante de chocolate en su chalet de Vic, los propietarios de la Tora en su mansión, un sacerdote en el asilo, un abogado en Barcelona). Varios estamentos de la sociedad están representados, comerciantes, burguesía, oligarquía, clero y justicia (vinculada al ejército). Conviene también subrayar la "casualidad" de terminar irónicamente (o cínicamente) por el representante de la justicia cuando sabemos que la jerarquía social se sustituye a las nociones de justicia real.

La mirada sobre los pudientes pasa por los signos distintivos del poder.

- Su imagen y su representación (su uniforme o los medios de transporte, por ejemplo, los sitúa inmediatamente en un campo o en otro). Los uniformes permiten reconocer a los del buen bando y excluir a los demás. Generan respeto, posición social y obediencia, por supuesto. La luz irradia a los potentes que se distinguen del resto de los mortales por sus trajes de lucimiento. Sin embargo, los pobres deben esconderse como un estado de hecho y no de excepción, sus vestidos están marcados por un vocabulario despreciativo.

- Sus acciones

Se evidencia una voluntad de los vencedores de querer afirmar su autoridad y su superioridad de manera ostentatoria. Los retratos imponen su poder y su influencia pero también su peligro.

La religión está omnipresente en la educación, en todo. El papel desempeñado por los representantes del clero supone obviamente vínculos y complicidades.

- Los calificativos que se les atribuye

Merece la pena comentar el retrato de la religión propuesto (segundo lugar visitado, rápidamente presentado como una cárcel; los personajes son como los lugares, infunden miedo). Son interesantes las descripciones y los calificativos atribuidos ("*frío, siniestro, ... pero "pulcro"*").

- Sus actitudes

El desprecio y la superioridad de los pudientes están puestos, a las claras, de evidencia. El narrador denuncia la propaganda política y el culto de la personalidad, inherente a todo

poder fuerte e impuesto. Alude, también, a la fuerza de las armas que le atribuyen al poder una dimensión militar y contundente.

La diferencia de estatuto y de poder es obvia. Hasta a nivel de la cantidad de vocablos usados para caracterizar a esta sociedad, domina cuanto se refiere a la esfera de los pudientes. Pero también está clara cierta jerarquía. Todos necesitan acudir a otra persona porque todos tienen reparo: no pueden ayudar a esa mujer sin ponerse en una situación peligrosa. El cambio ha obligado a un nuevo orden de cosas ya que los “*vencedores*” tienen todos los derechos, incluso el de decidir de la vida o la muerte de sus similares. La cobardía y el egoísmo se ven ilustrados a través del dolor de esta mujer que sigue removiendo Roma con Santiago. El autor aprovecha la ocasión para aludir a la represión cruel del gobierno que no permite desacuerdo alguno ya que todo el mundo actúa como si todo fuera legal, normal, merecido. Son, pues, dos mundos opuestos, separados y con una peculiaridad incontestable: lo jerárquico, y lo infranqueable (“*no pasamos de la entrada*” en la casa del fabricante de chocolate en su chalet de Vic-, es una frase que materializa realmente la ruptura entre los dos mundos).

Si las preguntas que hace el narrador, con su estatuto de niño, son sencillas y evidentes sobre el color de la ropa, y su simbolismo, el discurso social que se inserta detrás, en las comparaciones, las enumeraciones, el encadenamiento de las ideas, la composición del fragmento, las anáforas y la gradación no corresponden a un discurso de niño. El adulto crítico y distanciado agudiza su mirada y observa a su alrededor la escenificación del poder, la representación de las cosas, y el juego de la jerarquía dentro del bando de los vencedores.

Hay que añadir que la elección de un narrador-niño es un efecto logrado por varias razones. Por un lado, el protagonista aparece como un personaje instrumentalizado y en posición de inferioridad pero, por otro lado, su estatuto de narrador, le permite mirar de manera lúcida y recuperar la superioridad sobre el personaje de su madre. Además, un narrador exterior no podría desarrollar los sentimientos de los personajes como se hace aquí en el fragmento. La madre está demasiado ocupada en desempeñar su papel para conseguir lo que anhela. Tampoco podría llegar a esas conclusiones de desigualdades porque conoce esas cosas desde hace mucho tiempo; explota el sistema de los ricos, ha entendido cómo funcionan, pide limosna, se rebaja, se humilla, hasta va más allá del papel que le otorgan. Esto desemboca en una escenificación que abarca diferentes realidades.

2. Precise los motivos y estudie los procedimientos de la escenificación llevada a cabo por el personaje de la madre.

Motivos de la escenificación

Obvio es que hay que recordar la situación del padre encarcelado y el objetivo de la madre: su rehabilitación para hacer posible su liberación y salvarle de la muerte. Para ello, esta mujer tiene que:

- argumentar en favor de un inocente,
- potenciar la victimización para llamar la atención sobre el niño.

Es interesante estudiar la estrategia de la argumentación de la madre: todas sus intervenciones giran alrededor de la rehabilitación del marido, primero moral “*no ha hecho nada, es incapaz de matar a una mosca*”, luego social, aludiendo a malas frecuentaciones y señalando, como sin querer, a otros culpables reales (esos “*atolondrados*” o “*los tenderos que le quieren mal*” y son celosos). Ni que decir tiene que lo quiere y por eso quiere salvarlo.

Medios utilizados

Todo está calculado. La madre “*insiste con su cantinela*”, “*baja los ojos*”, actúa con su disfraz de “*oveja mansa y beata*”, con los ademanes y gestos preparados, con la presencia indispensable de su hijo para infundir lástima. Termina lamentándose y pidiendo “*un*

certificado”, *“una gestión”*... El niño es sólo una parte del ritual estratégico de la madre; es un accesorio pero una clave importante de su cantinela para conmover a las personas que visita, es un arma de seducción. No cabe la menor duda de que el niño está totalmente instrumentalizado. Es más, el juego teatral de la pareja madre-niño es casi una caricatura. El autor pone de realce la artificialidad del discurso *“como si en aquel momento (ella) acabara de darse cuenta de”* lo que se podría reprochar a su ropa o a su pelo. La madre finge arreglarlo, quiere evidenciar su preocupación por el respeto de los buenos modales, de una buena educación, por la perfección. En realidad, es sólo una manera de introducir el elemento más emocionante, de llamar la atención sobre su hijo, para, después, pedir ayuda. Quiere infundir lástima pero no ha trabajado bastante los vocablos de su discurso. Las palabras yuxtapuestas sin razonamiento traducen su emoción como si no se hubiera estudiado bastante el rol. Tampoco se puede decir que su argumentación sea muy rica.

Además, el papel de la madre no es el de trascender su condición ya que la manera de contarlo del narrador no se lo permite; sigue manteniéndola en condición de baja categoría. Basta con comparar cuando la madre habla en estilo directo con lo que el niño cuenta que ella ha dicho. Cabe detenerse en la pobreza del estilo (en las intervenciones atribuidas al personaje femenino) que contrasta fuertemente con los efectos retóricos del discurso del niño, particularmente, en la segunda parte cuando está indignado y nos hace partícipes de ello (preguntas oratorias). En cambio, cuando habla la madre, se expresa con palabras triviales, sencillas, y, en absoluto, se nos propone la misma visión del personaje. Lo que se pone de realce es la actitud sumisa de la mujer, con numerosas alusiones a esa sumisión exagerada, con la metáfora de la oveja mansa y beata.

Es un desliz hacia un envilecimiento, una degradación. La escenificación fue inútil y vana y eso aparece inmediatamente por la palabra *“cantinela”*, un poco irónica, y por el *“no pasamos de la entrada”* del principio del texto, que marca geográficamente la impermeabilidad de los dos mundos. En el de los vencedores, no hay sitio para las palabras de una vencida tanto más cuanto que ella forma parte también del mundo de los pobres. El juego, condenado, de antemano, traduce perfectamente la posición social en dos mundos infranqueables. No hay escapatoria posible. La impotencia de los personajes se trasluce de las palabras que dice la madre: siguen siendo súplicas triviales de víctima sin llegar a dar una imagen de lirismo, de grandeza trágica, de mártir suplicante y sacrificada. El narrador percibe su actuación como la expresión de un tono lastimero, como una letanía, un lamento. Pero salta a la vista que la madre no cumple los requisitos del papel de mártir. Desempeña mal su papel, se rebaja, halagando y autoinmolándose, discredita su juego para rehabilitar al marido. Esto hace aún más vano cuanto hizo antes, y explica que el lector perciba su situación más como patética que como trágica. La postura de las víctimas es tanto más miserable cuanto que la de los vencedores es envidiable.

La elipsis de la escena con el abogado plantea problema y despierta dudas. Al niño se le aparta en el momento de la negociación. ¿Por qué? ¿Para qué no sea testigo de una realidad menos paradisíaca que en la cocina?

De todas formas, no sirve de nada contar la escena, acentúa y refuerza la depreciación de la madre. Su personaje se ve socialmente atrapado en una gradación paradójica o en una espiral descendiente (reforzada por el verbo *“bajar”*) desde la casita de hadas, pasando por el asilo, como si fuera, además de geográfica, una lenta bajada hacia los infiernos. Se podría decir que la abyección es inversamente proporcional a la autoinmolación ilustrando que cuanto más quiere subir uno, más grande y fuerte es la caída.

La madre parece haber alcanzado otro grado más en el envilecimiento pero algo parece haber conseguido ya que sale de casa del abogado con más valor *“fue el más amable de todos”*. Esta situación contradice sus valores anteriores. Y, justamente, el hecho de que la madre viole y traicione sus valores, pervirtiéndolos, es lo que conduce a su hijo a la conclusión que el culpable sólo puede ser el amor. Si esta mujer se atreve a enfrentarse a todos los obstáculos y acepta abandonar sus creencias profundas, es con tal de lograr

salvar a su marido. La moraleja es también que un cambio brutal de las circunstancias puede revelar a los humanos, como ocurre aquí.

Consecuencias: el niño pierde los puntos de referencia y los hitos que tenía, va distanciándose, emitiendo un juicio sobre su propia madre y, para poder seguir adelante, se va endureciendo.

3. Analice la evolución de los sentimientos del narrador para con su madre y sus consecuencias.

Aunque la madre aparezca como el protagonista principal del fragmento (actuando, luchando y no abandonando nunca) el personaje del narrador es el que evoluciona de manera más interesante, pasando de un comportamiento de niño al de un adulto. Sus reacciones van graduándose muy progresivamente.

Al principio, como la criatura que es, sigue pasivamente a su madre sin hacerse preguntas pero:

1. los acontecimientos le hacen constatar la existencia de un mundo del que se ve excluido «*no pasamos de la entrada*». Al observar los hechos y su entorno, se percata de lo poco natural de la situación y de la manera de portarse de las personas “*influyentes*”.

2. Se da “*cuenta de que aquel trato era denigrante*”. A partir de entonces va a agudizar su mirada crítica. Relatar las intervenciones en estilo directo a lo largo del relato aporta dinamismo y verosimilitud al discurso del niño que parece muy listo.

3. En su sumisión obligatoria, ya se percibe cierta toma de distancia con la palabra “*arrastrar*” (principio del segundo párrafo) y luego el principio de análisis de la situación al observar el decorado y los retratos reveladores de los vencedores. Este detalle provoca un desliz significativo en su reflexión. En la esfera opuesta, existen varias categorías de individuos, los representantes de los vencedores que sólo aceptan (o no) servir de intermediarios y “*los de verdad*”, en vínculo directo con el poder y hasta formando los pilares sobre los cuales se arraiga este poder (“yo entendía a mi manera difusa y lejana”).

4. El paso a la lucidez se percibe mediante las preguntas retóricas “*Tan difícil era de entender eso*” como si quisiera el narrador hacer reaccionar a un público adulto que no es capaz de ver la verdad (o se niega a hacerlo). Su toma de conciencia personal permite introducir una crítica de la influencia peligrosa del franquismo que degrada a la gente. Esto explica la afirmación “*estaba de acuerdo con mi madre*” ya que entiende que la salvación pasa por la hipocresía y la “*nueva piel de oveja mansa y beata*”.

5. Pero, inmediatamente, la lógica y el peso de una educación recibida le hacen notar las contradicciones entre el discurso pasado de su madre y su espectáculo presente. El niño recibió una educación en la que no se muestran las emociones y en la que el pudor y la discreción dominan. Puede sorprender el hecho de que la madre nunca se vea cariñosa con él, obsesionada por su lucha. Por ejemplo, le llama criatura con bastante distanciamiento. Hay que añadir otro matiz: esta reacción, primero de sorpresa, luego de rebelión, viene intensificada por su percepción natural de la dignidad humana. El comportamiento sumiso de su madre le recuerda la actitud de las víctimas, víctimas que los potentes han aplastado. Hay, pues “*vencedores*”, pero no hay derecho a aplastar de semejante manera a los “*vencidos*”. Es un niño que ha ido madurando por las circunstancias y las desventuras de su familia y no acepta semejante humillación (“*tenía algún reparo en su actuación*”, “*no necesitaba rebajarse tanto*”). Saca a las claras la contradicción total de la postura de la madre y su enajenamiento. Encuentra las súplicas exageradas y desprovistas de razón. El comportamiento de su madre, que va perdiendo dignidad, es una vergüenza para él, que se

va reforzando, tanto más cuanto que se percata de que, al actuar de tal manera, la madre podría tener una actitud contraproducente y molestar a esta gente que sólo *“quiere disfrutar de sus privilegios”*.

El escarmiento que saca de este episodio y que le entrega la madre, sin darse cuenta es que la mendicidad no es razonable y aniquila al individuo. El narrador expresa su ira porque no entiende por qué van cambiando todos sus hitos a la par que se va afinando su posición con respecto a su madre. Afirma su personalidad con el rehuso de desempeñar un papel que no le conviene, ni quiere actuar así *“me obligaba a hacer...”*; luego adopta una posición mucho más crítica, discreditando el juego de la madre que juzga ineficiente, y acaba condenándola (*“la autoinmolación de mi madre ... llegaba a la abyección”*). Pueden sorprender las palabras fuertes y crueles para con su madre hasta llegar a expresar el sentimiento de *“repugnancia”*. Podemos afirmar que, conforme se va aplastando el personaje femenino, va el narrador haciéndose hombre, independizándose de su madre. Pero le falta pasar a otro peldaño todavía.

6. Para justificar el enajenamiento de la madre sólo puede haber una sola explicación. La sed de amor y el exceso de pasión destructora y aniquiladora hacen olvidar los principios de conducta transformándola de manera patológica en *“mendiga pedigueña”*. La toma de conciencia a la par de una madre a quien, finalmente desconoce, y la existencia de un *“rival”*, más *“amable”* que él, provocan dolor, y sentimientos confusos que expresa el niño por el *“rechazo”* y luego el *“miedo”*. Y es curioso observar cómo, conforme va la madre dejándose absorber la mente por la pasión, él, con su mirada ya de adulto distanciado, que ha superado su complejo de Edipo, va recuperando razonamiento hasta parecer más lúcido que su propia madre. Actuando así consigue desolidarizarse de lo que hace ella; está por encima de su madre. Un niño es la víctima por antonomasia. Con una mirada crítica sobre su madre así parece menos víctima que su madre. Es una forma de supervivencia.

Consecuencia: la pérdida de las ilusiones

Para el narrador es el final de la inocencia. Las circunstancias peculiares hicieron que las imágenes de los padres cayeran de su zócalo, más rápidamente de lo previsto. La construcción de su personalidad estriba en un escarmiento doble *“aprendí una lección”*, nadie es digno de ser amado, el amor es un peligro ya que genera sufrimiento. Para protegerse prefiere adoptar una posición radical: no experimentar ningún sentimiento, vivir en la indiferencia al mundo y a los demás.

No sólo es la expresión de un odio africano a cualquier compromiso sentimental sino, también, una lección, que quiere compartir el narrador con el lector, implicando a este último y tomándolo como testigo. Basta con detenerse en cómo pasa el niño de lo particular a lo general, con el empleo del tuteo y su efecto de persuasión a modo de vocecita de la conciencia. También, con sus anafóricas afirmaciones finales y contundentes, que suenan a fórmula mágica, reiteraciones marcadas por la eternidad del presente, el narrador busca la adhesión del lector. Crecer es rechazar el amor. La pérdida de ilusiones es emanciparse también de toda autoridad. En efecto, se puede plantear que el envite del texto es poner en tela de juicio la legitimidad de las figuras de autoridad, madre, padre, religión, política... A lo largo del texto, todas están discreditadas. Ninguna figura hace autoridad ni siquiera el amor que podría ser una especie de valor refugio.

El texto deja una visión social muy pesimista con una impresión desagradable de una corrupción de valores donde parece imposible tener relaciones interpersonales sencillas y sanas.

Traduction:

Cette année encore, le jury invite les candidats à lire les rapports des années précédentes. Le texte choisi est un article d'Almudena Grandes, auteure déjà présentée dans le rapport 2011-2012.

Transbordo en Lisboa

Este es el relato de un hecho real.

Su agotamiento también lo era. Nueve horas y media en clase turista desde Río de Janeiro y los pies hinchados, los tobillos dilatados, las rodillas anquilosadas por el vano esfuerzo de intentar cambiar de postura, pero lo peor había pasado ya. Eso le dijo a su marido, un hombre agotado que tampoco era joven, ni delgado, ni flexible. Sí, él estuvo de acuerdo mientras bajaba del maletero las bolsas con los regalos para los hijos, para los nietos, y las cremas que se había comprado su mujer. Ahora, dos horitas de transbordo, otro avión, y a casa... (...)

Desperdiciaron bastante en asegurarse que no llevaban encima nada sospechoso, lo colocaron todo disciplinadamente en las bandejas, avanzaron seguros de sí mismos, de su inocencia, hasta el control, y lo pasaron sin contratiempos antes de que las bolsas con los regalos salieran del escáner. Entonces, la cinta avanzó, retrocedió, volvió a avanzar, y uno de los guardias de seguridad levantó una bolsa del Duty Free de Río antes de hacer una pregunta que ella entendió, aunque no la entendiera.

La chica que les atendió hablaba español. ¿Esto es suyo? Sí es mío, lo he comprado en Brasil, antes de embarcar, y... Ya, ya, pero no puede pasar. ¿Que no puede pasar? Se puso blanca, se volvió hacia su marido, tardó un instante en reaccionar. Pero... ¿No ve que está cerrada? La han cerrado allí mismo, en la tienda, mire, este es el tique, es de hoy mismo, bueno, de ayer, del aeropuerto, y está cerrada, yo no la he abierto, no sé... La chica miró el tique, negó con la cabeza, se sacó unas tijeras del bolsillo, rompió la bolsa y dejó caer varios frascos de colonia y dos cajas más grandes, de cosméticos, que dejó a un lado. Esto, sentenció, empujando las colonias en su dirección, puede llevarlo porque tiene 100 mililitros, pero esto, y empujó las cremas hacia el otro lado, es más grande y no puede pasarlo. Pero, vamos a ver, su marido acudió en su auxilio, la bolsa estaba precintada, es un convenio internacional, en todas las tiendas del mundo te dicen que puedes comprar, que no pasa nada y nosotros acabamos de bajar de un avión, no hemos salido a la calle, ni siquiera nos habría dado tiempo, fíjese qué hora es... Hablaba en un tono muy cortés, intentando razonar, convencer a aquella mujer mientras la suya miraba a su alrededor como si estuviera perdida en la hostilidad de un espacio inmenso. No, señor, respondía ella, esto vale en Europa, fuera de Europa no. ¿Y por qué?, preguntó él, es que los brasileños siguen siendo salvajes, no les parecen de fiar o... No, señor, no puede pasar. Pero contésteme, explíqueme por qué, es que no lo entiendo... No puede pasar, señor... La guardia repetía la misma frase como si le hubieran dado cuerda, impermeable a las razones de su interlocutor. Si no me lo explica, alegó él al final, voy a pensar que se lo quiere quedar para usted... ¿Yo? Ella, unos treinta años, flaca, con buen tipo, se echó a reír, levantó una crema anticelulítica en la mano, señaló con la cabeza a su víctima y, mira por dónde, se ganó un artículo de otra pasajera que contemplaba la escena en silencio, desde la mitad de la escalera. Por favor, señor, míreme, proclamó, muy ufana, yo no lo necesito...

Conseils pour réussir la traduction :

Le jury rappelle que l'exercice de traduction ne donne pas le droit au candidat de prendre des libertés vis à vis du texte. Quel que soit le talent du traducteur, celui-ci ne doit pas dénaturer le passage proposé. Il doit respecter le ton, le registre de langue, la construction, à savoir le sens et la forme. Une traduction mot à mot du passage « *el vano esfuerzo de intentar cambiar de postura* » n'est pas satisfaisante. On ne peut pas proposer deux versions pour un terme ni omettre de traduire un segment, « *no, señor, no puede pasar. Pero contésteme, explíqueme por qué es que no lo entiendo... No puede pasar, señor.* » Le jury a relevé, dans de nombreuses copies, des segments non traduits pour ce passage.

De même, le jury insiste sur la cohérence et la précision du choix du lexique, 'transfert' et 'traversée' ne sont pas acceptables, « *flaca* » veut dire 'maigre' et non pas 'mince', « *flexible* » se dit 'souple' pour une personne, « *blanca* » est ici un adjectif et non un prénom. On ne peut pas confondre 'comprendre' et 'entendre': « *hacer una pregunta que entendió, aunque no la entendería* ». Il était nécessaire de prendre en compte la spécificité du contexte de la scène, il s'agissait d'un 'douanier' et pas d'un 'agent' ni d'une 'gardienne', ni d'un 'garde', ni d'un 'vigile' pour "*los guardias de seguridad, la guardia*".

Par ailleurs, on attend une bonne maîtrise du lexique élémentaire : « *nietos* » traduit par 'neveux', « *los tobillos* » par les 'mollets', « *el bolsillo* » par le 'petit sac', « *allí* » par 'ici-même' ne sont pas des traductions tolérables.

De la même manière, les expressions idiomatiques telles que « *vamos a ver* » ou « *ya* » ne peuvent être ignorées.

Le candidat ne doit pas oublier que la version est un exercice de français. Une parfaite connaissance de la grammaire est attendue (accord des participes passés : « *las cremas que había comprado su mujer* » / 'les crèmes que s'était achetées sa femme'). Un bon usage des conjugaisons s'avère indispensable (concordance des temps, passé simple et subjonctif) : « *antes de que las bolsas salieran del escáner* » ne peut être traduit par 'avant qu'ils sortirent du scanner'. Il faut aussi veiller aux règles d'orthographe : les nationalités et les prénoms prennent une majuscule en français : **Brésiliens**.

Remarques concernant la compréhension du texte :

Comme l'an dernier, le jury a constaté des difficultés à identifier les différents personnages. Une analyse grammaticale rigoureuse permet de reconnaître les pronoms et les sujets des verbes pour éviter des confusions graves : « *hablaba en un tono cortés* » / 'elle parlait au lieu de il parlait' ; « *no les parecen de fiar* » / 'ils ne vous font pas confiance' au lieu de 'ils ne vous semblent pas dignes de confiance'.

Enfin, un examen précis de la ponctuation et de l'accentuation peut se révéler pertinent pour une restitution correcte du texte d'origine : dans la phrase « *que no puede pasar* », **que** n'est pas un mot interrogatif, il ne porte pas d'accent écrit.

L'analyse préalable et la relecture prennent du temps. C'est pourquoi, il est indispensable de s'entraîner à cette épreuve pour la réussir en temps limité. Le candidat doit consacrer un certain temps à la relecture de sa traduction pour corriger les incohérences, les non-sens : « *los frascos de colonia* » traduit par 'les frasques coloniales' ; « *eso le dijo a su marido* » traduit par 'il dit à son mari' ; « *como si le hubieran dado cuerda* » traduit par 'comme si on lui avait donné une corde'. Malgré la longueur du texte et quelques passages relativement difficiles, dans l'ensemble, l'exercice a été plutôt réussi et le jury a pu apprécier la qualité de certaines copies.

Proposition de traduction :

Correspondance à Lisbonne

Ce qui suit est le récit d'un fait réel.

Son épuisement l'était tout autant. Neuf heures et demie en classe économique depuis Rio de Janeiro, les pieds gonflés, les chevilles enflées, les genoux ankylosés à force d'essayer en vain de changer de posture, mais le pire était maintenant passé. C'est ce qu'elle dit à son mari, un homme épuisé qui n'était ni jeune, ni mince, ni souple. Oui, il était bien d'accord avec elle alors qu'il sortait du coffre à bagages les sacs de cadeaux pour les enfants, les petits-enfants, et les crèmes que s'était achetées sa femme. Et maintenant, deux petites heures de correspondance, un autre avion, et on rentre à la maison... Ils perdirent pas mal de temps afin de s'assurer qu'ils ne portaient sur eux rien de suspect, ils posèrent tout méticuleusement dans les bacs, ils avancèrent sûrs d'eux-mêmes et de leur innocence jusqu'au contrôle qu'ils passèrent sans entraves avant que les sacs de cadeaux (ne) sortent du scanner. C'est alors que le tapis (roulant) avança, recula et avança de nouveau et que l'un des agents de sécurité souleva un sac du Duty Free de Rio avant de poser une question qu'elle comprit tout en ne la comprenant pas. La fille qui s'occupa d'eux parlait espagnol. C'est à vous ? Oui, c'est à moi, je l'ai acheté au Brésil avant d'embarquer, et... Bien, bien, mais ça ne peut pas passer. Comment ça, ça ne peut pas passer ? Elle blêmit, se retourna vers son mari et mit un instant à réagir. Mais vous ne voyez pas qu'il est fermé ? Ils l'ont fermé là-bas, dans le magasin, regardez, le ticket est là, il date d'aujourd'hui même, bon d'hier en fait, de l'aéroport, et il est fermé, je ne l'ai pas ouvert, je ne comprends pas... La jeune femme regarda le ticket, fit non de la tête, sortit des ciseaux de sa poche, ouvrit le sac et laissa tomber plusieurs flacons de parfum et deux boîtes plus grandes, des crèmes, qu'elle mit de côté. La jeune femme regarda le ticket, fit non de la tête, sortit des ciseaux de sa poche, ouvrit le sac et laissa tomber plusieurs flacons de parfum et deux boîtes plus grandes, des crèmes, qu'elle mit de côté. Mais voyons, son mari vint à son secours, le sac plastique était scellé, c'est un accord international, dans tous les magasins du monde on vous dit que vous pouvez acheter, que ça ne pose pas de problème et on vient de descendre de l'avion, on n'est pas allé dehors, on n'en aurait même pas eu le temps, regardez l'heure qu'il est... Il (lui) parlait avec courtoisie, en essayant de lui faire entendre raison et de convaincre cette femme pendant que la sienne regardait autour d'elle comme si elle était perdue dans l'hostilité d'un espace immense. Non, monsieur, répondait-elle, ça vaut pour l'Europe, pas hors de l'Europe. Et pourquoi cela ? demanda-t-il, les Brésiliens vivent toujours à l'état sauvage, ils ne vous semblent pas dignes de confiance ou... Non, monsieur, ça ne peut pas passer. Mais répondez-moi, expliquez-moi pourquoi, je ne comprends pas... ça ne peut pas passer, monsieur. L'agent répétait la même phrase comme si elle ne pouvait plus s'arrêter de parler, imperméable aux arguments de son interlocuteur. Si vous ne m'expliquez pas pourquoi, avança-t-il finalement, je vais penser que vous voulez les garder pour vous... Moi ? Elle, la trentaine, maigre, bien faite (de sa personne), éclata de rire, brandit une crème anti-cellulite, désigna sa victime de la tête, et voici comment, elle a eu droit à cet article d'une autre passagère qui regardait la scène en silence depuis le milieu de l'escalier. Je vous en prie, monsieur, mais regardez-moi, proclama-t-elle très fièrement, je n'en ai pas besoin...

Epreuve 2 : LETTRES - Commentaire composé assorti d'une question de grammaire:

Le rapport établi par les membres du jury doit permettre aux candidats de découvrir les raisons de leur réussite ou les erreurs à éviter. Il a également pour vocation d'aider les futurs candidats à se préparer au mieux à une session prochaine. Il mentionne pour cela les critères principaux d'évaluation et dispense quelques conseils méthodologiques. La lecture des deux rapports précédents concernant cette épreuve écrite reste également utile aux candidats qui souhaitent se préparer à la session 2014 du concours.

L'épreuve d'admissibilité du concours PLP section langues vivantes-lettres est définie pour la valence « lettres » dans l'arrêté du 28 décembre 2009 : elle consiste en un « commentaire composé d'un texte littéraire, assorti d'une question de réflexion grammaticale portant sur une phrase de ce texte. Le texte littéraire est choisi en référence aux programmes du collège et du lycée (général, technique et professionnel). »

I- Commentaire composé

Le commentaire composé d'un texte littéraire obéit à une méthodologie qui consiste à aller systématiquement de son observation à son interprétation. Le jury invite d'abord les candidats à lire et à relire le texte pour s'assurer de sa compréhension littérale. Certains candidats font des contre-sens sur les mots du texte en prenant les « trouées » dans la forêt pour des trous d'obus ou en prenant au sens littéral l'expression métaphorique, « Une envie lui venait de s'y baigner ». C'est à partir de cette compréhension littérale qu'il est possible de dégager les spécificités du texte.

Commenter revient donc à faire apparaître, en identifiant les liens entre le sens et la forme, comment l'auteur a élaboré le texte en vue d'obtenir un sens ou une émotion, qui s'en dégagent (malgré lui ou intentionnellement). Certains candidats ont pu s'égarer en accordant notamment une part importante de leur travail à des digressions (par exemple sur le romantisme ou sur la vie dans les tranchées) qui n'étaient pas attendues et qui les ont pénalisés. Par ailleurs, l'épreuve proposée n'est pas définie comme un exercice de didactique ancré dans une pratique de classe.

Le commentaire doit être composé : il repose sur une organisation des remarques, avance dans un but démonstratif, suit une certaine logique, obéit à une rhétorique du discours.

L'organisation du commentaire, l'analyse du texte, l'interprétation de l'extrait, la culture en jeu et la lisibilité du devoir sont les principaux critères d'évaluation. Sont valorisés les devoirs construits, bien rédigés, où s'exprime avec finesse la sensibilité littéraire personnelle du candidat. *A contrario* sont sanctionnés les devoirs dépourvus de méthode, se réduisant à une paraphrase parfois mal rédigée. Si la longueur n'est pas un critère déterminant, le commentaire risque parfois de s'égarer dans des développements trop longs ou de se limiter à une excessive concision.

Le candidat s'efforce de proposer une interprétation globale du texte. Il en présente une lecture justifiée et organisée, appuyée sur une réflexion suivie et fondée, illustrée de références littéraires pertinentes, dans une langue maîtrisée. La structure tripartite (introduction, développement, conclusion) doit élaborer un parcours de lecture fournissant au lecteur un itinéraire cohérent. Il s'agit d'organiser l'ensemble des éléments qui ont constitué le travail d'analyse préalable en deux ou trois grandes parties qui ne séparent jamais la forme et le fond. Ces parties doivent être équilibrées dans leur longueur et proposer une progression dans leur enchaînement, en partant du plus descriptif pour tendre vers le plus

interprétatif. Par exemple, un candidat a organisé son commentaire en trois parties en montrant d'abord le glissement du réalisme au surnaturel, puis la dimension merveilleuse du texte de Gracq avant de finir sur la poétisation romanesque. Le jury attend des candidats qu'ils sachent structurer leur devoir en parties, sous-parties, paragraphes et transitions. Il sanctionne l'absence d'annonce de plan, l'annonce formelle d'un plan non suivi ensuite, ou bien encore le recours à des plans qui ne permettent pas de construire le sens de l'extrait, soit qu'ils ne s'en détachent pas suffisamment (en suivant la progression du texte), soit qu'ils dissocient la forme du sens.

De plus, les copies raturées, mal organisées ou déchirées ne révèlent pas tant un manque de soin qu'une absence de rigueur, de clarté et de logique du propos. Rappelons au passage ce simple conseil : un paragraphe par idée et une idée par paragraphe. Les titres des parties et des sous-parties ne doivent pas figurer dans le devoir mais la présentation typographique les met en valeur par des sauts de ligne et des changements de paragraphes signalés par des alinéas afin que les étapes de la réflexion du candidat soient mises en valeur.

La rédaction doit être claire et correcte. Pour cela, il faut soigner l'enchaînement des idées et utiliser les termes de liaison adéquats. La clarté passe également par un style sobre qui privilégie les phrases courtes et qui évite les tournures passives ou trop complexes. De plus, les candidats doivent choisir avec soin les termes qu'ils emploient : certaines impropriétés ou maladresses (« une gradation qui rétrograde », « si je peux m'exprimer ainsi », la forêt est « un endroit sécurisé ») ont pu nuire à l'impression laissée par la copie. Les barbarismes ou « hispanismes » (« l'effrayement », « le transcendement de sa peur », « elle a acquéri », le ressenti « distorsionné », « les procédés qu'use le narrateur », « l'auteur plasme un parallélisme ») sont également à corriger. Certaines copies confondent « chapeau » (paratexte présentant l'extrait) et « *incipit* » (première phrase du texte).

Le jury attend de futurs professeurs de lettres qu'ils maîtrisent le lexique littéraire : les notions de point de vue et de focalisation ne sont pas toujours bien employées, les termes « fantastique », « réalisme », « romantisme », « surréalisme », « merveilleux », « virtuel » ne sont pas souvent utilisés de façon pertinente. Cette imprécision a rendu confuses et maladroites, voire fausses, certaines tentatives d'explications. Par exemple, les mots « réel », « réalité » et « réalisme » ont été mal employés. Les phrases qui suivent illustrent cette confusion qui tient autant de l'expression fautive du candidat que de sa mauvaise compréhension du texte : « La première réalité du texte apparaît dans le contexte » ; « Dans cet extrait, l'auteur nous donne un point de vue réel de la scène car ce texte fait appel à certains de nos sens » ; « un autre élément qui nous donne une vision réelle des choses, c'est le fait de s'appuyer sur l'histoire pour narrer cet événement » ; « le réel est présent, enfin, grâce à l'omniscience du narrateur. »

Le jury rappelle que les citations ne doivent pas être juxtaposées mais insérées correctement dans les phrases d'analyse : elles demandent la maîtrise des formes du discours rapportés (styles direct, indirect, indirect libre, ponctuation, verbes introducteurs, concordance des temps et des modes). Dans un souci de cohérence, tout fragment de phrase cité dans le corps du commentaire doit avoir une unité de sens. La retranscription des citations doit être exacte, sans fautes, sans ajouts ni suppressions. Les citations trop longues diluent l'efficacité de la démonstration. Les listes de mots n'ont pas toujours grande utilité.

Le commentaire de texte ne consiste pas à paraphraser, c'est-à-dire à raconter le texte (par exemple, « Ici, l'auteur dit que... », « il ajoute que... »), et il ne saurait se limiter à un relevé de procédés sans interprétation (par exemple, « on voit ici une comparaison, et deux métaphores... », « il y a un champ lexical de la guerre... »). Il n'est pas non plus un exercice d'admiration gratuit. Sont à proscrire les remarques du type : « le texte met en exergue le talent et l'habileté artistique de Julien Gracq », « c'est un passage intéressant », « c'est une mine de richesses et de poétisation ». A l'inverse, les jugements dépréciatifs sur l'auteur et le narrateur sont à éviter : « ce texte ne présente aucune profondeur », « le

narrateur se permet des envolées lyriques ».

Le jury invite les candidats à lire pour se forger une culture littéraire et générale solide qui doit être utilisée à bon escient. Il est inutile, par exemple, de plaquer des connaissances historiques sans rapport avec le texte : la drôle de guerre (terme historique précis utilisé en son temps par Dorgelès et définissant une période allant de septembre 1939 à juin 1940) constitue la toile de fond de ce roman de Gracq : elle n'a pas de rapport avec la shoah, ni *a fortiori* avec la première guerre mondiale comme l'ont pensé certains candidats. D'autres candidats ont confondu la date de publication du texte (1958) avec le cadre temporel du roman (1939-1940) : « le roman, écrit en 1958, évoque la drôle de guerre : c'est dans ce contexte que Julien Gracq a écrit son roman ». Les contes populaires qui font partie du patrimoine culturel européen sont mal connus des candidats qui se réfèrent aux films de Walt Disney en comparant par exemple Grange à Blanche Neige face aux animaux et aux plantes et en attribuant les « bottes de sept lieues » au *Chat Botté*, voire au *Chat Potté*. Si la mention du surréalisme et les références intertextuelles pouvaient être utiles pour comprendre le texte, il fallait éviter toute tentation de plaquer des développements sans rapport avec le texte (sur le naturalisme ou le romantisme par exemple). En revanche, pour illustrer son propos, tel candidat a utilisé avec pertinence les références au *Joueur d'échecs* et à *la Chambre des Officiers*, tel autre a su faire appel au *Promeneur du bord de Loire* de Ph. Le Guillou et à sa propre connaissance de l'œuvre de Julien Gracq. Pour éviter les erreurs de situation et de contextualisation, les candidats peuvent prendre appui sur les éléments du paratexte tels que le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, la date de publication ou le chapeau introducteur.

Le commentaire doit être organisé en fonction d'une problématique ou d'un projet de lecture qui ne saurait se réduire à un questionnement vague (« en quoi le texte parle-t-il de la guerre ? »), à des approches psychologisantes ou à une suite de thèmes illustrés par une liste de relevés lexicaux (« le champ lexical de la guerre nous prouve que nous sommes dans un récit de guerre »). En revanche, certains candidats se sont appuyés judicieusement sur leur connaissance des programmes du lycée professionnel pour s'interroger, par exemple, sur le parcours d'un personnage particulier (celui de Grange en l'occurrence), sur l'appel à l'imaginaire (grâce au langage et à l'intertextualité) et sur la vision de l'homme et du monde qui en résultait.

Quelques items peuvent permettre de résumer les attentes du jury. Les très bonnes copies ont fait preuve de la plupart de ces compétences.

1. Compétences à l'expression écrite

- 1.1. Présentation, organisation et soin de la copie
- 1.2. Aisance et maîtrise de la langue
- 1.3. Maîtrise de l'orthographe et syntaxe correcte
- 1.4. Style
- 1.5. Logique du propos
- 1.6. Art de la liaison entre les idées et/ou les paragraphes
- 1.7. Aptitude à la relecture et à la correction/la reprise de son propre écrit

2. Compétences disciplinaires : compréhension du texte

- 2.1. Capacité à caractériser le texte (genre, registre...)
- 2.2. Capacité à comprendre le texte (sens littéral, sens symbolique, capacité à inférer...)
- 2.3. Capacité à lire citer le texte
- 2.4. Capacité à formuler un projet de lecture pertinent, à dégager une problématique intéressante et respectueuse du texte.
- 2.5. Capacité à construire un sens, à passer de l'observation à l'analyse et de l'analyse à

l'interprétation

2.6. Capacité à éviter les contre-sens

2.7. Capacité à utiliser judicieusement le paratexte et/ou le chapeau accompagnant le texte à commenter

3. Compétences disciplinaires : maîtrise de l'exercice

3.1. Capacité à dégager les mouvements du texte

3.2. Capacité à faire des remarques formelles sur le texte en les articulant avec le sens

3.3. Capacité à employer un vocabulaire critique, grammatical, linguistique et stylistique adéquats

3.4. Capacité à structurer l'ensemble de l'exercice (introduction, développement en plusieurs étapes et conclusion).

3.5. Capacité à dégager une problématique de lecture et d'analyse.

3.6. Capacité à être synthétique

3.7. Capacité à suivre une démonstration graduée et logique

3.8. Capacité à éviter toute digression et/ou tout hors-sujet.

4. Compétences disciplinaires : contextualisation et culture littéraire

4.1. Savoir situer le texte dans l'histoire littéraire et dans l'histoire des idées

4.2. Savoir situer le texte dans l'œuvre de l'auteur et dans son contexte d'écriture

4.3. Savoir utiliser ses connaissances à bon escient

4.4. Savoir citer des éléments d'un texte

En ce qui concerne plus particulièrement le texte à commenter, extrait du récit de Julien Gracq, *Un balcon en forêt*, voici quelques éléments qui pourraient permettre de construire un commentaire. On attendait d'abord des candidats qu'ils identifient le contexte de la « drôle de guerre » précisé dans le chapeau : il s'agit des quelques mois qui séparent la déclaration de guerre des Alliés en septembre 1939 et l'offensive allemande de mai 1940. Un jeune aspirant, Grange, et ses trois hommes attendent, dans une maison forte au cœur de la forêt des Ardennes, une attaque qui ne vient pas. Les personnages se trouvent ainsi dans un temps suspendu, un état de flottement, de vacances au sens étymologique du terme, sous la menace angoissante d'une guerre imminente. Cette situation étrange et floue mérite d'être étudiée : elle fait glisser les personnages du monde réel de la guerre à un monde imaginaire et merveilleux et rappelle l'influence du surréalisme sur l'écriture de Gracq. Cet imaginaire singulier se nourrit d'associations insolites, d'oppositions binaires et de références culturelles aux contes et aux mythes. C'est la perception subjective d'une conscience (celle de Grange) qui transfigure le paysage réel et subit en retour son étrange pouvoir : pouvaient ainsi être relevés et commentés les marques de subjectivité, le point de vue interne, le discours intérieur du personnage rapporté au style direct, l'usage des italiques, l'importance des sensations, les effets de brouillages de la voix narrative et de celle du personnage, etc. Entre angoisse sourde et légèreté euphorique, ce texte glisse ainsi de la situation réelle de la guerre à un fantastique poétique et mythique. L'écriture de Gracq cherche à capter ce temps suspendu du « balcon » au cœur de la forêt ardennaise, entre jour et nuit, espace intérieur et espace extérieur et à saisir le cheminement initiatique d'un personnage qui s'éveille à une autre forme de conscience.

II- Question de grammaire

Cette année, la question de grammaire demandait, plus que les années précédentes, un effort de problématisation. Il s'agissait d'une phrase complexe dont le libellé engageait, par deux suggestions – propositions subordonnées et ponctuation - à analyser la structure.

Afin de pouvoir y répondre *a minima*, il suffit de maîtriser les notions grammaticales d'un bon niveau de fin de collège. Malheureusement, le jury a constaté, dans de nombreuses copies, un manque de maîtrise de la méthode d'analyse et des connaissances grammaticales insuffisantes. La bivalence exige des candidats qui souhaitent enseigner à la fois l'espagnol ET le français qu'ils maîtrisent les deux systèmes grammaticaux. La grammaire structure la langue et la pensée. Il est impossible de construire une activité de lecture ou d'écriture sans s'appuyer sur des faits de langue, sur de la grammaire. Comment faire comprendre un texte si l'on n'est pas capable d'en décrire le fonctionnement ? Comment parvenir à faire écrire un texte à des élèves sans leur fournir des structures correctes et pouvoir expliquer leurs erreurs ?

Le jury a choisi cette année de proposer une démarche aux candidats : il s'agit de guider les futurs candidats dans le travail de préparation indispensable à cette épreuve et de leur donner une idée de ce que l'on attend d'eux en termes d'approche méthodique et de connaissances grammaticales.

OBSERVER et IDENTIFIER

La première étape consiste à prendre en compte les pistes d'exploration suggérées par le libellé car elles engagent à concentrer l'analyse sur des points particuliers. Il faut tenir compte des indications proposées et les mettre en relation. Ce travail d'observation et d'identification, correctement mené, peut seul conduire à une problématisation, c'est-à-dire un fil d'analyse qui permettra d'expliquer comment la langue construit le sens.

Cette année, le libellé indiquait, entre parenthèses, les points suivants : « temps des verbes, propositions subordonnées, ponctuation, etc. ». Le travail préliminaire consistait donc à repérer les verbes conjugués, à identifier les temps - présent et imparfait de l'indicatif – et à compter le nombre de propositions dont la phrase était constituée.

Il fallait ensuite mener une analyse logique de la phrase en identifiant la nature des propositions et leur fonction. Il était inutile d'analyser chaque mot pour dégager la structure de la phrase. Il fallait en l'occurrence identifier une proposition indépendante, une incise, une subordonnée interrogative indirecte, une subordonnée relative et une subordonnée infinitive. Il fallait également être capable de déterminer la fonction des subordonnées, COD pour l'interrogative indirecte et l'infinitive, apposition pour la relative. Au brouillon, ce travail d'identification pouvait se présenter de la façon suivante :

« Peut-être qu' il n'y a plus un seul français à l'est de la Meuse,

Proposition indépendante introduite par un adverbe modalisateur mais ici employé comme un interrogatif - puisqu'il y a un point d'interrogation en clôture de phrase.

songeait-il chemin faisant ;

Proposition indépendante en incise avec inversion du sujet qui marque le décrochement énonciatif.

qui sait

Dans la seule phrase clairement interrogative, c'est la proposition principale. Le pronom interrogatif « qui » est le sujet du verbe « savoir ».

ce qui se passe ?

Interrogative indirecte, COD de « savoir », introduite par le pronom relatif composé « ce qui », sujet du verbe « se passer ». Typique de la parole rapportée indirectement, elle figure dans un discours direct : les voix de Grange et du narrateur se mêleraient-elles ?

Peut-être qu'il n'y a plus rien ? »

Proposition indépendante construite sur le même modèle que le premier segment de l'extrait.

mais à cette idée,

Complément circonstanciel de cause. L'absence de majuscule entraîne à nouveau un lien entre la voix de Grange et celle du narrateur.

qui lui paraissait presque plausible,

Proposition subordonnée relative, explicative.

Elle fonctionne comme une apposition. Elle est complément de l'antécédent « idée ».

son cœur battait d'excitation contenue ;

Proposition principale : sujet + verbe + GP, CC de manière.

il sentait

Proposition principale.

son esprit flotter avec légèreté sur les eaux de la catastrophe.

Proposition infinitive, COD de sentir.

Il fallait enfin analyser la ponctuation et les temps qui devaient amener une réflexion sur l'énonciation et le mélange des voix du personnage et du narrateur.

Mais l'observation de la phrase pouvait amener d'autres pistes (comme le suggère le « etc. »). Le candidat aurait pu remarquer l'anaphore, la forme négative, les parallélismes de construction qui conduisaient à formuler des remarques similaires sur le mélange des voix.

La maîtrise d'une quinzaine de notions élémentaires était donc requise pour traiter cette question. Le jury tient à saluer les candidats, trop peu nombreux, qui ont su mener une analyse logique correcte de la construction de la phrase. Il invite les hispanophones à utiliser la terminologie linguistique française et non espagnole.

Pour mener à bien cette étape essentielle, les candidats doivent absolument travailler la grammaire tout au long de leur préparation. Les rapports de jury des années précédentes indiquaient des ouvrages utiles que les étudiants doivent consulter régulièrement.

METTRE EN RAPPORT et HIÉRARCHISER

La seule analyse correcte ne suffit pas. Ainsi, trop de copies présentaient un catalogue de remarques isolées, voire de bonnes analyses, qui ne construisait aucun sens. Il fallait mettre en relation les différents points dégagés par l'analyse pour aboutir au sens : le mélange des voix, l'état d'esprit de Grange.

Il était alors possible de formuler une problématique et d'établir un plan. Un futur enseignant doit présenter son analyse de façon logique et intelligible. C'est ce type de hiérarchisation qui est attendu dans la question de grammaire.

EXPLIQUER : RÉGIGER UNE ARGUMENTATION LOGIQUE

La dernière étape du travail consiste à rédiger une argumentation logique, une démonstration qui sert la problématique posée. Cette rédaction doit être claire et précise. Elle doit user d'un lexique approprié, technique quand il est nécessaire, sans jargon. Le jury valorise une rédaction honnête qui rend compte des faits de langue de façon simple, plutôt qu'une copie qui se perd dans des termes savants

II. Epreuves orales :

Epreuves en Espagnol :

Le jury a constaté que les conseils donnés dans le **rapport de 2012** ont souvent été suivis.

Il insiste plus particulièrement sur les points suivants pour compléter les rapports des deux années précédentes :

- Au cours de la préparation, une lecture précise et attentive des énoncés s'impose ; certains candidats se contentent d'une approche trop rapide et ne respectent pas à la lettre les consignes indiquées dans le sujet. Le temps prévu pour la préparation doit être utilisé au mieux, les documents doivent être lus soigneusement et le candidat doit s'efforcer de ne pas rédiger ses notes. Il est souhaitable que les candidats s'entraînent, en temps limité, tout au long de l'année.

- Durant la prestation, il convient d'éviter de lire ses notes et il est important d'adapter le débit à la situation orale de communication. Le jury évalue, en effet, tout au long de cette épreuve, les qualités d'expression du candidat, tant en continu qu'en interaction.

- Le jury apprécie et valorise un exposé clair et structuré, il conseille au candidat d'annoncer un plan qu'il respectera, de poser la problématique, de prendre appui sur les supports présentés, de veiller à mettre en relation les documents sans se contenter de faire un compte rendu de lecture.

- Par ailleurs, lors de l'entretien, le candidat ne doit pas considérer les questions du jury comme des pièges mais plutôt comme des guides qui vont l'aider à approfondir certains points de l'exposé (contenu ou langue), à s'auto corriger et à tirer parti des éventuelles objections du jury pour nuancer ou compléter son propos.

- Il semble évident que la connaissance des programmes de lycée professionnel (et leur lien avec le CECRL) est indispensable à l'élaboration d'un projet en accord avec les attentes institutionnelles.

- Enfin, si une bonne maîtrise de la langue espagnole est essentielle, elle est cependant insuffisante pour réussir l'épreuve.

Epreuve 1 :

L'épreuve consiste en l'élaboration d'un projet pédagogique. Ce projet prend appui sur un ou plusieurs documents proposés par le jury : texte(s), document(s) iconographique(s), enregistrement(s) audio ou vidéo.

L'épreuve comporte deux parties :

— **Dans une première partie**, le candidat présente, en langue étrangère, une étude du document ou des documents (assortie dans ce cas de leur mise en relation). Cette étude est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury.

— **Dans une seconde partie**, le candidat propose, en français, des pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques à partir du dossier. Il propose un projet mettant en œuvre des compétences linguistiques (compétences lexicales, grammaticales, phonologiques) et des activités langagières. Au cours de l'entretien qui suit, le candidat est amené à justifier ses choix.

a. Première partie : *Vous procéderez à la présentation, à l'étude et à la mise en relation des documents présentés.*

La présentation ne consiste pas simplement à faire l'inventaire des supports proposés. Le jury attend quelques mots sur le contenu, le sens et la portée de chacun d'eux.

L'étude doit refléter une bonne compréhension et une analyse solide des documents, sans paraphrase. Le jury a valorisé les présentations équilibrées des supports proposés, sans qu'un document soit privilégié au détriment des autres.

Le candidat ne doit pas oublier qu'il s'agit d'une mise en relation des documents et non d'une série de commentaires juxtaposés, sans liaison apparente. En effet, les documents illustrent un thème ou une problématique qu'il faut dégager pour construire le projet qui sera présenté dans la deuxième partie.

b. Deuxième partie : *A partir de ces documents, vous définirez des objectifs communicationnels, culturels et linguistiques pour une séquence d'enseignement destinée à des élèves de baccalauréat professionnel, en vous référant au programme. En vous appuyant sur la nature et la spécificité de ces documents, vous dégagerez des stratégies pour développer les compétences de communication des élèves.*

Pour cette deuxième partie, le jury a valorisé les projets cohérents et réalistes quant à la démarche pédagogique envisagée. Il rappelle que les objectifs proposés doivent correspondre au projet annoncé et que le candidat doit justifier l'articulation des documents entre eux et le choix de la classe destinataire, en relation avec les programmes du lycée professionnel. Il serait utile que le candidat tire profit des stages d'observation dans un établissement scolaire pour se familiariser avec les pratiques d'enseignement.

Il est inutile de présenter à nouveau, en français, les supports du dossier sous peine de manquer de temps pour présenter le projet dans sa totalité.

Conscient que le candidat n'a pas encore une grande expérience de l'enseignement, le jury attend, néanmoins, qu'il fasse preuve de bon sens ; par exemple, un projet de huit séances sur l'étude du tableau *Las Meninas* de Velázquez n'est pas pertinent ; une expression orale en continu d'une heure sur le tableau *Los Duques de Osuna y sus hijos* de Goya, paraît difficilement réalisable.

De leur propre initiative, certains candidats ayant une expérience de l'enseignement ont présenté des séquences avec leur mise en œuvre détaillée. Or, cet exercice ne correspond pas à ce qu'attend le jury et peut engendrer des maladresses. Par exemple, une description minutieuse des couleurs et des polices de caractères de la couverture d'un roman est sans intérêt, ni pour la classe, ni pour le jury.

Epreuve 2 :

La prestation en espagnol constitue la première partie de cette épreuve. Elle consiste en la soutenance d'un dossier, suivie d'un entretien avec le jury (Présentation n'excédant pas vingt minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.)

14 points sont attribués à cette partie.

(Durée de la préparation : deux heures trente minutes; durée totale de l'épreuve: une heure ; coefficient 3.)

Les candidats doivent procéder à une lecture approfondie de l'énoncé afin de mettre en relation les documents et veiller à ne pas confondre cette prestation avec l'épreuve n° 1 (dossier pédagogique et démarche)

Le jury a apprécié des prestations où les candidats manifestaient des connaissances solides sur les périodes et les pays concernés et savaient les mobiliser à bon escient (les relations entre le Mexique et les Etats-Unis, la place des latino-américains dans la société nord-américaine, par exemple). Les candidats doivent absolument éviter de « plaquer » des savoirs sur les documents sous peine de ne pas voir leurs spécificités.

Le jury a également constaté certaines lacunes culturelles et historiques : ignorance des dates de la Guerre Civile espagnole, de la nature de ce conflit et de l'identité de plusieurs leaders. Il ne peut accepter qu'un candidat à un concours de recrutement de professeur d'espagnol n'identifie pas l'insigne de la *Falange (el yugo y las flechas)*, ou bien encore ne sache pas ce que sont *la Falange* et *la Guardia Civil*. De la même façon, une méconnaissance de la situation géographique des pays d'Amérique Latine (Venezuela, Bolivie,...) n'est pas acceptable. Enfin, certains candidats ont été pénalisés par leur méconnaissance totale de l'actualité récente ou de la réalité du monde hispanophone. Il n'est pas acceptable qu'un candidat ne connaisse pas Pablo Neruda. C'est pourquoi, il est vivement conseillé de lire la presse internationale et/ou d'écouter la radio.

Epreuves en Lettres :

Epreuve 1: explication d'un texte français assorti d'une question de grammaire

Le jury tient à souligner que la lecture des rapports précédents s'est avérée fructueuse pour de nombreux candidats. Il a remarqué maintes améliorations aussi bien sur la connaissance des épreuves que sur le niveau culturel requis. Il propose, afin d'aider les candidats dans leur préparation, de rappeler les modalités de l'épreuve, avant de présenter séparément l'explication de texte et la question de grammaire, et d'illustrer les exigences et les étapes de ces deux parties d'une même épreuve par des exemples de prestations entendues lors de la session 2013.

I. Modalités

L'épreuve consiste en une explication de texte assortie d'une question de grammaire que le candidat peut traiter dans l'ordre qui lui convient. Il est possible aussi d'intégrer la question de grammaire au cours de l'explication : encore faut-il que cette insertion soit clairement indiquée et qu'elle se présente de façon pertinente et naturelle.

La durée de préparation est de deux heures et demie. La durée maximale de l'épreuve est d'une heure : l'exposé du candidat de trente minutes au maximum est suivi d'un entretien avec le jury d'une durée de trente minutes au maximum. Le candidat n'est pas obligé d'utiliser tout le temps imparti mais un exposé trop bref le pénalise souvent.

Le candidat a le choix entre deux textes, de genres et de siècles différents, qui appartiennent au programme des collèges et des lycées généraux et professionnels, c'est-à-dire à la culture littéraire attendue d'un futur professeur. Il n'est donc pas question de piéger les candidats en leur proposant des textes rares.

La question de grammaire porte sur une brève portion de texte et demande au candidat de présenter les remarques grammaticales qu'il juge pertinentes à la construction du sens.

Voici quelques exemples de sujets donnés cette année aux candidats (d'autres exemples apparaîtront au fil des remarques) :

Sujet 1 :

Explication du texte de Balzac, extrait du *Père Goriot*, de « Le baron de Rastignac veut-il être avocat ? » jusqu'à « le talent est rare. »

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « Ce jour-là vous êtes revenu » jusqu'à « vous avez saigné vos sœurs ».

OU BIEN

Explication du texte de Robert Desnos, « Le Paysage » (extrait de *Contrée*).

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « [...] j'aime encore mais l'amour » jusqu'à « de sentiers sans détours. »

Sujet 2 :

Explication du texte de Rousseau, *Confessions*, Livre Premier, de « Un souvenir qui me fait frémir... » jusqu'à « la plume me tombe des mains ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur les dernières lignes du texte, de « Malheureusement... » jusqu'à « la plume me tombe des mains ».

OU BIEN

Explication du texte de Guillaume Apollinaire, extrait de « La Chanson du mal-aimé », les huit premières strophes du poème (jusqu'à « me rendirent si malheureux »), in *Alcools*.

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la deuxième strophe (« Je suivis ce mauvais garçon [...] moi Pharaon »).

Sujet 3 :

Explication du texte de Cocteau, extrait de *La Machine infernale*, « La Voix » du début de la pièce « *Il tuera son père...* » jusqu'à « ...anéantissement mathématique d'un mortel ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la fin du passage de « Regarde, spectateur » jusqu'à « d'un mortel ».

OU BIEN

Explication du texte de Mme de La Fayette, extrait de *La Princesse de Clèves*, quatrième partie, de « Les palissades étaient fort hautes... » jusqu'à « ...que la passion seule peut donner ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant : « Il vit qu'elle en faisait des nœuds... » jusqu'à « ... pour avoir été à M. de Nemours ».

Sujet 4 :

Explication du texte de Diderot, extrait de *Jacques le Fataliste*, du début du roman jusqu'à « pour ce délai ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « Qu'est-ce qui m'empêcherait » jusqu'à « qu'il est facile de faire des contes. »

OU BIEN

Explication du texte de Verlaine, « Charleroi » (extrait de *Romances sans paroles*).

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la cinquième strophe du poème.

Le choix du texte ne saurait entrer en compte dans l'évaluation de la prestation : le candidat est libre d'opter pour Diderot ou Verlaine, Rousseau ou Apollinaire, etc. Le jury a pu entendre sur le même texte d'excellentes ou d'insuffisantes prestations. Il est regrettable pourtant que les poèmes semblent effrayer les candidats au point que ceux-ci choisissent délibérément l'autre texte proposé.

II. L'explication de texte

1- Exigences de l'épreuve

Il semble utile de rappeler quelques points fondamentaux qui définissent les exigences de l'épreuve, à savoir la mise en œuvre et la maîtrise de compétences attendues d'un futur professeur.

Maîtrise du lexique et de la syntaxe

La compréhension claire et précise d'un texte constitue le préalable fondamental de toute explication : le candidat doit d'abord vérifier qu'il a bien compris le sens des mots du texte en consultant, s'il y a lieu, les usuels mis à sa disposition dans la salle de préparation. Il peut s'agir de mots essentiels à la compréhension globale : un candidat, à propos du texte de Diderot, a indiqué que le mot « fatalité » était synonyme de « déterminisme », un autre l'a même compris au sens de « hasard » ; lors de l'entretien, il s'est avéré qu'une candidate ignorait la signification du terme « autodafé » sur lequel était centré l'extrait de *Candide* ; une autre a parlé plusieurs fois de Jacques et son maître comme d'un maître et de son élève. Il peut aussi s'agir de termes apparemment moins importants, mais essentiels dans l'économie du texte : ainsi, dans ce passage de Rousseau, « deux témoins indiscrets qui déposaient contre moi dans la dépense », un candidat a bien vu le sens juridique des termes « témoins » (désignant les deux morceaux de pomme) et « déposaient » et a compris que l'adjectif « indiscrets » n'était pas employé dans son sens habituel.

La terminologie de l'analyse littéraire doit également être maîtrisée et utilisée à bon escient : rappelons qu'en prosodie française, on n'utilise pas le mot « pieds » mais celui de « syllabes », qu'un auteur n'est pas un narrateur, qu'une expression comme « une description utopique de Candide » n'a aucun sens et que le mot « décrire » ne s'emploie pas d'ailleurs de façon évasive.

Le candidat doit vérifier également qu'il comprend bien la syntaxe : dans l'exemple suivant extrait de *La Machine infernale* de Cocteau, « Regarde, spectateur, remontée à bloc [...] une des plus parfaites machines [...] », une candidate a cru d'abord que « remontée » qualifiait le « spectateur » avant de s'apercevoir heureusement de son erreur.

Maîtrise du contexte culturel

L'explication d'un texte littéraire suppose un certain nombre de connaissances sur le contexte culturel, les mouvements littéraires et l'histoire de la littérature. La situation de Ionesco dans l'histoire du théâtre au XX^e siècle est indispensable pour caractériser la spécificité de son écriture théâtrale : elle permettait de commenter le sous-titre de *La Cantatrice chauve*, « anti-pièce », qu'un candidat n'a pas remarqué. Au contraire, un autre candidat a bien compris, dans le discours de Vautrin (*Le Père Goriot*, Balzac), l'importance de l'argent comme marqueur d'une nouvelle société qui se mettait en place.

Mais il ne suffit pas de plaquer des connaissances culturelles. Les liens de Desnos avec le mouvement surréaliste n'étaient pas utiles pour expliquer le poème *Le Paysage* et ont conduit certains candidats à commettre des erreurs de lecture. Ce n'est parce que

Rousseau était philosophe qu'il faut voir, dans un extrait des *Confessions*, un exemple obligatoire des idées des Lumières sur la condition des gens du peuple. Il en est de même pour le texte de Voltaire envisagé seulement comme représentatif de son combat philosophique, ou pour celui de Chateaubriand vu comme une illustration du romantisme.

Maîtrise des genres et des formes littéraires

Les candidats doivent impérativement connaître les genres littéraires et leur évolution : ils ne peuvent expliquer un sonnet de Du Bellay sans faire référence aux particularités structurelles de cette forme, ou confondre roman et conte chez Diderot. La notion de « double énonciation », fondamentale pour l'analyse de tout texte théâtral, est souvent mal utilisée. Sans cette maîtrise des genres (vocabulaire, mais aussi traits constitutifs, voire stéréotypes), il était impossible de comprendre la parodie si présente dans le texte de Voltaire (parodie à la fois du roman sentimental et du roman libertin). Certains textes appelaient même une réflexion sur la relation entre des genres apparemment bien éloignés : chez Diderot, l'insertion surprenante dans un roman d'un dialogue sous forme théâtrale a été rarement remarquée : lors d'un entretien, le jury a apprécié la référence bienvenue au dialogue platonicien. De même, des ponts génériques ont été valorisés : à partir de l'extrait du roman de *La Princesse de Clèves*, une candidate a souligné judicieusement l'aspect théâtral de la scène en étudiant le rôle de l'espace, des objets et des jeux de lumière : cette analyse fut enrichie par des références à la peinture du clair-obscur et à l'art baroque.

Maîtrise des tonalités ou des registres d'un texte

Certes les outils littéraires sont indispensables pour analyser les tonalités ou registres d'un texte : comment en effet comment travailler le poème de Desnos sans faire référence au lyrisme ? Mais ils doivent être maniés avec pertinence : ainsi, dans le texte de Rousseau, il était maladroit d'employer indifféremment les notions de comique, d'humour, d'ironie ou de burlesque ; si quelques candidats ont une connaissance sommaire de ce qu'est le tragique, une candidate a bien su utiliser les notions de tragique et de pathétique pour organiser sa lecture d'un passage de *Phèdre*.

Le futur professeur de français en lycée professionnel doit également maîtriser les outils d'analyse concernant entre autres l'argumentation, la prosodie, les figures de style les plus courantes. L'analyse de la visée implicitement argumentative du récit de Rousseau a permis à certains candidats de mettre en évidence l'intérêt de ce texte dans le projet d'écriture des *Confessions*.

Il est bien entendu que toutes ces remarques ne prennent sens que dans l'élaboration d'un projet global de lecture du texte qui vise à rendre compte des enjeux de celui-ci et doit constituer la colonne vertébrale de l'explication.

Utilisation des ouvrages et des usuels

Lors du tirage du sujet, le candidat reçoit les ouvrages dont sont extraits les textes à étudier. Il doit absolument, pour comprendre l'extrait, regarder ce qui précède et suit le passage. Comment s'interroger sur l'intérêt, dans *Candide*, du récit de l'autodafé par Cunégonde si on ne remarque pas que, quelques chapitres auparavant, se trouvait déjà un récit de ce même épisode par le narrateur ? Comment s'apercevoir de la portée du texte de *La Princesse de Clèves* si on n'a pas vu, juste avant le début du texte, que le duc de Nemours, qui observe la Princesse, est lui-même observé par un gentilhomme envoyé par le Prince de Clèves ? En revanche, une candidate, en regardant l'encadrement du passage de Rousseau, a pu exploiter la dimension argumentative de ce qui pouvait seulement apparaître comme un récit ; une autre a vu que, juste avant le passage des *Mémoires d'Outre-Tombe* proposé, nous était racontée la mort héroïque de Gesril au début de la Révolution ; une autre enfin a judicieusement utilisé la célèbre caractérisation de *Phèdre* par Racine dans la préface de la pièce, « ni tout à fait coupable, ni tout à fait innocente ».

Dans la salle de préparation, nous rappelons que sont mis à la disposition des candidats des usuels cités en annexe. Ces derniers peuvent souvent s'avérer d'une aide

précieuse : il est utile de s'y référer pour toute source d'incertitude, même s'ils ne peuvent en aucun cas remplacer une réflexion personnelle sur le texte. Les candidats peuvent aussi tirer parti du paratexte, des notes, de la préface, du sommaire etc., puisqu'ils travaillent sur des textes extraits d'ouvrages.

2- Déroulement de l'explication

Elle s'organise en quatre étapes

- a) L'introduction doit contextualiser l'extrait proposé dans l'histoire littéraire et dans l'œuvre intégrale ; elle doit fournir, non pas une biographie de l'auteur ou des généralités sur l'époque, mais une caractérisation précise du passage (titre et date de parution, situation précise de l'extrait, genre littéraire, tonalité ou registre, visée du texte, etc.). À partir de cette caractérisation, l'introduction doit formuler un projet de lecture (ou une problématique) articulant la forme et le sens. Ainsi, il était possible, dans le texte de *Candide*, de s'interroger sur l'intérêt que pouvait présenter cette reduplication du récit de l'autodafé raconté cette fois par Cunégonde, pour montrer les aspects parodiques. De même, dans le texte de Diderot, l'analyse très intéressante sur le parallélisme, dans la mise en route d'un récit, entre l'auteur et Jacques et le lecteur et le maître a permis à une candidate, lors de l'entretien, de remodeler son projet de lecture pour mettre en avant le problème posé par la façon dont ces deux récits sont présentés : l'un fondé sur la toute-puissance imaginative de l'auteur et l'autre régi par le fatalisme.
- b) L'annonce des mouvements du texte est liée à ce projet de lecture et ne doit pas se présenter comme un découpage artificiel du texte.
La lecture de l'extrait est un moment important de l'exposé. Rappelons que le changement de voix au théâtre et la lecture correcte des vers doivent être travaillés davantage au cours de l'année de préparation au concours : trop de mots sont mal prononcés ou avalés, trop de fautes de liaisons sont commises, trop de diérèses sont escamotées. La lecture doit exprimer déjà une compréhension des aspects importants du passage : de nombreux candidats, de façon pertinente, ont d'ailleurs suggéré dans leur lecture les différentes significations que leur analyse allait développer.
- c) L'explication peut être menée de façon linéaire ou thématique : si les candidats optent pour un plan thématique, ils ne doivent pas se contenter de faire des remarques générales sur le texte mais l'analyser précisément : il ne suffit pas de dire que tel texte est argumentatif, que tel passage présente de la vivacité, il faut le montrer en s'appuyant sur des procédés d'écriture. Deux écueils majeurs sont à éviter absolument : le placage des connaissances et l'éparpillement des remarques. Les candidats qui ont su choisir les remarques les plus pertinentes pour répondre à leur projet de lecture ont été les auteurs des meilleures prestations.
- d) La conclusion répond au projet de lecture proposé en introduction en faisant le bilan des analyses. Un texte étant toujours lié à d'autres textes, auteurs, thématiques, il est possible d'enrichir la conclusion d'une mise en perspective.

III- La question de grammaire

1- Définition de l'exercice

Cette question porte sur un court passage du texte, quelques phrases, voire une phrase, comme le montrent les exemples de libellés indiqués ci-dessus. Si les candidats semblent avoir consacré plus de temps dans leur préparation à la grammaire, il est évident que de grosses lacunes sont toujours présentes.

La question de grammaire est inscrite dans l'épreuve d'explication de texte et doit concourir à cette explication. Elle consiste en une analyse grammaticale visant à la construction d'un sens et éclairant l'interprétation du texte dans son ensemble.

2- Exigences

La question de grammaire n'est pas uniquement descriptive, elle doit être liée au sens de la phrase et donc à celui du texte. Le jury n'attend pas une analyse exhaustive de la nature et de la fonction de chaque mot ou groupe de mots. Les points grammaticaux traités dépendent des particularités du passage choisi. S'il s'agit d'une phrase complexe avec un enchaînement de propositions, un découpage en propositions s'impose pour éclairer le sens de la phrase. Des analyses sur l'emploi et la valeur des temps (« Hervine fut repêchée » dans le texte de Chateaubriand n'est pas un passé antérieur), l'usage des pronoms (par exemple la distinction entre pronoms atones et pronoms toniques dans l'extrait de *Phèdre*), peuvent être utiles pour étudier les particularités de l'énonciation. Si l'extrait se distingue par l'emploi d'une ponctuation forte, de ruptures de construction, celles-ci doivent être relevées, analysées, puis commentées par rapport aux effets qu'elles créent.

Le jury a constaté, comme pour la question de grammaire de l'épreuve d'admissibilité, que certains candidats commettaient des erreurs sur des notions grammaticales élémentaires telles que :

1. la nature des mots : déterminants, noms, adjectifs, pronoms, verbes, conjonctions (de coordination et de subordination), adverbes, prépositions.
2. la composition d'un groupe nominal (nom noyau, adjectif qualificatif, groupe prépositionnel, proposition subordonnée relative) et les fonctions à l'intérieur de ce groupe (épithète, apposition, complément du nom, complément de l'antécédent).
3. la structure de la phrase complexe : juxtaposition, coordination, subordination, proposition indépendante. Dans le cas de la subordination : proposition principale, proposition subordonnée relative (introduite par un pronom relatif simple – qui, que, quoi, dont, où – ou composé – auquel, lequel, duquel, etc. ; distinction entre relatives déterminatives et relatives explicatives), proposition subordonnée conjonctive complétive (introduite par que) ou circonstancielle (introduite par différentes conjonctions ou locutions conjonctives selon le sémantisme).
4. les temps verbaux, leurs emplois, leurs valeurs.
5. la parole rapportée : style direct, style indirect, style indirect libre.

Cette liste n'est pas exhaustive. D'autres points auraient très bien pu être proposés. Le jury invite les futurs candidats à se reporter, pour commencer, à un manuel de grammaire à l'usage des collégiens puis à approfondir leurs connaissances en consultant régulièrement des grammaires comme *La Grammaire descriptive de la langue française* de Roland Eluerd chez Armand Colin ou *La Grammaire française* de Mmes Sancier et Denis au Livre de poche.

Ne font pas partie de cette question grammaticale les remarques concernant la versification ou les champs lexicaux. Des analyses qui ne s'appuient pas sur des remarques grammaticales mais relèvent seulement de l'explication de texte ne sauraient non plus convenir à ce type d'exercice.

Donnons pour finir un exemple : sur ce passage du poème de Verlaine :

*Parfums sinistres !
Qu'est-ce-que c'est ?
Quoi bruissait
Comme des sistres ?*

le jury a apprécié un exposé grammatical construit autour de ces remarques pour suggérer le rendu des impressions :

- les types de phrases et la justification de leur emploi ;
- le jeu sur la norme et le niveau de langue : oralité et caractère apparemment agrammatical de la question « Quoi bruissait ? » ;
- les temps : le contraste résultant de l'emploi de l'imparfait (sans valeur descriptive ici, mais narrative) en relation avec le présent désignant le moment de l'énonciation.

Ce développement sur la question de grammaire ne saurait induire les futurs candidats en erreur : la question de grammaire reste « assortie à l'explication de texte », comme l'indiquent les textes officiels et, à ce titre, secondaire dans la note finale. Mais comme la grammaire est essentielle à la compréhension raisonnée d'un texte, le jury ne saurait trop conseiller aux futurs candidats de ne pas la négliger.

IV- Entretien

Il permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à établir un dialogue, à réagir à des questions et remarques, à revenir sur ses interprétations, à élargir son analyse en la situant dans un mouvement, un contexte, une problématique littéraires. Le candidat peut montrer, à cette occasion, qu'il sait faire preuve de qualités essentielles à un futur enseignant. La réactivité et le dynamisme de certains candidats ont été particulièrement appréciés et valorisés.

Le jury évalue également la connaissance des programmes en lycée professionnel en demandant par exemple au candidat dans quel objet d'étude et selon quelles problématiques il pourrait travailler tel ou tel texte.

Les questions du jury, qui ne cherchent pas à tendre des pièges au candidat, peuvent porter sur des points précis ou sur les enjeux du texte : le jury est toujours prêt à bonifier une première impression quand un candidat accepte de remettre en question sa perception du texte, de rebondir sur une remarque du jury pour développer un nouvel axe de lecture du texte ou d'inscrire son propos dans une perspective littéraire plus vaste.

Rappelons que le candidat n'a pas à préjuger de la qualité de sa prestation selon les questions de l'entretien.

D'une manière générale, le jury a apprécié la qualité de langue et l'esprit d'ouverture des candidats ; il a parfois entendu avec plaisir d'excellentes prestations.

ANNEXE : ouvrages mis à la disposition des candidats lors de la préparation (Session 2013)

DICTIONNAIRES

Petit Larousse illustré

Le Nouveau petit Robert

Le Petit Robert des noms propres

Dictionnaire Bordas de littérature française (H. Lemaître)

Dictionnaire étymologique (Larousse)

Le Nouveau dictionnaire des auteurs (2 tomes – Laffont et Bompiani – R. Laffont)

OUVRAGE SPÉCIALISÉ

Éléments de métrique française (J. Mazaleyrat – A. Colin)

Epreuve 2 : Leçon en lettres : explication d'un texte français assorti d'une question de grammaire.

Le jury tient à souligner que la lecture des rapports précédents s'est avérée fructueuse pour de nombreux candidats. Il a remarqué maintes améliorations aussi bien sur la connaissance des épreuves que sur le niveau culturel requis. Il propose, afin d'aider les candidats dans leur préparation, de rappeler les modalités de l'épreuve, avant de présenter séparément l'explication de texte et la question de grammaire, et d'illustrer les exigences et les étapes de ces deux parties d'une même épreuve par des exemples de prestations entendues lors de la session 2013.

III. Modalités

L'épreuve consiste en une explication de texte assortie d'une question de grammaire que le candidat peut traiter dans l'ordre qui lui convient. Il est possible aussi d'intégrer la question de grammaire au cours de l'explication : encore faut-il que cette insertion soit clairement indiquée et qu'elle se présente de façon pertinente et naturelle.

La durée de préparation est de deux heures et demie. La durée maximale de l'épreuve est d'une heure : l'exposé du candidat de trente minutes au maximum est suivi d'un entretien avec le jury d'une durée de trente minutes au maximum. Le candidat n'est pas obligé d'utiliser tout le temps imparti mais un exposé trop bref le pénalise souvent.

Le candidat a le choix entre deux textes, de genres et de siècles différents, qui appartiennent au programme des collèges et des lycées généraux et professionnels, c'est-à-dire à la culture littéraire attendue d'un futur professeur. Il n'est donc pas question de piéger les candidats en leur proposant des textes rares.

La question de grammaire porte sur une brève portion de texte et demande au candidat de présenter les remarques grammaticales qu'il juge pertinentes à la construction du sens.

Voici quelques exemples de sujets donnés cette année aux candidats (d'autres exemples apparaîtront au fil des remarques) :

Sujet 1 :

Explication du texte de Balzac, extrait du *Père Goriot*, de « Le baron de Rastignac veut-il être avocat ? » jusqu'à « le talent est rare. »

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « Ce jour-là vous êtes revenu » jusqu'à « vous avez saigné vos sœurs ».

OU BIEN

Explication du texte de Robert Desnos, « Le Paysage » (extrait de *Contrée*).

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « [...] j'aime encore mais l'amour » jusqu'à « de sentiers sans détours. »

Sujet 2 :

Explication du texte de Rousseau, *Confessions*, Livre Premier, de « Un souvenir qui me fait frémir... » jusqu'à « la plume me tombe des mains ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur les dernières lignes du texte, de « Malheureusement... » jusqu'à « la plume me tombe des mains ».

OU BIEN

Explication du texte de Guillaume Apollinaire, extrait de « La Chanson du mal-aimé », les huit premières strophes du poème (jusqu'à « me rendirent si malheureux »), in *Alcools*.

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la deuxième strophe (« Je suivis ce mauvais garçon [...] moi Pharaon »).

Sujet 3 :

Explication du texte de Cocteau, extrait de *La Machine infernale*, « La Voix » du début de la pièce « *Il tuera son père...* » jusqu'à « ...anéantissement mathématique d'un mortel ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la fin du passage de « Regarde, spectateur » jusqu'à « d'un mortel ».

OU BIEN

Explication du texte de Mme de La Fayette, extrait de *La Princesse de Clèves*, quatrième partie, de « Les palissades étaient fort hautes... » jusqu'à « ...que la passion seule peut donner ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant : « Il vit qu'elle en faisait des nœuds... » jusqu'à « ... pour avoir été à M. de Nemours ».

Sujet 4

Explication du texte de Diderot, extrait de *Jacques le Fataliste*, du début du roman jusqu'à « pour ce délai ».

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur le passage suivant, de « Qu'est-ce qui m'empêcherait » jusqu'à « qu'il est facile de faire des contes. »

OU BIEN

Explication du texte de Verlaine, « Charleroi » (extrait de *Romances sans paroles*).

Question de grammaire : Vous ferez toutes les remarques grammaticales que vous jugerez pertinentes sur la cinquième strophe du poème.

Le choix du texte ne saurait entrer en compte dans l'évaluation de la prestation : le candidat est libre d'opter pour Diderot ou Verlaine, Rousseau ou Apollinaire, etc. Le jury a pu entendre sur le même texte d'excellentes ou d'insuffisantes prestations. Il est regrettable pourtant que les poèmes semblent effrayer les candidats au point que ceux-ci choisissent délibérément l'autre texte proposé.

IV. L'explication de texte

3- Exigences de l'épreuve

Il semble utile de rappeler quelques points fondamentaux qui définissent les exigences de l'épreuve, à savoir la mise en œuvre et la maîtrise de compétences attendues d'un futur professeur.

Maîtrise du lexique et de la syntaxe

La compréhension claire et précise d'un texte constitue le préalable fondamental de toute explication : le candidat doit d'abord vérifier qu'il a bien compris le sens des mots du texte en consultant, s'il y a lieu, les usuels mis à sa disposition dans la salle de préparation. Il peut s'agir de mots essentiels à la compréhension globale : un candidat, à propos du texte de Diderot, a indiqué que le mot « fatalité » était synonyme de « déterminisme », un autre l'a même compris au sens de « hasard » ; lors de l'entretien, il s'est avéré qu'une candidate ignorait la signification du terme « autodafé » sur lequel était centré l'extrait de *Candide* ; une autre a parlé plusieurs fois de Jacques et son maître comme d'un maître et de son élève. Il peut aussi s'agir de termes apparemment moins importants, mais essentiels dans l'économie du texte : ainsi, dans ce passage de Rousseau, « deux témoins indiscrets qui déposaient contre moi dans la dépense », un candidat a bien vu le sens juridique des termes « témoins » (désignant les deux morceaux de pomme) et « déposaient » et a compris que l'adjectif « indiscrets » n'était pas employé dans son sens habituel.

La terminologie de l'analyse littéraire doit également être maîtrisée et utilisée à bon escient : rappelons qu'en prosodie française, on n'utilise pas le mot « pieds » mais celui de « syllabes », qu'un auteur n'est pas un narrateur, qu'une expression comme « une description utopique de Candide » n'a aucun sens et que le mot « décrire » ne s'emploie pas d'ailleurs de façon évasive.

Le candidat doit vérifier également qu'il comprend bien la syntaxe : dans l'exemple suivant extrait de *La Machine infernale* de Cocteau, « Regarde, spectateur, remontée à bloc [...] une des plus parfaites machines [...] », une candidate a cru d'abord que « remontée » qualifiait le « spectateur » avant de s'apercevoir heureusement de son erreur.

Maîtrise du contexte culturel

L'explication d'un texte littéraire suppose un certain nombre de connaissances sur le contexte culturel, les mouvements littéraires et l'histoire de la littérature. La situation de Ionesco dans l'histoire du théâtre au XX^e siècle est indispensable pour caractériser la spécificité de son écriture théâtrale : elle permettait de commenter le sous-titre de *La Cantatrice chauve*, « anti-pièce », qu'un candidat n'a pas remarqué. Au contraire, un autre candidat a bien compris, dans le discours de Vautrin (*Le Père Goriot*, Balzac), l'importance de l'argent comme marqueur d'une nouvelle société qui se mettait en place.

Mais il ne suffit pas de plaquer des connaissances culturelles. Les liens de Desnos avec le mouvement surréaliste n'étaient pas utiles pour expliquer le poème *Le Paysage* et ont conduit certains candidats à commettre des erreurs de lecture. Ce n'est parce que Rousseau était philosophe qu'il faut voir, dans un extrait des *Confessions*, un exemple obligatoire des idées des Lumières sur la condition des gens du peuple. Il en est de même pour le texte de Voltaire envisagé seulement comme représentatif de son combat philosophique, ou pour celui de Chateaubriand vu comme une illustration du romantisme.

Maîtrise des genres et des formes littéraires

Les candidats doivent impérativement connaître les genres littéraires et leur évolution : ils ne peuvent expliquer un sonnet de Du Bellay sans faire référence aux particularités structurelles de cette forme, ou confondre roman et conte chez Diderot. La notion de « double énonciation », fondamentale pour l'analyse de tout texte théâtral, est souvent mal utilisée. Sans cette maîtrise des genres (vocabulaire, mais aussi traits constitutifs, voire stéréotypes), il était impossible de comprendre la parodie si présente dans le texte de Voltaire (parodie à la fois du roman sentimental et du roman libertin). Certains textes appelaient même une réflexion sur la relation entre des genres apparemment bien éloignés : chez Diderot, l'insertion surprenante dans un roman d'un dialogue sous forme théâtrale a été rarement remarquée : lors d'un entretien, le jury a apprécié la référence bienvenue au dialogue platonicien. De même, des ponts génériques ont été valorisés : à partir de l'extrait du roman de *La Princesse de Clèves*, une candidate a souligné judicieusement l'aspect théâtral de la scène en étudiant le rôle de l'espace, des objets et des jeux de lumière : cette analyse fut enrichie par des références à la peinture du clair-obscur et à l'art baroque.

Maîtrise des tonalités ou des registres d'un texte

Certes les outils littéraires sont indispensables pour analyser les tonalités ou registres d'un texte : comment en effet comment travailler le poème de Desnos sans faire référence au lyrisme ? Mais ils doivent être maniés avec pertinence : ainsi, dans le texte de Rousseau, il était maladroit d'employer indifféremment les notions de comique, d'humour, d'ironie ou de burlesque ; si quelques candidats ont une connaissance sommaire de ce qu'est le tragique, une candidate a bien su utiliser les notions de tragique et de pathétique pour organiser sa lecture d'un passage de *Phèdre*.

Le futur professeur de français en lycée professionnel doit également maîtriser les outils d'analyse concernant entre autres l'argumentation, la prosodie, les figures de style les plus courantes. L'analyse de la visée implicitement argumentative du récit de Rousseau a

permis à certains candidats de mettre en évidence l'intérêt de ce texte dans le projet d'écriture des *Confessions*.

Il est bien entendu que toutes ces remarques ne prennent sens que dans l'élaboration d'un projet global de lecture du texte qui vise à rendre compte des enjeux de celui-ci et doit constituer la colonne vertébrale de l'explication.

Utilisation des ouvrages et des usuels

Lors du tirage du sujet, le candidat reçoit les ouvrages dont sont extraits les textes à étudier. Il doit absolument, pour comprendre l'extrait, regarder ce qui précède et suit le passage. Comment s'interroger sur l'intérêt, dans *Candide*, du récit de l'autodafé par Cunégonde si on ne remarque pas que, quelques chapitres auparavant, se trouvait déjà un récit de ce même épisode par le narrateur ? Comment s'apercevoir de la portée du texte de *La Princesse de Clèves* si on n'a pas vu, juste avant le début du texte, que le duc de Nemours, qui observe la Princesse, est lui-même observé par un gentilhomme envoyé par le Prince de Clèves ? En revanche, une candidate, en regardant l'encadrement du passage de Rousseau, a pu exploiter la dimension argumentative de ce qui pouvait seulement apparaître comme un récit ; une autre a vu que, juste avant le passage des *Mémoires d'Outre-Tombe* proposé, nous était racontée la mort héroïque de Gesril au début de la Révolution ; une autre enfin a judicieusement utilisé la célèbre caractérisation de Phèdre par Racine dans la préface de la pièce, « ni tout à fait coupable, ni tout à fait innocente ».

Dans la salle de préparation, nous rappelons que sont mis à la disposition des candidats des usuels cités en annexe. Ces derniers peuvent souvent s'avérer d'une aide précieuse : il est utile de s'y référer pour toute source d'incertitude, même s'ils ne peuvent en aucun cas remplacer une réflexion personnelle sur le texte. Les candidats peuvent aussi tirer parti du paratexte, des notes, de la préface, du sommaire etc., puisqu'ils travaillent sur des textes extraits d'ouvrages.

4- Déroulement de l'explication

Elle s'organise en quatre étapes

- e) L'introduction doit contextualiser l'extrait proposé dans l'histoire littéraire et dans l'œuvre intégrale ; elle doit fournir, non pas une biographie de l'auteur ou des généralités sur l'époque, mais une caractérisation précise du passage (titre et date de parution, situation précise de l'extrait, genre littéraire, tonalité ou registre, visée du texte, etc.). À partir de cette caractérisation, l'introduction doit formuler un projet de lecture (ou une problématique) articulant la forme et le sens. Ainsi, il était possible, dans le texte de *Candide*, de s'interroger sur l'intérêt que pouvait présenter cette reduplication du récit de l'autodafé raconté cette fois par Cunégonde, pour montrer les aspects parodiques. De même, dans le texte de Diderot, l'analyse très intéressante sur le parallélisme, dans la mise en route d'un récit, entre l'auteur et Jacques et le lecteur et le maître a permis à une candidate, lors de l'entretien, de remodeler son projet de lecture pour mettre en avant le problème posé par la façon dont ces deux récits sont présentés : l'un fondé sur la toute-puissance imaginative de l'auteur et l'autre régi par le fatalisme.
- f) L'annonce des mouvements du texte est liée à ce projet de lecture et ne doit pas se présenter comme un découpage artificiel du texte.
La lecture de l'extrait est un moment important de l'exposé. Rappelons que le changement de voix au théâtre et la lecture correcte des vers doivent être travaillés davantage au cours de l'année de préparation au concours : trop de mots sont mal prononcés ou avalés, trop de fautes de liaisons sont commises, trop de diérèses sont escamotées. La lecture doit exprimer déjà une compréhension des aspects importants du passage : de nombreux candidats, de façon pertinente, ont d'ailleurs suggéré dans leur lecture les différentes significations que leur analyse allait développer.
- g) L'explication peut être menée de façon linéaire ou thématique : si les candidats optent pour un plan thématique, ils ne doivent pas se contenter de faire des remarques générales sur le

texte mais l'analyser précisément : il ne suffit pas de dire que tel texte est argumentatif, que tel passage présente de la vivacité, il faut le montrer en s'appuyant sur des procédés d'écriture. Deux écueils majeurs sont à éviter absolument : le placage des connaissances et l'éparpillement des remarques. Les candidats qui ont su choisir les remarques les plus pertinentes pour répondre à leur projet de lecture ont été les auteurs des meilleures prestations.

- h) La conclusion répond au projet de lecture proposé en introduction en faisant le bilan des analyses. Un texte étant toujours lié à d'autres textes, auteurs, thématiques, il est possible d'enrichir la conclusion d'une mise en perspective.

V- La question de grammaire

3- Définition de l'exercice

Cette question porte sur un court passage du texte, quelques phrases, voire une phrase, comme le montrent les exemples de libellés indiqués ci-dessus. Si les candidats semblent avoir consacré plus de temps dans leur préparation à la grammaire, il est évident que de grosses lacunes sont toujours présentes.

La question de grammaire est inscrite dans l'épreuve d'explication de texte et doit concourir à cette explication. Elle consiste en une analyse grammaticale visant à la construction d'un sens et éclairant l'interprétation du texte dans son ensemble.

4- Exigences

La question de grammaire n'est pas uniquement descriptive, elle doit être liée au sens de la phrase et donc à celui du texte. Le jury n'attend pas une analyse exhaustive de la nature et de la fonction de chaque mot ou groupe de mots. Les points grammaticaux traités dépendent des particularités du passage choisi. S'il s'agit d'une phrase complexe avec un enchaînement de propositions, un découpage en propositions s'impose pour éclairer le sens de la phrase. Des analyses sur l'emploi et la valeur des temps (« Hervine fut repêchée » dans le texte de Chateaubriand n'est pas un passé antérieur), l'usage des pronoms (par exemple la distinction entre pronoms atones et pronoms toniques dans l'extrait de *Phèdre*), peuvent être utiles pour étudier les particularités de l'énonciation. Si l'extrait se distingue par l'emploi d'une ponctuation forte, de ruptures de construction, celles-ci doivent être relevées, analysées, puis commentées par rapport aux effets qu'elles créent.

Le jury a constaté, comme pour la question de grammaire de l'épreuve d'admissibilité, que certains candidats commettaient des erreurs sur des notions grammaticales élémentaires telles que :

1. la nature des mots : déterminants, noms, adjectifs, pronoms, verbes, conjonctions (de coordination et de subordination), adverbes, prépositions.
2. la composition d'un groupe nominal (nom noyau, adjectif qualificatif, groupe prépositionnel, proposition subordonnée relative) et les fonctions à l'intérieur de ce groupe (épithète, apposition, complément du nom, complément de l'antécédent).
3. la structure de la phrase complexe : juxtaposition, coordination, subordination, proposition indépendante. Dans le cas de la subordination : proposition principale, proposition subordonnée relative (introduite par un pronom relatif simple – qui, que, quoi, dont, où – ou composé – auquel, lequel, duquel, etc. ; distinction entre relatives déterminatives et relatives explicatives), proposition subordonnée conjonctive complétive (introduite par que) ou circonstancielle (introduite par différentes conjonctions ou locutions conjonctives selon le sémantisme).
4. les temps verbaux, leurs emplois, leurs valeurs.
5. la parole rapportée : style direct, style indirect, style indirect libre.

Cette liste n'est pas exhaustive. D'autres points auraient très bien pu être proposés. Le jury invite les futurs candidats à se reporter, pour commencer, à un manuel de grammaire à l'usage des collégiens puis à approfondir leurs connaissances en consultant régulièrement des grammaires comme *La Grammaire descriptive de la langue française* de Roland Eluërd chez Armand Colin ou *La Grammaire française* de Mmes Sancier et Denis au Livre de poche.

Ne font pas partie de cette question grammaticale les remarques concernant la versification ou les champs lexicaux. Des analyses qui ne s'appuient pas sur des remarques grammaticales mais relèvent seulement de l'explication de texte ne sauraient non plus convenir à ce type d'exercice.

Donnons pour finir un exemple : sur ce passage du poème de Verlaine :

*Parfums sinistres !
Qu'est-ce-que c'est ?
Quoi bruissait
Comme des sœurs ?*

le jury a apprécié un exposé grammatical construit autour de ces remarques pour suggérer le rendu des impressions :

- les types de phrases et la justification de leur emploi ;
- le jeu sur la norme et le niveau de langue : oralité et caractère apparemment agrammatical de la question « Quoi bruissait ? » ;
- les temps : le contraste résultant de l'emploi de l'imparfait (sans valeur descriptive ici, mais narrative) en relation avec le présent désignant le moment de l'énonciation.

Ce développement sur la question de grammaire ne saurait induire les futurs candidats en erreur : la question de grammaire reste « assortie à l'explication de texte », comme l'indiquent les textes officiels et, à ce titre, secondaire dans la note finale. Mais comme la grammaire est essentielle à la compréhension raisonnée d'un texte, le jury ne saurait trop conseiller aux futurs candidats de ne pas la négliger.

VI- Entretien

Il permet au jury d'évaluer la capacité du candidat à établir un dialogue, à réagir à des questions et remarques, à revenir sur ses interprétations, à élargir son analyse en la situant dans un mouvement, un contexte, une problématique littéraires. Le candidat peut montrer, à cette occasion, qu'il sait faire preuve de qualités essentielles à un futur enseignant. La réactivité et le dynamisme de certains candidats ont été particulièrement appréciés et valorisés.

Le jury évalue également la connaissance des programmes en lycée professionnel en demandant par exemple au candidat dans quel objet d'étude et selon quelles problématiques il pourrait travailler tel ou tel texte.

Les questions du jury, qui ne cherchent pas à tendre des pièges au candidat, peuvent porter sur des points précis ou sur les enjeux du texte : le jury est toujours prêt à bonifier une première impression quand un candidat accepte de remettre en question sa perception du texte, de rebondir sur une remarque du jury pour développer un nouvel axe de lecture du texte ou d'inscrire son propos dans une perspective littéraire plus vaste.

Rappelons que le candidat n'a pas à préjuger de la qualité de sa prestation selon les questions de l'entretien.

D'une manière générale, le jury a apprécié la qualité de langue et l'esprit d'ouverture des candidats ; il a parfois entendu avec plaisir d'excellentes prestations.

ANNEXE : ouvrages mis à la disposition des candidats lors de la préparation (Session 2013)

DICTIONNAIRES

Petit Larousse illustré

Le Nouveau petit Robert

Le Petit Robert des noms propres

Dictionnaire Bordas de littérature française (H. Lemaître)

Dictionnaire étymologique (Larousse)

Le Nouveau dictionnaire des auteurs (2 tomes – Laffont et Bompiani – R. Laffont)

OUVRAGE SPÉCIALISÉ

Éléments de métrique française (J. Mazaleyrat – A. Colin)

Rapport sur la question « Agir en fonctionnaire de l'état et de manière éthique et responsable ».

Épreuve 2 en lettres et en espagnol

Avant de traiter quelques exemples de sujets donnés cette année, le jury souhaite rappeler les fondements institutionnels de la déontologie spécifique à la fonction publique. Les principes du service public sont l'égalité, la neutralité, la laïcité et la continuité. Le fonctionnaire a pour obligations d'assurer le service, d'obéir à sa hiérarchie, d'informer le public, de garder le secret professionnel.

Agir en fonctionnaire, c'est devenir l'agent d'un état républicain, organisé, en France, par la Constitution de 1958. Le Préambule de cette Constitution rappelle l'attachement du peuple français aux « droits de l'homme et aux principes de la souveraineté nationale tels qu'ils ont été définis par la Déclaration de 1789, confirmée et complétée par le préambule de la Constitution de 1946, ainsi qu'aux droits et devoirs définis dans la Charte de l'environnement de 2004. »

Le premier article précise que « la France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances. Son organisation est décentralisée. La loi favorise l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives, ainsi qu'aux responsabilités professionnelles et sociales. »

Le deuxième article rappelle que « la langue de la République est le français », que sa devise est « Liberté, Égalité, Fraternité », que son principe est le « gouvernement du peuple, par le peuple et pour le peuple. »

L'école est l'institution qui porte prioritairement ces principes et valeurs. Le *Code de l'éducation* définit les grands principes du système scolaire : l'instruction est obligatoire ; l'enseignement scolaire public est gratuit ; l'enseignement public est laïque ; l'éducation est un droit. Ces grands principes, qui se sont construits progressivement au cours des XIX^e et XX^e siècles, sont rassemblés dans **le préambule de la Constitution du 4 octobre 1958** dont l'énoncé souligne la responsabilité de l'État en matière d'éducation : « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture ».

L'épreuve « Agir en fonctionnaire de l'état de façon éthique et responsable » fait explicitement référence aux compétences attendues d'un fonctionnaire-professeur, telles qu'elles sont explicitées dans l'**arrêté du 12 mai 2010** paru au JORF n°0164 du 18 juillet 2010 (disponible sur le site « legifrance.gouv.fr ») : « Tout professeur contribue à la formation sociale et civique des élèves. En tant qu'agent de l'État, il fait preuve de

conscience professionnelle et suit des principes déontologiques : il respecte et fait respecter la personne de chaque élève, il est attentif au projet de chacun ; il respecte et fait respecter la liberté d'opinion ; il est attentif à développer une attitude d'objectivité ; il connaît et fait respecter les principes de la laïcité, notamment la neutralité ; il veille à la confidentialité de certaines informations concernant les élèves et leurs familles. Il exerce sa liberté et sa responsabilité pédagogique dans le cadre des obligations réglementaires et des textes officiels ; il connaît les droits des fonctionnaires et en respecte les devoirs. L'éthique et la responsabilité du professeur fondent son exemplarité et son autorité dans la classe et dans l'établissement ».

Les candidats de la session 2013 bis pourront se reporter à l'ensemble de l'arrêté du 12 mai 2010 (abrogé le 1^{er} septembre 2013 pour les candidats du concours 2014), qui précise les champs de connaissances et les domaines de compétences du professeur. Le jury rappelle que cet article est disponible sur le site « legifrance.gouv.fr ».

Agir de façon éthique et responsable conduit le professeur :

- à faire comprendre et partager les valeurs de la République,
- à intégrer, dans l'exercice de sa fonction, ses connaissances sur les institutions, sur l'État (son organisation et son budget), sur ses devoirs de fonctionnaire,
- à respecter dans sa pratique quotidienne les règles de déontologie liées à l'exercice du métier de professeur dans le cadre du service public d'éducation nationale,
- à respecter les élèves et leurs parents ;
- à respecter et faire respecter le règlement intérieur, les chartes d'usage des ressources et des espaces communs,
- à collaborer à la réalisation d'actions de partenariat engagées entre l'établissement et son environnement économique, social et culturel,
- à prendre en compte la dimension civique de son enseignement.

L'épreuve orale « Agir en fonctionnaire de l'état » consiste donc à répondre à un questionnement qui porte sur la déontologie du métier d'enseignant et de la fonction publique. Elle est commune aux deux disciplines (français et espagnol), se déroule en français et se compose d'un dossier comprenant un ou deux documents donnant lieu à plusieurs questions. Ces questions sont souvent classées dans un ordre dont la logique est explicite.

Deux mots sont au cœur de la définition de cette épreuve : déontologie et éthique. La déontologie est l' « ensemble des règles de bonne conduite, de morale appliquée » ; elle « s'emploie généralement à propos de la morale professionnelle » (Dictionnaire de l'Académie) ; quant à l'éthique, elle se définit comme une « réflexion relative aux conduites humaines et aux valeurs qui les fondent, menée en vue d'établir une doctrine, une science de la morale » (*Ibid.*). Les candidat(e)s doivent garder à l'esprit les valeurs humanistes, inscrites dans les programmes, dont ils devront être les garants. Le jury attend d'eux un propos personnel qui s'appuie sur le droit et l'éthique républicaine.

Les sujets de la session 2013

Voici quatre sujets qui ont été proposés cette année.

Situation 1 : Vous êtes professeur dans une classe de terminale préparant au baccalauréat professionnel. Votre collègue de lettres-histoire va proposer d'étudier en classe les deux textes du document.

1. Que pensez-vous de son choix ?
2. Au vu des annexes A et B que lui conseilleriez-vous ?
3. D'une manière plus générale, quelle est votre conception de la liberté pédagogique réaffirmée dans l'annexe A ?

Documents :

- poème d'Elie Mangoubi et chanson de Pierre Perret proposés dans une séquence sur l'objet d'étude « identité et diversité » (Terminale Bac Pro)
- article L912-1-1 Version en vigueur au 1^{er} juin 2013, depuis le 24 avril 2005, créé par Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 – art. 48 – JORF 24 avril 2005
- extraits du BO du 27 mai 2004 – CIRCULAIRE N°2004-084 du 18-5-2004 JO du 22-5-2004

Situation 2 : Dans le cadre d'un échange avec un établissement européen, vous souhaitez inscrire vos élèves dans le dispositif « eTwinning ».

1. Quelles démarches mettriez-vous en place ?
2. Quelles assistances, au sein de votre établissement, solliciteriez-vous et comment ?
3. Quelles questions éthiques vous poseriez-vous avant de mettre en œuvre cette initiative pédagogique ?

Document :

- Extrait du site officiel du CNDP consacré au dispositif « eTwinning ».

Situation 3 : Vous êtes professeur principal d'une classe de seconde professionnelle dans laquelle la moitié des élèves ne déjeunent pas ou déjeunent mal. Par ailleurs, vous siégez au CVL où les représentants des élèves demandent des menus hallal et kasher.

1. Comment réagissez-vous dans l'immédiat à ces deux situations ?
2. En quoi, selon vous, le professeur de langue vivante peut-il se sentir concerné et responsable ?
3. D'une manière plus générale, quelles actions proposeriez-vous pour faire de la cantine un lieu de diversité et d'échanges, un moment républicain, apaisé et éducatif ?

Document :

- extraits du rapport Stasi sur la laïcité remis au Président de la République le 3 juillet 2003.

Situation 4 : En classe, un élève vous propose d'illustrer votre cours par un document audiovisuel pertinent qu'il a téléchargé chez lui la veille.

1. Quelle position adoptez-vous vis-à-vis de l'élève et de sa proposition?
2. Quelles sont les conditions et les modalités d'usage d'un document audiovisuel en classe ?
3. Quels peuvent être les enjeux de l'utilisation, au sein de nos classes, d'œuvres protégées ?

Document :

- Extrait du Bulletin Officiel n°5 du 4 février 2012.

Le jury a apprécié les exposés des candidats qui ont fait preuve de bon sens, d'écoute et de sens des responsabilités. Il a valorisé la connaissance des lycées professionnels et des textes officiels et surtout son utilisation intelligente et réfléchie.

Les sujets, qui ne sont pas destinés à piéger les candidats, sont conçus de manière à proposer :

- une mise en situation au plus près des réalités qu'aura à vivre un futur professeur de lycée professionnel en lettres-espagnol,
- une série de deux ou trois questions allant des connaissances apportées par le document à une réflexion générale sur une question éthique ou engageant la responsabilité du futur professeur,
- une invitation à faire réagir le candidat en lui demandant ce qu'il aurait fait ou proposé dans la situation concrète définie par le sujet.

Si certains sujets appelaient une réponse précise, d'autres offraient aux candidats la possibilité de développer un point de vue, à condition qu'ils restent dans le cadre du socle républicain qui fonde les principes de l'enseignement. Tout ne peut être admis ni toléré dans le système scolaire. Le futur professeur doit prendre position, réfléchir, argumenter en tant que futur fonctionnaire d'un état républicain et non en tant qu'individu. Par exemple, le principe de laïcité doit être défendu dans le cadre de l'école, sans être confondu avec une quelconque intolérance religieuse, quelles que soient les convictions personnelles des candidats.

Le jury rappelle aux futurs candidats que cette épreuve exige une préparation sérieuse : elle demande des connaissances et une méthode. Lors de la session 2013, les candidats bien préparés ont su dégager une problématique à partir de l'analyse de la situation proposée. Les autres en revanche se sont contentés de fournir des réponses laconiques aux questions posées par le sujet.

Les documents supports sont non seulement des extraits du bulletin officiel mais aussi des instructions, des notes internes à un lycée, des extraits de documents mis en ligne sur un site reconnu par l'éducation nationale, etc. Ils doivent être analysés et utilisés, voire cités si nécessaire. Ils doivent servir de base à l'ouverture d'une réflexion qui montrera la capacité des candidats à se projeter dans leur métier d'enseignant.