



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2025

CONCOURS : AGREGATION INTERNE

Section : Langues de France – option occitan langue d’oc

Rapport de jury présenté par :

Mélanie Pirca, inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche,
présidente du jury

Pierre Escudé, professeur des universités, secrétaire général du jury

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

Table des matières

Mot de la présidente.....	4
1- QUELQUES DONNEES CHIFFREES SUR LA SESSION 2025 DE L'AGREGATION SECTION LANGUES DE FRANCE-OPTION OCCITAN-LANGUE D'OC	5
2- EPREUVES D'ADMISSIBILITE	6
2.1. Composition en français (épreuve commune à toutes les options)	6
Présentation de l'épreuve :.....	6
Quelques remarques sur les attendus du jury pour le traitement du sujet :	7
Les écueils constatés :	10
Éléments de corrigé et conseils méthodologiques	11
Les critères d'évaluation	11
2.2. Composition dans la langue de l'option - occitan-langue d'oc -portant sur le programme de littérature ou de civilisation du concours	12
Le sujet	13
Un essai d'analyse	13
Problématisation et proposition de plan	15
Quelques éléments à éviter et conseils à suivre	17
Des éléments remarquables :	18
Considérations générales sur l'épreuve de la promotion 2025	19
2.3. Traduction	20
Présentation de l'épreuve	20
Thème	20
Version	26
3. ÉPREUVES D'ADMISSION	32
3.1. Exposé de la préparation d'un cours	32
Présentation de l'épreuve	32
Le sujet soumis aux candidats	32
Une méthode générale.....	33
Proposition de traitement.....	36
Les prestations des candidats.....	46
3.2. Explication d'un texte au programme suivie d'un thème improvisé	49
Présentation de l'épreuve :.....	49
Première partie de l'épreuve : explication de texte.....	50
Seconde partie de l'épreuve : thème et questions de langue	60

Mot de la présidente

La session 2025 de l'agrégation interne langues de France s'est déroulée dans de très bonnes conditions.

Le jury tient à souligner la bonne préparation de la plupart des candidats et la qualité des prestations des candidats admis, comme des candidats admissibles parfois très proches de la réussite. Cela est d'autant plus notable que l'agrégation interne langues de France demeure un concours très exigeant : outre l'excellence disciplinaire, le cadre du concours interne suppose une maîtrise et une capacité de réflexion concernant l'enseignement des langues de France.

Trois postes ont pu être pourvus dans l'option occitan-langue-d'oc à l'issue des épreuves orales : deux lauréats figuraient sur la liste principale et une candidate sur la liste complémentaire. (Cf. statistiques pages suivantes)

J'adresse aux lauréates et lauréats toutes les félicitations du jury : celui-ci est bien conscient de l'engagement que constitue la préparation à ce concours, menée souvent en parallèle avec une vie professionnelle et familiale prenante.

Le jury espère que le présent rapport apportera aux candidats des conseils utiles pour la préparation des épreuves, afin qu'ils voient leurs efforts couronnés de succès lors d'une prochaine session.

Ces mots introductifs sont aussi l'occasion de saluer la précieuse collaboration des membres du directoire, l'implication de tous les membres du jury, l'accueil du lycée Claude Monet à Paris, où se sont déroulées les épreuves orales, sans oublier l'implication des appariteurs et la contribution de la DGRH du ministère tout au long de la session.

La présidente du jury

1- QUELQUES DONNEES CHIFFREES SUR LA SESSION 2025 DE
L'AGREGATION SECTION LANGUES DE FRANCE-OPTION
OCCITAN-LANGUE D'OC

Nombre d'inscrits, de présents, d'admissibles et d'admis

Concours	Candidats Inscrits	Présents épreuves écrites	Candidats admissibles	Présents épreuves orales	Postes offerts	Candidats admis
Agrégation interne public	11	8	5	5	2	2+1 sur liste complémentaire

Admissibilité

Épreuve	Moyenne des présents	Moyenne des admissibles	Note la plus basse des admissibles	Note la plus haute des admissibles
Composition en français	8,57	9,9	8	11
Composition en occitan-langue d'oc	10,94	13,8	12	16
Traduction	9,94	10,5	9	12,5

Admission

Agrégation interne

Épreuve	Moyenne des présents	Moyenne admis	Note la plus basse des admis	Note la plus haute des admis
Exposé en français	11,3	15,5	14,5	16,5
Explication en occitan-langue d'oc	11,25	13	13	13

2- EPREUVES D'ADMISSIBILITE

2.1. Composition en français (épreuve commune à toutes les options)

Rapport établi par Catherine Pietrus

Présentation de l'épreuve :

Durée de l'épreuve : 7 heures

Coefficient 1

Comme lors des sessions précédentes, le sujet de la composition en français était commun à l'ensemble des langues de l'agrégation interne des langues de France.

En lien avec la thématique du programme : « L'École et les langues de France depuis la Troisième République », la citation proposée portait sur les enjeux des langues régionales à l'École.

Les candidats devaient composer sur le sujet suivant :

Dans un article de 2014 (1) intitulé « Les langues à l'école, les langues et l'école ; Tentations monolingues versus réalités plurilingues », Céline Goi établit les constats suivants :

« Les langues dites "vivantes étrangères" et les langues régionales sont aujourd'hui enseignées dans les écoles de France. Les unes et les autres sont relativement peu parlées par les enfants eux-mêmes dans leur environnement familial et amical. L'enseignement institué de ces langues est un gain collectif et individuel important car il permet une ouverture à l'altérité linguistique des langues vivantes étrangères et à la reconnaissance, la transmission et la vitalité des langues du patrimoine lorsqu'il s'agit des langues régionales. »

Vous discuterez ces propos à la lueur de vos connaissances et réflexions personnelles sur les liens entre l'École et les langues de France depuis la Troisième République, en ouvrant votre développement à des aires linguistiques variées.

(1) Article publié dans la revue *Diversité*, N°176, 2014, *Langues des élèves, langue(s) de l'Ecole*.

Quelques remarques sur les attendus du jury pour le traitement du sujet :

Si, pour un sujet de cette nature, un regard diachronique est attendu de la part du candidat, l'énumération de références généralistes et le panorama historique sans perspective problématisée sont à proscrire. Par ailleurs, trop de copies ne formulaient pas de réelle problématique. Il convient de rappeler que la problématique est un questionnement général qui doit permettre de donner un cadre au sujet. Ne pas poser de problématique, c'est de fait se priver d'encadrer efficacement sa pensée et de pouvoir l'énoncer clairement. De la même manière, le fait de poser en introduction une série de questions ne constitue pas une problématique mais révèle la difficulté à extraire l'enjeu du sujet. Or, la problématique permet de structurer la réflexion, de tirer de ce questionnement un plan logique qui permettra d'y répondre en conclusion. Enfin, des références au cadre réglementaire commun aux LVE et LVR étaient attendues, tout comme la mise en relief de la spécificité des LVR et la référence précise à différentes aires linguistiques.

Il n'était pas nécessaire de connaître les travaux de Cécile Goi, professeure des Universités en Sciences de l'éducation et de la formation, pour traiter le sujet. Les candidats sont invités à entendre une réflexion sur l'intérêt de l'enseignement des langues vivantes étrangères et des langues vivantes régionales à l'Ecole. Le titre de l'article « Tentations monolingues versus réalités plurilingues » pouvait constituer un écueil, la citation constitue le sujet.

Le sujet repose sur une mise en parallèle des langues de France avec les langues vivantes étrangères afin de soutenir la thèse de l'autrice de l'article : l'apport de ces enseignements à l'Ecole est précieux sur le plan individuel et collectif, même si elles sont peu parlées par les enfants hors de l'Ecole. L'autrice précise la richesse de cet enseignement en associant d'une part les langues vivantes étrangères à une « ouverture à l'altérité linguistique » et d'autre part les langues vivantes régionales à la « reconnaissance, transmission, vitalité de langues du patrimoine ». L'article défend le bien-fondé de la prise en charge par l'Ecole de

l'enseignement des LVE et des LVR en ayant recours à plusieurs arguments. Une concession indique tout d'abord que ces langues sont peu parlées dans les familles et entre amis. Un premier argument éducatif pose l'ouverture à l'altérité culturelle, à savoir la construction de la personne, de compétences psycho-sociales et de compétences linguistiques. Un deuxième argument éthico-culturel renvoie à la reconnaissance des langues vivantes régionales, sans préciser s'il s'agit d'une reconnaissance de son existence, de son intérêt ou de l'identité dont elle est porteuse. Le dernier argument, tourné vers la langue elle-même, fait de l'Ecole un « conservatoire » patrimonial.

Le parallèle entre langues vivantes étrangères et régionales tend à montrer que pour l'apprenant, il s'agit avant tout de langues vivantes. Les apprentissages pour la construction de l'élève comme citoyen, pour ses compétences linguistiques, sont intéressants aussi bien pour l'efficacité du système éducatif qui forme mieux ses élèves en incluant LVE et LVR, que pour l'élève qui développe des compétences grâce à ces enseignements.

Cette vision, assez massivement (mais pas unanimement) portée aujourd'hui, est en opposition forte avec la perception qui a eu cours longtemps : la place des LVE a été longtemps minorée dans les curricula, tandis que les LVR étaient considérées comme des obstacles aux apprentissages du français de l'Ecole de la République. L'autrice fait donc le constat d'un réel changement de paradigme : ces enseignements linguistiques sont maintenant perçus comme des atouts pour les élèves et le système éducatif.

La thèse qu'il conviendra d'explicitier et d'étayer est donc la suivante : L'enseignement « institué » des LVE et des LVR, c'est-à-dire officiellement intégré dans les curricula, associé à des grilles horaires, à des concours de recrutement d'enseignants, des programmes d'enseignement, est une chance pour les élèves et le système éducatif.

Si un regard diachronique est attendu de la part du candidat, l'énumération de références généralistes et le panorama historique sans perspective problématisée sont à proscrire. Par ailleurs, trop de copies ne formulaient pas de réelle problématique. Il convient de rappeler que la problématique est un questionnement général qui doit permettre de donner un cadre au sujet. Ne pas poser de problématique, c'est de fait se priver d'encadrer efficacement sa pensée et de pouvoir l'énoncer clairement. De la même manière, le fait de poser en introduction une série de questions ne constitue pas une problématique mais révèle la difficulté à extraire l'enjeu du sujet. Or, la problématique permet de structurer la réflexion, de tirer de ce questionnement un plan logique qui permettra d'y répondre en conclusion. Enfin, des références au cadre réglementaire commun aux LVE et LVR étaient attendues, tout comme la

mise en relief de la spécificité des LVR et la référence précise à différentes aires linguistiques.

Plusieurs éléments du sujet étaient à discuter :

- Le constat initial semble très optimiste. Les langues vivantes régionales ne sont pas aussi enseignées que le laisse entendre la citation. Il convient d'en souligner la fragilité.
- La distinction entre langues de France et langues vivantes régionales est à interroger par les candidats. Le terme « régionales » choisi par l'Education nationale invisibilise les langues de France qui ne sont pas enseignées.
- Le fait que les langues régionales ne soient pas parlées dans les familles est posé comme une évidence, ce n'est pourtant pas le cas dans toutes les aires linguistiques, notamment dans les outre-mer.
- La citation semble n'attribuer l'ouverture à l'altérité qu'aux seules langues vivantes étrangères. Elle semble tisser un continuum des langues anciennes, vers les langues régionales puis les langues vivantes étrangères, soit des plus patrimoniales aux plus utiles pour les élèves.
- Les termes de « reconnaissance » et de « patrimoine » méritent d'être interrogés, tout comme la notion de « gain individuel et collectif ».

Certaines copies ont judicieusement discuté et nuancé la citation de C. Goi en s'appuyant sur la réalité du terrain et en comparant différentes aires linguistiques :

- *« Dans son premier constat, Mme Cécile Goi émet le postulat que ces langues régionales sont enseignées dans toutes les écoles. Il faut nuancer ces propos car il s'avère dans les faits que les langues régionales ne sont enseignées que là où il y a une demande et un enseignant. Malgré l'ouverture des CAPES de langues régionales (LR), nombreuses sont les écoles sans enseignant de LR. »*
- *« Si dans les cours d'écoles réunionnaises et mahoraises, les langues régionales sont beaucoup parlées, ce n'est pas le cas partout comme le souligne Mme Goi. En effet, en Bretagne, malgré une volonté de promouvoir l'utilisation du breton, cette langue ne doit sa survie qu'à son enseignement. »*

Des candidats se sont appuyés sur la diversité des aires linguistiques pour appuyer leur argumentation :

- *« Les langues régionales, langues de France, ne sont pas mortes. Des acteurs en quête d'identité ont combattu pour leur conservation de part et d'autre du territoire français. Cela débute par la création d'associations, devenues après écoles privées, et de centre d'éducation populaire, à la fin des années 60 et au courant des années 70. En effet, « Ikastola » créé par Mme Noblia en 1969 est*

une association qui a vu le jour dans le but de conserver la langue basque qui s'amenuisait au fur et à mesure. Le breton M. L'Hostis emboîte le pas et s'en suit la création de l'école « Diwan » en 1977 par le maire de la commune. L'Occitanie verra apparaître l'école « Calandreta » à Pau dans la même période. »

Une copie a souligné la mise sur le même plan des LVE et des LVR :

- *« Depuis 2016, la LVC a intégré le CECRL et les élèves ont les mêmes objets d'étude au lycée, et les mêmes thématiques au collège. Le fait qu'elles soient traitées de la même manière que les autres langues, cela confère à l'enseignement du sérieux et permet une continuité entre les diverses disciplines linguistiques. »*

Le sujet proposait une réflexion complexe. Il était tentant de se focaliser sur la question des langues de France, mais il convenait de s'intéresser aussi à celle des langues vivantes étrangères et de s'interroger sur les différences pointées dans la citation – que l'on pouvait tout à fait contester en partie.

On a apprécié la capacité de certains candidats à se saisir du sujet dans son entièreté et à bien faire ressortir la différence de situation entre langues vivantes étrangères et langues de France, mais aussi, au sein des langues de France, entre les situations des langues parlées en métropoles et celles des outre-mer.

Les écueils constatés :

Certains candidats ont choisi de ne traiter qu'une partie du sujet en éludant les LVE :

- *« Bien que Mme Goi lie les LVE et les langues régionales, nous étudierons essentiellement les langues de France, leur devenir et leur relation avec l'école »*

Certaines copies font une confusion entre l'enseignement des LVE et la place des langues issues de l'immigration dans le cadre scolaire :

- *« Est-ce que pour Cécile Goi ces langues « vivantes étrangères » seraient en fait les langues de l'immigration présentes sur le territoire national et ultrapériphérique ? »*

L'introduction est parfois trop développée ce qui amène soit des redites, soit des manques dans le développement. Les éléments diachroniques ont tout intérêt à être intégrés dans la démonstration.

Traiter langues vivantes étrangères et langues vivantes régionales en même temps et dans la même approche a fait disparaître pour certains candidats le traitement propre de la place et des enjeux de la langue vivante régionale à l'école.

On attend d'un candidat à l'agrégation qu'il fasse preuve de connaissances académiques mais aussi de recul vis-à-vis des sujets d'étude. On n'attendait donc pas une dissertation militante sur la place

des langues de France à l'école mais une réflexion et une analyse sur une situation qui a connu bien des changements au fil du temps, avec ses avancées et ses reculs. On n'attendait pas non plus un catalogue de ces évolutions comme cela a trop souvent été le cas, généralement, d'ailleurs, lorsqu'aucune problématique n'était clairement formulée. Certains candidats abandonnaient alors la réflexion nécessaire au profit d'un simple inventaire.

Éléments de corrigé et conseils méthodologiques

Le jury est ouvert aux propositions des candidats en matière d'organisation de l'argumentation et aucun plan prédéfini n'était attendu. Toutefois, quelques invariants dissertatifs peuvent utilement être rappelés.

La clarté de la pensée et du propos doit s'accompagner d'une clarté de la présentation de la copie. On peine parfois à discerner les différentes parties, voire à discerner l'introduction du début du développement. Aller à la ligne une fois qu'une idée importante a été énoncée avant de passer à la suivante, sauter des lignes entre les parties facilite non seulement la lecture du jury, mais aide aussi le candidat à structurer sa pensée. De même, une référence régulière au sujet permet de construire la progression de la réflexion.

On attend des candidats qu'ils fassent preuve de neutralité en excluant tout discours militant, par exemple en termes « d'obstacles » et « d'espoirs » quant à l'enseignement des langues vivantes régionales.

Enfin, la qualité de la langue d'une copie d'agrégation se doit d'être très correcte, en termes de lexique, de syntaxe et d'orthographe. Plusieurs défauts d'expression ont été remarqués de façon récurrente :

- Eviter les phrases sans verbe, ou dont le seul verbe est celui de la subordonnée relative.
- Eviter le futur prospectif pour les événements passés.
- Eviter les abréviations et les chiffres.
- Eviter les expressions familières ou relâchées : « *L'école va passer cette langue aux nouvelles générations* ».

Les critères d'évaluation

Le candidat propose une analyse pertinente du sujet, de ses enjeux
Il avance des idées étayées témoignant d'une réflexion nuancée et riche
Il mobilise des connaissances précises, des références variées au service de sa réflexion

Il compose sa copie dans une langue respectant les normes syntaxiques et orthographiques
Il s'appuie sur des références à plusieurs langues de France
Il propose une réflexion nourrie par l'interdisciplinarité du programme (histoire, ethnologie, littérature, socio-linguistique...)

2.2. Composition dans la langue de l'option - occitan-langue d'oc -portant sur le programme de littérature ou de civilisation du concours

Rapport établi par Pierre Escudé, professeur des universités, Université de Bordeaux & Magali Fraisse, professeure agrégée de Langues de France, occitan langue d'oc, lycée Georges Clemenceau, Montpellier.

Durée de l'épreuve: 7 heures

Coefficient 1

Les candidats aux épreuves de l'agrégation langues de France ont le plus grand intérêt à connaître les rapports de jury : ils rappellent ce que sont les attentes des jurys et la façon d'aborder les épreuves.

Les meilleures copies sont celles qui allient les éléments suivants : une lecture analytique du sujet proposé, préalable à l'élaboration d'une problématisation ; une proposition personnelle et étayée de réponse à cette problématisation ; une connaissance précise de l'œuvre au programme, de son contexte, éventuellement des lectures « critiques » qui ont pu en être faites ; une articulation fluide et régulière entre les grandes parties d'un raisonnement structuré; une langue occitane de qualité, riche et précise. Ce qui est prioritaire est la confrontation la plus franche possible entre le candidat et le sujet qu'il découvre. La meilleure des préparations serait de pouvoir réaliser tout au long de l'année plusieurs plans possibles à partir de sujets divers. En effet, réaliser un plan de dissertation ne s'improvise pas, ni le fait de convoquer les meilleures citations de l'œuvre qui serviront d'illustrations au propos. Il n'y a pas de dissertation ni de plan « attendus » : le jury aime à se laisser surprendre par des raisonnements, des façons d'aborder l'œuvre, de lire le sujet – sans jamais le tirer à soi, le tordre pour le ramener à un autre sujet – et respecte toute lecture qui ne défigure pas l'œuvre au programme.

La dissertation n'est pas un art de l'encyclopédie, mais doit donner dans la contrainte d'un plan posé, la réalisation de la réflexion personnelle du candidat sur l'œuvre donnée et ses enjeux.

Le sujet

Cette année, le sujet portait sur une œuvre majeure du patrimoine culturel et littéraire occitan, la première *Floreta* du *Ramelet Mondin* de Pèire Godolin (1617) :

« A partir de la dedicaça *A Tots*, un analista de l'òbra de Godolin legís lo *Ramelet* de 1617 d'aqueste biais :

'Noirigat de Tolosa, me plai de mantenir son lengatge bèl e capable de derrambulhar tota sòrta de concepcions ; e per aquò digne de se carrar damb un plumacho de prètz e d'estima.

Lo tèrme de « concepcion » es aqui fondamental. « Concetto » dins los sonets de son temps, es a dire puncha finala, condensacion ultima que distribuís al moment ont es donada l'espessor de sens de la construccion poetica, la *concepcion* es per Godolin jòc amb la lenga que revèla son aptitud a sasir lo mond dins sa complexitat coma a revelar sa duplicitat.'

Diretz al lum de la vòstra lectura de l'òbra çò que vos inspira aqueste jutjament. »

Un essai d'analyse

Le candidat découvre le sujet. Il ne découvre pas l'œuvre. Si l'œuvre est toujours première, le sujet est là pour l'aborder à partir d'un point de vue, vaste ou précis, global ou ponctuel, et c'est à partir de ce point de vue que le candidat rentrera à son tour dans l'œuvre dont il donnera raison. L'analyse du sujet est donc un préalable absolument nécessaire : partir tête baissée sur des pré-acquis, des citations apprises par cœur et enfilées comme des perles, les lectures de tel ou tel auteur, critique, professeur, etc. est la porte ouverte à des hors-sujets. Le sujet demande qu'on le respecte car tout part de lui.

Le sujet est riche : il s'appuie sur un extrait d'une des pièces liminaires du *Ramelet* de 1617, « *A Tots* », extrait qui est lui-même commenté. Précisons que le sujet ne se réduit pas à ces quelques lignes, mais qu'il ouvre à une lecture globale de l'œuvre entière (lisons bien « A partir de la dedicaça *A Tots*, un analista de l'òbra de Godolin legís lo *Ramelet* de 1617... »). Un candidat n'a pas lu cela et s'est empêché d'avoir une vue globale de l'œuvre et de la poétique de Godolin.

Dans ce commentaire, le terme de *concepcion* est interrogé, et un couple problématisable – « complexité » vs « duplicité » - est posé. La phrase de Godolin est d'une très grande densité. Nous y relevons une sorte de fusion entre l'auteur (« noirigat de Tolosa »), la Ville (« Tolosa », la sémiosphère toulousaine et *mondina*), la langue (« son lengatge bèl »). Quelle est cette langue *mondina* : les candidats le savent tous, c'est par aphérèse la langue *ramondina*, langue des Comtes Ramond, prestigieuse dynastie de la civilisation occitane dont Toulouse est l'une des capitales. Il y a donc de

l'histoire, de la géographie, de la civilisation, une belle épaisseur derrière ce « lengatge » qui est « bèl » de ses deux façons : esthétiquement et en volume, en épaisseur. Le poète est petit enfant (noirigat) de sa ville et de sa langue : par la langue de la ville dont il se nourrit et qu'il réinvente, qu'il élève au rang de plus haute poésie, le poète fait un avec « la ville », et en devient le symbole vivant. Reste l'expression qui décrit ce que peut le « lengatge bèl » : « derrambulhar tota sòrta de concepcions » ; ce langage est capable de démêler, de dénouer, d'entrer dans et de développer toute sorte de *conceptions* ». C'est là l'œuvre du poète qui fait de la langue cette arme, cet outil sublime, permettant de dire tout, de tout créer. Ici, des candidats ont perçu que la langue prenait corps et se carrait, à l'instar d'un héros épique, « damb un plumacho de prètz e d'estima ». Le « plumacho » renvoie au chef flamboyant décoré de larges plumes porté par une personne de prix et d'estime : la langue est personnifiée, haute, supérieure, maîtresse. La *Prumièra Floreta*, on s'en souvient, est dédiée à Adrien de Monluc, devenu ici nouveau rejeton de la dynastie fondatrice.

Restait le terme de *concepcions*. Certes cela signifie « concepts », c'est-à-dire tout ce qui peut être conçu, représenté, depuis l'élément le plus réel jusqu'aux valeurs les plus immatérielles : la poésie de Godolin atteint les plus hautes sphères comme elle se met à l'écoute de la plus humble réalité. La conception (quelques trop rares candidats se sont attardés sur cette définition) est évidemment, dans son sens premier, physiologique ou biologique, l'art d'enfanter, métonymiquement, de créer – ce qui est le propre du poète. Enfin, le sujet nous rappelle que *concepcion* fait écho au *conchetto* des sonnets italiens : chaque poésie est un petit monde (les meilleures copies ont rappelé que la poésie baroque est un *teatrum mundi*) qui naît – qui est conçu – et qui s'achève : c'est au lever de rideau final que la vérité apparaît. Cette « pointe finale », c'est celle que la plume - nous n'osons dire l'arme - du poète oppose contre toute adversité (le mépris pour la *lenga mondina* par exemple ; le fait que la poésie libre d'un Godolin âgé alors de 37 ans n'ait pu être primée et estimée aux concours de mai du Collège de Rhétorique des années durant au début du XVIIème... Il fallut le « plumacho » de Monluc pour que la plume de Godolin fasse de la *lenga mondina* la grande langue poétique du *Ramelet*). Mais au-delà, le *conchetto* est la libération du sens poétique : des candidats l'ont bien compris quand ils ont rappelé que la dernière pièce du recueil qui est le fameux *Contra tu Libret, e per tu* donne les clefs à nombre d'énigmes poétiques qui parsèment la *Prumièra Floreta*. Cette « condensation ultime » qui est celle de la *concepcion* – naissance, développement et fin du sens poétique -, c'est celle du jeu avec la langue, c'est la théâtralisation de la langue qui joue entre les deux pôles de la complexité et de la duplicité. Complexité : en voici deux exemples. Celui de « *lenga mondina, tolosana, tolosenca* » (citation de « A Tots ») : la langue qui est tout à la fois généalogique, sociale et géographique, historique. Celui enfin du titre même de la pièce « A Tots » : le poète parle à tous ; il déploie ses atouts comme à la table d'un jeu de cartes où il a la meilleure main ; sa langue est prompte et énergique, ne se laisse pas faire et distribue des « atots » - des coups – à qui s'y opposerait (que ce soit le plus vaste : Saturne, vieil « *aujòl emplumat* », ou le plus dérisoire : ce « *chichòt de l'enveja* », vil concurrent de mauvaise poésie). Duplicité pour finir : la langue occitane s'adosse au français ; la sexualité, l'érotisme côtoient la mort ; la poésie est « sociale », au sens où elle parle de tout à et tous, le poète s'y effaçant, mais tout

autant elle est portée par un « ieu » des plus précis, des plus poignants, des plus lyriques ; la poésie se pare des vêtements épiques, religieux, pastoraux, elle est longue et de veine haute, elle est courte et épigrammatique. Elle va au plus haut, elle va au plus bas.

On le voit, le temps que le candidat passera à « décortiquer » - nous allons écrire « derrambulhar » - le sujet ne sera jamais perdu. La « conception » même du sujet invitait cette année les candidats à s'appuyer sur la polysémie de ce mot « concepcion » et sur la multiplicité des interprétations, celle du candidat étant sollicitée après celle du poète et celle de l'exégète. Les deux citations présentes dans le sujet mimaient en quelque sorte la duplicité et la complexité référentielles. Elles créaient, il est vrai, une difficulté méthodologique supplémentaire. Car il fallait les mettre en perspective et les illustrer, exploiter la polysémie du mot « concepcion » pour proposer une réception personnelle de l'œuvre, plutôt que de s'attacher à une opposition irrecevable telle qu'elle é été formulée par un candidat : « Pr'aquò, se Godolin sembla pensar que son las possibilitats d'escritura multiplas que li balha l'occitan que permeten la riquesa de son trabalh, un analista de son òbra pensa el qu'es lo biais d'escriure « las concepcions » que ne fa tota la valor. » L'analyste ne s'opposait pas à l'auteur, il donnait une façon possible d'entendre le terme « conception ». Sa proposition devait être, de même que celle de Godolin, confrontée à la lecture de l'œuvre du candidat. Les plans thématiques ont été les plus fructueux comme par exemple celui-ci :

- 1- Una lenga sabenta, diversitat e riquesa de la « lenga mondina »
- 2- Una lenga creatritz, « La primièra floreta », lo « lengatge bèl » coma lenga de poesia.
- 3- Una lenga instrument de vertat e de compreson dau monde.

On pouvait aussi envisager un plan progressif qui propose dans un premier temps la mise à plat des éléments fondamentaux proposé par les deux citations, les analyse plus en profondeur dans un deuxième temps, avant d'envisager une mise en perspective de l'analyse à plusieurs niveaux, esthétique, historique, sociolinguistique, philosophique ...

Problématisation et proposition de plan

Le sujet propose de lire le *Ramelet* de Pèire Godolin, à partir des mots mêmes que l'auteur donne dans la pièce liminaire « A Tots » : la langue qu'emploie le poète est capable de « tota sòrta de concepcions ». A cette ouverture maximale - « Tots, tota » - qui place au plus haut la langue, le poète, et son lecteur idéal – la société *mondina* dans son ensemble – répond le terme réduit, précis, dense, qu'est la *concepcion*, ce « concetto » qui clôt tout pièce poétique en lui donnant son sens. Le poète prend la langue de tous, la donne à tous, mais lui seul a le don de la densifier à ce point, d'en faire une langue poétique. Or, ce sens, n'est pas à son tour univoque : si la langue est unique, et si les mots sont précis, le sens qui est créé, les significations qui en sont conçues se distinguent par leur complexité et leur duplicité. Godolin crée par les mots de chacun le théâtre où le monde se mire et se déploie, et ce théâtre de langue n'est au final que factice jeu de mots.

A la notion centrale et fondatrice de *conceptions* on peut proposer l'exemple de plan suivant :

1 Una poetica dubèrta « a tots » :

1.1 La dubertura mai larga possible : « A Tots ». La *conception* coma possibilitat de dire, d'inventar, d'afirmar un poder poetic.

1.2 Confirmacion de Godolin sus l'escèna mondina ; preséncia d'un « ieu ». Retorn de l'occitan a Tolosa sul pus naut escalon de mercés a Monluc – estil nòble « me plai de » - que permet tot. Lo plumacho servis la pluma, cf. Pey de Garròs (*Poesias gasconas*, Tolosa, 1567) : « En luòc de lanças ponchudas / Armem-nos de plumas agudas / Per ornar lo gascon lengatge ».

1.3 Autonomia poetica enfin possible (« mots que viven de lors rendas »).

2 *Concepcion e concetto* :

2.1 Una lenga mondina capabla de dire tot (« tota sòrta de concepcions ») : poesia lirica/ epica ; poesia longa / epigramas ; etc.

2.2 *Concepcion e concetto* : (coma dins los sonets (Ronsard, Petrarca son citats dins *Contra tu Libret...*). La « puncha finala » dubrís a un renversament (cf. « Sonet de la Pastora Liris », sens fard / sens farda, o encara totas las « fantasias », longas pèças octosillabicas.)

2.3 Lo tèxte jòga amb la lenga, e los legidors : lo *Contra tu libret e per tu...* dona de claus.

3 Complexitat, duplicitat e *teatrum mundi* :

3.1 Poesia de la complexitat : la lenga es « mondina, tolosana, tolosenca » (genealogica, sociala, geografica e istorica). [Citam aici una còpia : « S'acontenta pas de faire de listas. I a una varietat de lexic e de subjècte, lexic mitologic : « Dieu nenet », « Venus », [...] aqueu deis animaus (« lo caüc, lo chòt e la cavèca »), dei luòcs tolosans (« mandar a Puegcelsi »)...]. La poesia parla de religion e de sexualitat, d'erotisme e de mòrt...

3.2 Poesia de la duplicitat : lo meteís tèma es trabalhà dins un sens e son contrari (blason feminin positiu e negatiu dins *L'Òrb e sa guida e Lo Pastre e lo satiri*) ; la meteissa tematica es abordada dins lo pus vaste coma çò pus estrequit (la mòrt dins las *Epitafas*– lexic cosmic « Tres bordons » - per la Cenchà d'Orion -, « Cloquetas » - per la Pléiade -, « Camin de Sant Jaume » - per la Voie lactée – vs lexic de la vida vidanta – « carnsalada rança »). Tot es a doble – o triple – sens, coma dins los *Epigramas*. Trobam lo mai bèl (« Enric

trepeja las estelas ») e lo mai comun e pichon (« la cagaròl e sas banas »)...

- 3.3 Una poetica del *Teatrum mundi* : los tèxtes son en miralh ; lo *Ramelet* de 1617 se dubrís amb lo frontispice d'un vertadièr monument amb de « trompe l'œil » ; lo cambiament es constant (« E peisson se mudèc, plus regde qu'un lebraud », pèça 15-1). Dins « A Tots », le RES s'opausa al TOT de la poesia godeliniana, facha totun de « mòbles de bodofla »

En conclusion : poesia del « lengatge rei » (Lafont), grandor lirica e rire carnavalesc, bon temps e mòrt totjorn presenta coma lo nogalhon central. La *concepcion* godelinienne es la capacitat a bastir una òbra, un temple (cf. frontispice) atacada pel temps e la gelosia, mas defenduda per l'arma de Pallas/Monluc. [Citam una bona còpia : « Una lenga mondina », « un lengatge bèl » que donan una « concepcion » universala e particulara dau bèu, dau laid, dau faus, dau verai, dau RES e dau TOT. »] Coma duas generacions abans per Pey de Garròs que pegava la possibilitat d'una poetica autonòma occitana a un poder politic (« Si nous avons des Mecenas, nous aurons entre nous assés de Vergiles »,) *Poesias Gasconas*, « Au Lecteur »), la question del poder politic se pausarà per Godolin. Un còp Monluc embastillat, Montmorency decapitat, los parlamentaris virats al poder « central », los capitols desconsiderats e redusits, demòra pus que lo « pòble mondin » que coneis la lenga e la fa viure. Fins a quand ?

Quelques éléments à éviter et conseils à suivre

Nous trouvons dans les copies de quoi illustrer ce qu'il faut éviter, et ce qui est remarquable.

Pour ce qu'il faut éviter :

- Des erreurs de langue :
 - *deseparar / desseparar
 - *crist / Crist
 - *derrambulgar / derrambulhar
 - trucs e *patracs / patacs
 - *bergeira / pastora
 - *sonnet / sonet
 - *ruissets / riussets
 - *cagaraul / cagaraula
 - ela *s'inscrit / s'inscriu dins una epòca *sombra / aula, escura
 - *òfra / ofèrta
 - *pura / blosa
 - *las imatges / los imatges
 - * en d'efièit / en efièit, d'efièit
- Robèrt *Lafon / Lafont
poèmas *elegics / elegiacs

*arriva /arriba

que *n'en fa / ne'n fa

una òbra *magèr / màger

L'extrach [...] pòt èsser *considerada / considerat coma
*programatica / programatic

- Des imprécisions ou affirmations erronées : il n'y a pas quatre mais cinq éditions du vivant de Godolin ; comment la dernière édition pourrait-elle être datée de 1984 quand l'édition au concours est de 2009 ? ; pourquoi écrire « Mondin *seriá* reduccion de Ramondin » ? ; « A Tots » est un manifeste contre le roi de France ; « es baròc, causís de fòrmas cortas, donc es modèrn » ...
- Des manquements de présentation : titres d'œuvres globales (*Ramelet mondin*) non soulignées ; titres de pièces (« La Pastora Liris ») non mis entre guillemets ; défaut d'alinéas...
- Déséquilibres entre les parties : l'introduction fait la moitié du devoir ; le développement commence dès l'introduction ; absence d'annonce du plan.
- Érudition inutile ou mal à propos : « escòla matematica de Padoa » ; Jaufré Rudel ; escòla siciliana ; « Mistral e son Nobèl », liste quasi exhaustive des « critiques » de Godolin mais rien sur ce qu'ils apportent.
- Un sujet qui n'est pas lu ni analysé, un plan qui ne concerne pas le sujet : 1- Godolin et sa ville / 2- Godolin et la langue / 3- une poésie antique (?) pour construire un monument poétique nouveau.
- Une œuvre qui n'a pas été lue : « Aquela dedicaça ven de la colleccion « Atots » (sic) puis développement sur l'IEO, J. Larzac et Y. Rouquette...

Des éléments remarquables :

- Une excellente connaissance de l'œuvre ; des citations toujours illustratives des arguments apportés ; une connaissance globale et précise de l'œuvre – au-delà parfois de la seule édition de 1617 - ; des citations annexes (Pey de Garròs) mais cohérentes avec la réflexion en cours.
- Des auteurs critiques cités à bon escient : le « lengatge rei » de R. Lafont ; le « barroquisme » et écriture carnavalesque de Ph. Gardy ; contexte précis et architecture du « monument poétique », rapport entre « pouvoirs politiques et pouvoirs poétiques » de P. Escudé, per exemple dins aqueste extrait de còpia : « Pèire Escudé a plan mostrat cossí Godolin ven incarnar una mèna de sintèsi entre los cinc grops litteraris qu'existissián an aquela epòca : lo grop gascon, lo collègi de retorica, lo grop provençal, lo grop mondan que lo protector de Godolin ne fasiá part e enfin lo grop ligat als

estudiants que tòrnan prene la litteratura de Basòcha en s'inspirar d'un esperit libertin gaujós »

- Une introduction qui part du contexte pour aller vers le plan : « *Le Ramelet Mondin* pareis en 1617 dins un periòd pro trebolat al nivèl politic amb las nombrosas tensions religiosas, al nivèl intellectual amb de moviments novèls de pensada, mas tanben al nivèl lingüistic amb una diglossia que se met pauc a pauc en plaça, entre *Défense et illustration de la langue française* e la creacion de l'Academia francesa (1635). Dins aqueste contèxt, se presentant coma « Noirigat de Tolosa », Godolin fa la causida assumida de la lenga occitana, o puslèu *mondina*, que per el es « un lengatge bèl e capable de derrambulhar tota sòrta de concepcions » ...
- De connaissances historiques et littéraires de qualité : « conceptismo » de Góngora : « l'escritura que vad enigma e ermitica e que superpasa los sens e atau las lecturas ») ; « trobar clus » et triple sens (comme dans le titre « A Tots »)
- Des connaissances plus amples que de la seule pièce de 1617 (*Cleosandre* de 1624 ; *Diccionari Mondin* de 1638 ; ...)
- Des connaissances contextuelles, historiques ou actualisantes (« una escòla bilingüa francés-occitan pòrta uèi lo nom de Godolin dins lo barri Pata d'Auca de Tolosa » ...)

Considérations générales sur l'épreuve de la promotion 2025

Huit candidats ont délivré leur copie pour cette épreuve. Trois ont des notes trop basses et sont éliminés du simple fait d'une copie inachevée pour l'un, d'un manque total de citations pour l'autre (peut-on faire une dissertation sur un auteur sans se nourrir de son œuvre ?), d'un inconcevable déséquilibre entre parties (une introduction faisant la moitié de la copie, une absence de conclusion). Mais cinq copies sont de bonne qualité, trois d'entre elles dépassant la note de 14 qui est une belle performance au concours de l'agrégation, une copie atteignant un 16/20 pour son intelligence globale et sa pleine réussite dans l'exercice au vu des attentes indiquées en début de rapport.

Globalement, ces cinq copies sont de très bonne facture, d'une langue solide et riche, et l'on voit avec plaisir que les candidats ont « joué le jeu » tout au long de l'année, lisant et relisant l'œuvre pour s'en imprégner assez et pour, le jour de l'épreuve, être prêts à ferrailer avec le sujet. Nous les en félicitons !

2.3. Traduction

Présentation de l'épreuve

Durée de l'épreuve: 5 heures

Coefficient 1

Le jury tient à rappeler que la traduction universitaire est un exercice qui obéit à une dynamique double : d'un côté la fidélité au texte source, dans ses spécificités sémantiques, syntaxiques et stylistiques ; et d'un autre côté la correction de la langue cible, dans ses particularités grammaticales et ses expressions idiomatiques. Contrairement à la traduction commerciale, pour laquelle un certain degré de réécriture peut être acceptable, c'est la fidélité maximale au texte original, dans la limite du respect de la langue cible, qui est visée.

Thème

Rapport présenté par Hervé Lieutard

Lalla remonte vers la vieille ville, elle gravit lentement les marches de l'escalier défoncé où coule **l'égout qui sent fort**. En haut de l'escalier, elle tourne à gauche, puis elle marche dans la rue du Bon-Jésus. Sur les vieux murs lépreux, il y a des signes écrits à la craie, des lettres et des dessins incompréhensibles, à demi effacés. Par terre, il y a plusieurs taches rouges comme le sang, où rôdent des mouches. La couleur rouge résonne dans la tête de Lalla, fait un bruit de sirène, un sifflement qui creuse un trou, vide son esprit. Lentement, avec effort, Lalla enjambe une première tache, une deuxième, une troisième. Il y a de drôles de choses blanches mêlées aux taches rouges, comme des cartilages, des os brisés, de la peau, et la sirène résonne encore plus fort dans la tête de Lalla. Elle essaie de courir le long de la rue en pente, mais les pierres sont humides et glissantes, **surtout quand on a des sandales de caoutchouc**. Rue du Timon, il y a encore des signes écrits à la craie sur les vieux murs, des mots, peut-être des noms ? Puis une femme nue, aux seins pareils à des yeux, et Lalla pense au journal

obsène déplié sur le lit défait, dans la chambre d'hôtel. Plus loin, c'est un phallus énorme dessiné à la craie sur une vieille porte, comme un masque grotesque. Lalla continue à marcher, en respirant avec peine. La sueur coule toujours sur son front, le long de son dos, mouille ses reins, pique ses aisselles. Il n'y a personne dans les rues à cette heure-là, seulement quelques chiens au poil hérissé, qui rongent leurs os en grognant. Les fenêtres au ras du sol sont fermées par des grillages, des barreaux. Plus haut, les volets sont tirés, les maisons semblent abandonnées. Il y a un froid de mort qui sort des bouches des soupirails, des caves, des fenêtres noires. C'est comme une haleine de mort qui souffle le long des rues, qui emplit les recoins pourris au bas des murs. Où aller ? Lalla avance lentement de nouveau, elle tourne encore une fois à droite, vers le mur de la vieille maison. Lalla a toujours un peu peur, quand elle voit **ces grandes fenêtres garnies de barreaux**, parce qu'elle croit que c'est une prison où les gens sont morts autrefois : on dit même que la nuit, parfois, on entend les gémissements des prisonniers derrière les barreaux des fenêtres.

Présentation du sujet

Cette année, le passage proposé à la traduction pour le thème était extrait du roman *Désert* de J. M. G. Le Clézio, publié en 1980. Dans ce passage, le lecteur suit le personnage de Lalla, jeune fille d'origine nord-africaine, plongée dans une traversée oppressante d'un quartier pauvre et déserté de Marseille. Ce texte se caractérise par une narration au présent de l'indicatif, donnant à la scène une intensité immédiate, quasi cinématographique. L'écriture de Le Clézio se distingue par la densité des impressions, le rythme souvent syncopé des phrases brèves ou des répétitions : « une première tache, une deuxième, une troisième », « il y a des signes écrits... », « il y a encore... », « il y a un froid... ». La focalisation interne nous permet de suivre le regard de Lalla, de connaître ses sensations corporelles, de pénétrer dans ses pensées et sa mémoire. Le texte est saturé de perceptions visuelles, auditives, olfactives, tactiles : odeur forte de l'égout, taches rouges assimilées au sang, bruit de sirène, moiteur de la sueur, haleine de mort. Ce poids de la sensation est central et structure la progression narrative davantage que l'action. Cette écriture caractéristique de Le Clézio rend compte d'un état de tension intérieure croissante, à travers une avancée dans un environnement hostile et vide d'humains. Plusieurs formes adverbiales d'itération ou de durée renforcent cette sensation de suivre pas à pas la lente et difficile progression du personnage (« la sueur coule toujours... », « elle avance lentement de nouveau... ») et l'utilisation du discours indirect (« parce qu'elle croit que c'est une prison », « on dit même que... ») nous plonge plus encore dans ses pensées. En somme, ce passage de *Désert* met le traducteur occitan face à une écriture faussement simple, où chaque verbe, chaque perception, chaque silence ou frémissement compte. La restitution de la densité sensorielle et affective du texte constitue un défi stylistique pour rendre la charge poétique des images avec un lexique juste, sans surtraduction, ni affadissement. Il s'agit en somme de restituer en occitan une langue simple mais qui

épouse les perceptions immédiates et les peurs profondes d'un personnage en mouvement dans un monde qui lui semble hostile.

Observations

Huit candidats se sont présentés à l'épreuve de thème occitan de l'agrégation interne 2025. La moyenne générale s'établit à 11,37 sur 20. La répartition des notes est équilibrée : quatre candidats ont obtenu une note supérieure à la moyenne, avec des résultats compris entre 12,10 et 15,00, dont une excellente copie notée 15. Les quatre autres se situent en dessous de la moyenne, avec des notes allant de 6,97 à 10,78. Cette répartition traduit une relative hétérogénéité dans le niveau de maîtrise de l'exercice, mais montre que la moitié des candidats est parvenue à produire une traduction solide et globalement fidèle au texte source. Les écarts observés s'expliquent en grande partie par le degré de maîtrise du lexique occitan, la justesse grammaticale et la capacité à rendre les nuances stylistiques du français. On observe une tendance à sous-traduire certains éléments, à recourir à des formes lexicales inexactes ou à calquer des structures du français sans effort d'adaptation idiomatique à la langue occitane.

Choix lexicaux

Plusieurs erreurs de vocabulaire ont été relevées, qui trahissent parfois une lecture inattentive du texte ou une méconnaissance du lexique occitan. Il n'était bien sûr pas possible de traduire les verbes « remonter » et « gravir » de la première phrase par un seul et même verbe dans la mesure où il y a une gradation dans le choix des termes concernant cette ascension des escaliers de la rue.

L'une des approximations les plus fréquentes relevées dans les copies concerne la traduction de *reins* comme un simple calque lexical du français dans le passage « la sueur coule [...] le long de son dos, mouille ses reins » : de nombreux candidats ont utilisé *los rens*, voire *los ronhons*, termes qui désignent l'organe anatomique, alors que le français fait ici référence à la zone lombaire comme dans l'expression « tour de rein » pour désigner la lombalgie. Les traductions appropriées sont *los lombes* ou éventuellement *las esquinas*, à condition toutefois de ne pas utiliser cette forme après *esquina* au singulier pour désigner le dos.

Certains mots ont été rendus par des équivalents erronés. Ainsi, *bonha* (bosse, enflure) ne correspond pas au français *tache*, *pudolent* est un barbarisme pour *puant*, et *gratussar* (gratter) ne peut pas traduire *piquer* pour rendre compte d'une douleur de piqûre ou de brûlure. Le mot *diari* utilisé pour traduire *journal* est un catalanisme qui désigne un quotidien, ce qui n'est sans doute pas le cas du journal en question qui est sans doute plutôt une revue, *una revista*. Certains candidats ont également confondu *serena* (l'être fabuleux, la sirène) et *sirèna* (l'alarme sonore), ce qui nuisait grandement à la cohérence du passage.

Le terme *soupirail* a parfois été mal traduit. La forme erronée **jospiralh* révèle une méconnaissance des procédés de dérivation : *jos* n'est jamais utilisé comme préfixe en

occitan. Il n'est rien être d'autre qu'une préposition. Le préfixe occitan est *sos-* comme dans *sospir*. Pour ce terme, l'occitan fait usage des formes *alenador* ou *respiralh*.

Autre exemple de confusion lexicale, la distinction entre *taca* (tache) et *tasca* (tâche). L'homophonie doit inciter à une vigilance constante dans le choix des mots. De même, il faut éviter de sous-traduire comme dans la traduction proposée de « où rôdent les mouches » par un candidat : *ont las moscas barrutlan* (vagabondent, errent...). Ici, on est sans doute plus proche de la forme étymologique du verbe latin *rotare* : se mouvoir en rond, avec peut-être en plus l'idée de l'intéressement selon une des définitions de *rôder* du TFLi : « Aller et venir dans un lieu ou tourner autour de quelqu'un (ou quelque chose) dans un but intéressé ». Ce verbe appelait sans doute l'utilisation d'un suffixe fréquentatif qui pouvait simplement servir à dériver simplement le verbe *rodar* en *rodejar*, *rodelejar*, voir même *rodassejar* qui a une valeur négative qui convient au contexte (TDF : « Rôder comme quelqu'un qui cherche à faire un mauvais coup »).

La traduction de « les vieux murs lépreux » a aussi posé problème. Le mot *leprós*, qui existe en occitan, ne semble pas attesté dans ce sens précis comme il l'est dans l'expression française consacrée. Il s'agissait ici de rendre une image liée à la décrépitude des murs (crépi boursoufflé, salpêtre, matériaux à nu). Une périphrase imagée ou une expression idiomatique auraient été préférables à une traduction mot pour mot.

Syntaxe et morphosyntaxe

Sur le plan grammatical, plusieurs erreurs récurrentes ont été observées. Les verbes *rementar* / *rememprar* sont des verbes transitifs directs en occitan, et doivent être suivis d'un COD (*se rememprar/rementar quicòm*), à la différence de « se souvenir de » ou « penser à » en français qui sont transitifs indirects (il se souvient de quelque chose). On ne pouvait pas utiliser *qualque gos* à l'aide d'un déterminant indéfini singulier pour traduire « quelques chiens », autrement dit un certain nombre de chiens. De même, la place de l'adjectif épithète est trop souvent calquée sur celle du français, alors que l'occitan positionne en général cet adjectif après le nom, ce que reflètent aussi les toponymes occitans de Marseille : *Pòrt Vièlh*, *Vila vièlha*, par opposition aux traductions françaises comme *Vieux-Port* ou *Vieille ville*.

Il est aussi important de rappeler que l'occitan ne fait pas un usage aussi systématique que le français du déterminant possessif. Dans le passage, « [...] un sifflement qui creuse un trou, vide son esprit », l'utilisation du possessif peut remplacer le possessif pour insister sur l'effet induit sur le personnage plutôt que sur le possesseur qui est évident dans le contexte : « *que li vuèja/voida l'esperit* ».

On notera également les maladresses d'expression consistant à calquer trop systématiquement le français. Pour traduire *les pierres sont glissantes*, mieux vaut éviter l'usage de l'adjectif *resquilhós* et privilégier l'usage de la forme verbale *resquilhar* plus naturelle et conforme aux usages idiomatiques comme dans *lo sòl resquilha* (le sol est glissant). De plus, une *pèira resquilhosa* a un sens précis en occitan, celui de *Pierre à glissade* ou *glissoire* (cf. TDF, *peiro resquihousa*), mégalithe en pente utilisé pour les rites de fécondité.

Registre de langue

L'extrait à traduire appelait l'utilisation d'un registre neutre, descriptif, parfois poétique. Il est important de garder la force évocatrice de certaines images (*les taches rouges comme le sang, les seins pareils à des yeux, le phallus dessiné à la craie, la sueur qui mouille les reins*) sans les forcer ni les édulcorer. Pourtant, certains candidats ont introduit malencontreusement des formes appartenant au registre familier ou populaire. C'est le cas de *fotral de fallus* pour *phallus énorme* : si le sens est correct, la traduction est inutilement familière ou vulgaire. Signalons au passage, même si la différence est subtile, que les formes occitanes *viet* ou *vièch* renvoient à l'organe anatomique alors que le *phallus* (*fallus* en occitan) est, au moins depuis les études freudiennes, une construction culturelle, une idée qui symbolise la virilité, une représentation figurée de l'organe sexuel masculin en érection qui n'implique pas la représentation d'un corps. Bien sûr, l'équilibre est parfois délicat à trouver entre pudeur stylistique traditionnelle et réalisme narratif moderne, mais la traduction littéraire occitane doit aussi permettre de montrer la gamme et la palette de registres de l'occitan, au-delà de sa simple pratique orale et populaire. Ainsi de la même façon, on ne pouvait pas traduire *obscène* par *gorrin*, un substantif qui, au-delà du goret, sert à désigner une personne qui selon le contexte sera un libertin, un vaurien ou un cochon, mais la connotation familière ou de grivoiserie de ce terme atténuée ici le sens soutenu quasi juridique d'*obscène*. Dans le cadre de cette traduction, il convenait donc de rester dans un registre neutre, en cohérence avec la tonalité du passage et d'éviter les régionalismes trop marqués ou l'usage de formes populaires courantes.

Correction orthographique

L'orthographe est globalement bien maîtrisée, même si quelques erreurs subsistent, révélant parfois des hésitations sur la réalisation de l'aperture vocalique : **grèda* pour *greda*, **rosègan* pour *rosegan*, **nègras* pour *negras*, sur le nombre de consonnes **poirrits* pour *podrits*, **esquèra* pour *esquerra*, **parrièras* pour *parièras*, ou sur la réalisation des affriquées finales **frech* pour *freg*, etc. La question de l'accentuation graphique reste encore un point faible chez plusieurs candidats. La maîtrise de l'accent tonique et de l'aperture vocalique des voyelles est une condition essentielle de la maîtrise et de la transmission de l'orthoépie occitane et donc une compétence indispensable au niveau de l'agrégation qui doit se refléter dans la maîtrise sans faille de l'orthographe qui conditionne à la fois la lisibilité et la correction du texte. Enfin, il faut rappeler que l'écriture manuscrite doit rester lisible. Une copie illisible, même si la traduction est pertinente, pénalise nécessairement le candidat. Les graphies trop serrées ou indéchiffrables compliquent le travail des correcteurs et doivent être évitées.

Analyse des séquences

1. « Lalla remonte vers la vieille ville »

Le verbe *remonter* est conjugué au présent de l'indicatif à la 3^e personne du singulier. Le préfixe *re-* ne renvoie pas ici une valeur itérative bien que de nombreux candidats

aient traduit ce verbe pas *tornar montar*. Ici, *remonter* signifie simplement se diriger vers un endroit situé en hauteur, ou plus simplement : progresser en sens inverse d'une pente (rue, escalier, rivière, etc.). « Remonter un fleuve » ne veut pas dire qu'on l'a « descendu » auparavant. Ce verbe est suivi d'un complément circonstanciel de lieu introduit par *vers* (préposition de direction) et constitué du groupe nominal défini *la vieille ville* (article défini *la* + adjectif épithète *vieille*, féminin singulier, + nom commun *ville*, féminin singulier, noyau du GN). En occitan, il existe plusieurs formes pour rendre compte d'une élévation. Au-delà de *montar*, on pouvait penser à *pujar*, *escalar*... sachant qu'une gradation dans l'intensité devait être proposée avec le verbe suivant *gravir*. Le groupe nominal est traduit par *la vila vièlha*, respectant l'ordre canonique nom + adjectif de l'occitan. Proposition : *Lalla puja cap a la vila vièlha*.

2. « Lalla continue à marcher »

Le groupe verbal est une périphrase verbale formée de *continue* (verbe transitif indirect, présent de l'indicatif, 3^e personne du singulier) et de l'infinitif *marcher*, précédé de la préposition *à* (introduisant ici un infinitif exprimant l'action poursuivie). En français, « continuer à » (continuer à marcher...) s'utilise pour une action en cours qui dure dans le temps alors que « continuer de » renvoie plutôt à une action récurrente, une habitude (« continuer de mentir ») ou pour une action qui ne cesse pas (« continuer de pleuvoir »). En occitan, le verbe *contunhar* est l'équivalent direct de *continuer*, et il se construit avec *de* + infinitif : *contunhar de marchar/caminar*. Les propositions des candidats *se torna metre a marchar* ou *torna caminar* introduisent un aspect inapproprié, la reprise d'une action alors que la course de Lalla est ininterrompue. Si l'on considère que l'on doit insister sur cette action ininterrompue, on peut aussi choisir une tournure idiomatique avec l'expression *far avant* (progresser, avancer) : *Lalla fa avant sens relambi* où le groupe verbal indique la progression, la marche, et l'adverbe la continuité, exprimée par le verbe en français.

3. « On dit/ on entend »

Dans le passage à traduire, les expressions « on dit » et « on entend » relèvent toutes deux d'une énonciation impersonnelle, marquant une rumeur diffuse ou une perception collective indéfinie. Mais il est tout de même possible de faire une différence entre ces deux formes. Dans « on dit que », on est plutôt dans le cas d'un discours indirect impersonnel, avec un énonciateur flou, mais marqué grammaticalement (présence du verbe introducteur « dit »). L'expression garde une structure syntaxique explicite de discours rapporté : sujet impersonnel + verbe déclaratif + subordonnée complétive. Plusieurs équivalents sont possibles en occitan : *se ditz*, *òm ditz*, ou *dison*. La forme pronominale impersonnelle permet de restituer l'anonymat de l'énonciateur et l'effet de rumeur. *Òm ditz*, plus soutenu et littéraire, est peut-être moins adapté à ce registre narratif contemporain ; *dison*, trop marqué par un sujet pluriel, briserait ici en partie l'indétermination. Pour « on entend les gémissements », il ne s'agit pas de renvoyer à un sujet grammatical indéterminé comme dans « on dit ». En occitan, on utilise la forme pronominale pour exprimer une idée d'action subie, sans mention explicite de l'agent, ce qu'on appelle le passif

pronominal. Ainsí la construcció *s'ausisson los gemècs* permet de metre l'accent sur ce qui est perçu – ici, les gémissements – plutôt que sur celui qui perçoit.

Proposition de traduction

Lalla puja cap a la vila vièlha, escala dapasset las grasas recavadas que s'í s'escor lo toat qu'enfalena. Ennaut dels escalièrs vira a man esquèrra, puèi camina dins la carrièra del Bòn Jésus. Suls murs vièlhs que se descrostan i a de signes escriches amb de greda, letras e dessens incomprendibles a mièjas escafats. Pel sòl, i a mai d'una taca roja coma la sang que dessus i rodassejan de moscas. La color roja resclantís dins lo cap de Lalla, fa un bruch de sirèna, un siuladís que cava un cròs, li vuèja l'esperit.

Lentament Lalla s'esperfòrça per encambar una primièra taca, una segonda, una tresena. I a de causas blancas estranhas mescladas a las tacas rojas, coma de cartilatges, d'òsses romputs, de pèl, e la sirèna clantís mai fòrt encara dins lo cap de Lalla. Ensaja de córrer lo long de la carrièra en pendent, mas las pèiras son umidosas e resquilhan, subretot amb de sandalas de cauchó als pès. Carrièra del Timon, i a encara de signes escriches amb de greda suls murs vièlhs, de mots, benlèu de noms ? Puèi una femna nusa, amb las possas coma d'uèlhs, e Lalla se remembra la revista obscèna desplegada sus lo lièch desfach, dins la cambra de l'ostalariá. Mai luènh es un fallus demasiat dessenhats amb de greda sus una pòrta vièlha, coma una masca grotesca.

Lalla fa avant sens relambi e bufa a pro pena. La tressusor li raja totjorn sul front, lo long de l'esquina, li banha los lombes, li escòl las aissèlas. I a pas degun per carrièra d'aquesta ora, sonque qualques cans espelofits que rosegan los sieus òsses tot en rondinant. Las fenèstras al ras del sòl, las tampan de trelisses, de barrèus. Mai naut, los contravents son tampats, los ostals semblan abandonats. I a un freg de mòrt que raja de las bocas dels respiralhs, de las cròtas, de las fenèstras negras. Es coma un alen de mòrt que bufa lo long de las carrièras, qu'emplena los recantons pòirits al pè dels murs. Ont anar ? Lalla avança dapasset tornarmai, vira encara un còp a drecha, cap al mur de l'ostal vièlh. Lalla a totjorn un pauc paur quand vei aquelas grandas fenèstras barradas, perque crei qu'es una preson que lai moriguèron de gents un còp èra : se ditz quitament que la nuèch, tot còp, s'ausisson gingolar los presoniers los presoniers darrièr los barrèus de las fenèstras.

Version

Rapport présenté par Marjolaine Raguin

Le sujet

Vida de Peire Rogier

Peire Rogiers si fo d'Alverne e fo canorgues de Clarmon. E fo gentils hom e bels et avinenz, e savis de letras e de sen natural; e cantava e trobava ben. E laisset la canorga e fetz se joglars et anet per cortz e foron grasit li sieu cantar. E venc s'en a Narbona, en la cort de ma domna Ermengarda, qu'era adoncs de gran valor e de gran pretz. Et ella l'acuilli fort e ill fetz grans bens. E s'enamoret d'ella e fetz sos vers e sas cansos d'ella. Et ella los pres en grat. E la clamava Tort-n'avez. Lonc temps estet ab ela en cort e si fo crezut qu'el agues joi d'amor d'ella; don ella·n fo blasmada per la gen d'aqella encontrada. E per temor del dit de la gen si·l det comjat e·l parti de se. Et el s'en anet dolenz e pensius e consiros e marritz a·n Rambaut d'Aurenga, si cum el dis e·l sirventes que fetz de lui:

Seingner Raimbaut, per vezer
de vos lo conort e·l solatz
son sai vengutz tost e viatz,
mas que non sui per vostr'aver;
que saber voill, quant m'en partrai,
s'es tals lo caps com hom lo fai,
E se n'es plus o meinz o mai
Qu'om aug dir ni comtar de vos.
Tant ai de sen e de saber
e tant sui savis e membratz,
Quant **aurai** vostres faiz gardatz,
Qu'al partir eu sabrai lo ver,
S'es tals lo caps com hom retrai,
Qu'enqueron m'en lai entre nos.

Lonc tems estet ab En Raimbaut. **Et estet en Espanha** ab lo bon rei N'Anfos de Castela et ab lo bon rei N'Anfos d'Arago, et ab lo bon comte Raimon de Toloza. Gran honor ac e·l mon tan com el hi estet, mas pueis se rendet a l'orde de Granmon e lai el definet.

Édition de Derek E. T. Nicholson, *The Poems of the Troubadour Peire Rogier*, Manchester, 1976, p. 35.

1. Traduire le texte en français.
2. Expliquer en français vos choix de traduction des passages soulignés, en vous appuyant sur l'identification et l'analyse des faits de langue concernés.

Remarques générales sur l'épreuve

La moyenne de l'épreuve de traduction (thème et version) a été de 10,50 ce qui témoigne d'une réussite relative des candidats : 8 copies, étalonnées de 7 à 13,5 ; 4 en-dessous de la moyenne et 3 au-dessus. Les principales faiblesses apparaissent dans la traduction du texte médiéval, pourtant peu difficile. Le texte de la version n'est pas, dans le cadre de ce concours, tiré d'une œuvre au programme. Cela implique que les candidats se préparent à l'exercice sur une variété de textes afin de ne pas être déstabilisés ni par la langue, ni par le style.

Une bonne introduction à la littérature médiévale occitane est dans ce cas attendue et nécessaire (genres style, langue). Le texte, en prose et en vers, ne comportait aucune difficulté notable, et les passages surlignés à expliquer sont des classiques de ce genre d'épreuves. Dans le cas de cette agrégation interne, la difficulté pour certains candidats aura certainement reposé sur l'absence de fréquentation des textes médiévaux depuis le temps, parfois lointain, de leurs études universitaires.

Le jury souhaite une traduction fidèle au texte médiéval, ne négligeant aucun élément du texte, sans pour autant verser dans le calque, et tout en étant capable de restituer les idiomatismes et tournures de l'ancien occitan en français contemporain. Le soin apporté à l'expression en français, sa fluidité (son orthographe aussi), sont autant d'éléments qui comptent pour l'évaluation : l'objectif est la proposition d'un texte français correct et clair. L'entraînement à la traduction et à l'étude de quelques faits de langue dans chaque texte traduit tout au long de l'année de préparation est un gage de réussite pour le candidat, tout comme l'usage régulier des bons instruments de travail (dictionnaires et grammaires de l'ancien occitan comme du français contemporain).

Rappelons que la seconde partie du sujet, l'étude de faits de langue, doit intervenir pour le candidat en même que son travail de traduction puisqu'il s'agit, en réalité, d'exposer au jury le raisonnement grammatical qui doit sous-tendre chaque étape de la traduction, c'est-à-dire du moment de la recherche à celui de l'établissement du sens du texte.

Nous encourageons les candidats à mener à bien ce double travail d'analyse morphosyntaxique des mots et segments du texte et de traduction tout au long de l'année de préparation, et sur un choix de textes variés ; nous les encourageons aussi à relire attentivement leurs traductions et leur expression en général (orthographe et grammaire).

Proposition de traduction

Peire Rogier était d'Auvergne et fut chanoine de Clermont. C'était un homme noble, élégant, et avenant et savant en lettres et à l'intelligence naturelle, et il chantait et composait bien. Et il délaissa le canonicat et se fit jongleur et alla par les cours et ses chansons furent appréciées. Et il s'en vint à Narbonne à la cour de ma Dame Ermengarde, qui était donc de grande valeur et de grand prix. Et elle lui fit très bon accueil et lui fit de grandes faveurs. Et il s'enamoura d'elle et composa ses vers et ses chansons pour elle. Et elle lui en sut gré. Il l'appelait Tort-vous-en-avez. Longtemps il resta avec elle à sa cour et l'on pensa qu'il connaissait la joie de l'amour avec elle ; de cela elle fut blâmée par les gens de ce pays. Et par crainte des paroles des gens elle lui donna congé et le sépara d'elle ; et lui s'en alla triste et pensif et soucieux et affligé auprès de Raimbaut d'Orange, à la manière dont il le dit dans le sirventés qu'il fit de lui :

Seigneur Raimbaut, pour profiter
de votre consolation et de votre compagnie
je suis venu ici rapidement et promptement,
cependant je ne suis pas là pour votre richesse ;
mais car je veux savoir, lorsque je m'en irai,
si le chef est tel qu'on le décrit,
ou s'il est plus ou moins ou davantage
que ce que l'on entend dire et raconter à votre sujet.
J'ai tant d'esprit et de savoir,
et je suis si sage et avisé,
que lorsque j'aurai observé vos actions
je saurai la vérité au moment de repartir :
si le chef est tel qu'on le décrit,
car ils m'interrogent là-bas, entre nous.

Il demeura longtemps avec monseigneur Raimbaut, puis il alla en Espagne avec le bon roi monseigneur Alphonse de Castille, puis avec le bon roi monseigneur Alphonse d'Aragon, et avec le bon comte Raimond de Toulouse. Il fut très honoré dans le monde tant qu'il y demeura, mais par la suite il se rendit à l'ordre de Grandmont, et là il mourut.

Commentaires sur la traduction

Le texte ne présentait pas de difficulté dans la plupart des cas. Néanmoins, quatre lieux pouvaient se révéler plus délicats ; la partie en

vers, un extrait d'un sirventés du troubadour Peire Rogier, étant bien plus complexe que la partie de vie narrative.

« Seingner Raimbaut, per vezer /de vos lo conort e·l solatz » (v. 1 et 2), « per vezer de vos » littéralement 'pour voir de vous' les qualités que sont listées ensuite, a ici, en contexte, le sens de 'pour profiter de votre' étant donné les malheurs qui ont étreint le cœur du poète et la consolation qu'il vient chercher. On pouvait éventuellement interpréter le verbe avec le sens de 'connaître'.

Le vers « s'es tals lo caps com hom lo fai, » (v. 6) et sa reprise « S'es tals lo caps com hom retrai, » (v. 13). La leçon « caps » ('la tête, le chef') retenue par l'éditeur, Derek Nicholson, se trouve contredite par une partie de la tradition manuscrite qui transmet « gaps » ('la plaisanterie, la fanfaronnerie') et qui rendrait le sens du texte plus évident. Ici l'extrait du poème focalise l'attention du poète sur le chef dans son double sens physique et féodal.

Le dernier vers (14) « Qu'enqueron m'en lai entre nos. » était de compréhension difficile car il faisait intervenir un sujet externe au texte, les curieux qui interrogent le troubadour, et pour lesquels, au fond, il est venu inspecté le comportement de Raimbaut d'Orange. On aura noté la conjonction *que* élidée, le verbe *enquerer* conjugué à la 3e personne du pluriel, le pronom personnel COI *me* élidé, et le *en* pronom adverbial, suivis de l'adverbe de lieu *lai* et d'*entre nos*, sans difficulté (préposition et pronom personnel 1e pers. du pluriel).

En plus de ces points de difficulté, il fallait prêter attention aux personnes verbales, aux temps, et au genre des substantifs.

Explication des choix de traduction des passages soulignés, appuyée sur l'identification et l'analyse des faits de langue concernés.

« **Peire Rogiers si fo** » qu'il fallait traduire par *Peire Rogier était* : « si fo » est une formule introductive figée dont le parfait de l'ancien occitan doit être rendu par l'imparfait de l'indicatif en français. En ancien occitan, la formule sert à l'introduction d'un personnage ou d'une d'une narration. En français l'imparfait de l'indicatif se justifie par une traduction idiomatique, « il était une fois » par exemple, est un introducteur de narration consacré. Il n'y avait pas de difficulté à identifier que *Peire Rogiers* était le sujet du verbe. « si fo », forme pronominale réfléchie du verbe *eser* au parfait.

« Peire Rogiers », nom de personne masculin (nom propre) dont le second élément porte un -s final, marqueur désinentiel d'un cas sujet singulier. « **aurai** », 1ère personne du singulier du verbe *aver* au futur simple de l'indicatif. On pouvait relever qu'il s'agissait du premier élément d'un

futur antérieur *aurai + gardatz* soit auxiliaire + participe passé (*aver + gardar*) ; forme périphrastique.

« **Et estet en Espanha** », et conjonction de coordination ; *estet* verbe *estar* au parfait (3e p. du singulier), ici avec le sens d' 'aller' ; *en Espanha* groupe prépositionnel introduit par la préposition *en* et un nom de lieu *Espanha* (nom propre). Introduction de la dernière partie du récit, ici traductible par un passé simple ; cas de figure différent du *si fo* introductif de la narration initiale

3. ÉPREUVES D'ADMISSION

3.1. Exposé de la préparation d'un cours

Rapport établi par Magali Fraisse et Pascal Sarpoulet

Présentation de l'épreuve

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

(Exposé : 40 minutes maximum, entretien : 20 minutes maximum)

Coefficient 2

L'épreuve est basée sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents dans la langue de l'option (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat. Outre les questions de sujets et de discipline, le jury pose les questions qu'il juge pertinentes et qui lui permettent d'évaluer la capacité du candidat à intégrer dans son enseignement la construction des apprentissages des élèves et leurs besoins, à se représenter la diversité des conditions d'exercice du métier, à avoir une connaissance approfondie de son contexte (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et des valeurs qui le portent, dont celles de la République. Le jury peut, à cet effet, prendre appui sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation fixé par l'arrêté du 1er juillet 2013.

Le sujet soumis aux candidats

Grâce au principe de la « mise en loge » des candidats, un même sujet a pu être proposé à l'ensemble des admissibles, afin de faciliter l'harmonisation de l'évaluation.

Organisée à partir d'un groupement de documents tirés de l'édition récente par le réseau CANOPE d'une anthologie de textes en occitan-langue d'oc sur le loup¹, l'épreuve de leçon de l'agrégation des langues de France option occitan-langue d'oc permettait aux candidats, en utilisant cette figure du loup, de créer une séquence et de définir une séance en s'appuyant sur des problématiques actuelles, spécistes ou antispécistes : la place de l'humanité dans l'univers, l'hostilité de la nature, la protection des espèces animales, le rôle des pouvoirs et la puissance des emblèmes...

¹ *Lo lop, antologia*, Canopé édition, 2025. Il s'agit d'un travail interacadémique conçu et réalisé par le Capòc.

Cette épreuve est particulière. Le jury, comme cela a été rappelé aux candidats lors de l'épreuve, observe le candidat à sa table de travail qui, après avoir organisé sa séquence dans une progression annuelle, planifie sa séance à partir des instructions officielles et des documents proposés à sa sagacité. Il ne s'agira donc aucunement pour les candidats de « mimer » une séance mais bien de montrer une double réflexion didactique et pédagogique, adossée à des connaissances scientifiques, linguistiques et culturelles de haut niveau.

Cinq documents tirés de cette anthologie étaient proposés lors de cette session 2025 à l'étude des candidats :

- Document 1 : Al començament, la terror..., préface du recueil *Lo lop* ;
- Document 2 : Eth lop e eth aneth (arrevirada deu Dr Dejeanne)
- Document 3 : « La bestia de Gavaudan », Rotland Pecot, revista *Connaissance du Pays d'Oc*, n° 49, Sant Ponç de Tomièiras, Maraval, 1981.
- Document 4 : Max Roqueta, « L'Autbòi de nèu », *Verd Paradís I*, Montpelhièr, CRDP, 1993.
- Document 5 : Page de couverture du recueil *Lo lop*

Le libellé du sujet donnait l'organisation du temps de passage, 40 minutes pour le candidat en parole protégée sur le sujet, suivies de 20 minutes d'entretien. Ce temps était strictement observé par le jury qui, cinq minutes avant la fin des quarante minutes d'exposé, prévenait le candidat. Cette gestion du temps implique une évidente discipline de parole. Nous y reviendrons.

Pour le candidat qui s'était préparé de manière suffisante, le sujet donnait les pistes de travail et organisait déjà l'architecture de l'exposé oral :

« En vous fondant sur ce dossier dont vous garderez tout ou partie après en avoir analysé les documents et que vous pourrez compléter à votre guise, vous élaborerez pour une classe donnée une séance que vous déterminerez librement, présentée à l'intérieur d'une séquence, en vous fondant sur votre connaissance des prérequis et des exigences des programmes. »

Une méthode générale

Deux parties d'égale importance devaient donc être traitée par les candidats :

- Une partie d'analyse des documents ;
- Une partie de proposition d'une séance à l'intérieur d'une séquence, en ôtant éventuellement certains documents du corpus pour en proposer d'autres.

Ces éléments peuvent sembler évidents, toutefois certains candidats ont mené une analyse insuffisante des documents (parfois en omettant un des documents), ou bien ont proposé au jury une proposition de séquence irréaliste, ou encore ont déséquilibré leur exposé au détriment d'une de ces deux composantes.

A)- Analyser les documents

Nous ne sommes pas encore à la table de travail du professeur pour le regarder bâtir son cours. Une étape antérieure s'impose dont le candidat ne peut faire l'économie : analyser les documents fournis par le jury, avec méthode.

Une perspective simple d'analyse peut être proposée. Il convient d'abord de décrire le document : est-ce un texte ? de quelle nature ? écrit à quelle époque ? est-ce un document iconographique ? quelle est sa place ? quelle est sa composition ? un document vidéo ? qui sont les interlocuteurs ? les destinataires ?

Une fois cette description réalisée, il convient d'identifier, pour les documents textuels ou vidéos, leur intérêt linguistique : en quelle variante sont-ils écrits, sont-ils dits, quels temps sont utilisés, trouve-t-on des marqueurs particuliers, quel est le champ sémantique utilisé, l'auteur a-t-il utilisé des figures de rhétorique particulières... Ensuite il faut évoquer l'aspect culturel : que trouve-t-on, dans le document comme pistes intéressantes, le document évoque-t-il un marqueur emblématique, un événement important, un rite calendaire, un élément du folklore, un marqueur identitaire ?

Le candidat peut également noter à ce stade à quoi le document lui fait penser, à quoi, dans sa « bibliothèque intérieure » il peut renvoyer, les liens que l'on peut tisser... Enfin, on recherchera ce que peut être l'intérêt didactique de ce document, repérer les activités langagières auxquelles il se prête. On pourra résumer les points identifiés dans un tableau :

Document	Description du document	Intérêt linguistique	Intérêt culturel	Intérêt didactique
Document 1				
Document 2				

Lorsque cette analyse est menée, pour tous les documents, un « sens général » se dégage qui peut aller, déjà, vers une problématique. Ce sens général va permettre de choisir une classe pour laquelle la séquence sera organisée en fonction du programme auquel notre sélection correspondra : au vu du thème mais aussi de la difficulté des documents, s'agira-t-il d'une option de collège ? d'un enseignement dans une section bilingue ? D'une LVB ou d'une LVC, d'un enseignement de spécialité ? Il est évident qu'un document de niveau B2 trouvera difficilement sa place en collège, sauf à mettre en place, pour l'accompagner un appareil didactique qu'il conviendra d'explicitier.

Arrivés à ce moment de la préparation, afin de bien aller dans le sens de la séquence (et donc du programme, de la classe, de la problématique...) les candidats pourront être amenés à retirer un ou deux documents de la sélection qui leur a-été proposée. Ils pourront alors, éventuellement en proposer d'autres. Bien entendu, cela dépendra de la longueur de la séquence, et puis le bon sens dit qu'il convient de ne

pas trop en retirer et de ne pas trop en ajouter. Le choix du jury présente une « matière brute » sur laquelle il convient de travailler mais sans modifier trop profondément cette matière. C'est à ce moment que la pertinence de la complémentarité des documents entre eux doit être travaillée afin d'obtenir une dynamique didactique qui, à travers une problématisation bien pensée, s'adossera à une rigueur pédagogique : quel document sera proposé en premier, comme « initiation » à la problématique, quel document permettra de renforcer cette problématique, comment me servir de tel document pour renforcer une connaissance lexicale ou pour initier des savoirs grammaticaux... Quel document va permettre à l'élève de faire un pont avec des savoirs d'autres disciplines ? Tel point d'histoire, telle remarque en lettres, tel point en langue... Ce n'est que lorsque les documents ont été mûris de la sorte, encore dans une ébauche brute, que le candidat peut songer à bâtir sa séquence.

B)-La construction de la séquence et le choix d'une séance

Lorsqu'il a achevé la première partie de son travail, le candidat a déjà en tête une classe particulière, un thème particulier, une progression de sa séquence. Il lui faut maintenant l'affiner de manière méthodique. Revenons, là encore, à la pédagogie de base : quels sont les objectifs, quel va être le déroulement, quelle sera l'évaluation, quelles seront les remédiations ? Le candidat doit répondre à ces questions très soigneusement. Il doit également réfléchir, ce que font rarement les candidats et qui est pourtant tellement important en pédagogie, à l'enchaînement des séances, à l'articulation des documents, aux différents niveaux de leurs cohérences, afin d'aller vers la tâche finale.

Dans la progression de sa séquence, le candidat, c'est ce qui était demandé par le sujet, doit développer une séance. Les documents proposés peuvent servir lors des différentes phases de cette séance. Ils sont la réponse à des questions simples : que puis-je utiliser pour, lors de la phase d'accueil, permettre aux élèves « d'entrer dans la langue », que mettre en place pour la phase de réactivation des acquis, comment présenter les objectifs des acquisitions nouvelles, comment, lors du contrat didactique, fixer les acquisitions et comment achever la séance par une phase plus « ludique », comment évaluer les acquisitions des élèves grâce à cette séance, comment traiter, au-delà de l'hétérogénéité bien naturelle d'une classe de collège ou de lycée actuelle, la question de l'inclusion des élèves à besoins particulier ? Dans le cadre de l'enseignement des langues, et des langues régionales en particulier, la pédagogie doit être envisagée le plus souvent possible sous sa forme différenciée, eu égard aux divers parcours de formation des élèves. L'acquisition de compétences psychosociales, de savoir être, de savoir faire et de savoir apprendre ne doit pas être laissée de côté.

Les candidats évoqueront, bien entendu, la place de cette séquence, forme élément, dans la progression annuelle, forme structure, en évoquant les prérequis nécessaires pour aborder avec profit les acquisitions de cette séquence. La séquence deviendra dans ce second temps la forme structure qui, à son tour, hébergera les formes éléments que sont les séances : aussi les candidats auront-ils intérêt à penser à cette construction spiralée de leur progression annuelle voire sur l'ensemble de la

scolarité des élèves « déjà vue en collège, cette question sera réactivée en lycée à l'occasion de... »

Proposition de traitement

Ces éléments docimologiques posés, revenons au sujet soumis au candidat de la session 2025 de l'agrégation des langues de France option occitan-langue d'oc.

Comme nous l'avons dit, le sujet était tiré d'une anthologie récemment publiée par Canopé sur le loup. Il s'agit d'un vaste recueil d'une soixantaine de textes, du Moyen-Âge à l'époque contemporaine, dans l'ensemble des variantes de l'occitan-langue d'oc avec des textes dans les deux systèmes graphiques aujourd'hui majoritaires sur l'aire linguistique. Hormis la préface, les textes sont donnés en occitan-langue d'oc sans être traduits en français.

L'unité thématique de ce recueil répond à un projet pédagogique polymorphe : tout d'abord montrer la présence de cet animal emblématique sur l'ensemble de l'espace linguistique d'oc depuis le Moyen-Âge, ensuite évoquer les différentes figures de ce loup, qui sont, comme indiqué dans l'incipit du sujet, les quatre grands chapitres de l'anthologie : le loup prédateur, le loup proie, le loup moqué, et enfin la superstition.

A)-Analyse des documents

Analysons maintenant les cinq documents proposés, extraits de cette anthologie. Il n'était pas nécessaire d'avoir lu ce recueil pour pouvoir composer le sujet et le bon sens pédagogique dont nos candidats ont fait montre permettait d'en tirer le mieux partie.

1)-Le fragment de la préface de l'anthologie « al començament, la terror... »²

Ce fragment de la préface se présente comme un article scientifique fortement référencé, avec des notes assez nombreuses, la plupart des candidats l'ont remarqué. Il est écrit dans une langue occitane de grande communication, proche d'une variante centrale mais sans marqueur idiomatique particulier, c'est donc un texte « neutre » de ce point de vue linguistique. On n'y trouvera pas de formes particulièrement intéressantes à faire observer ou travailler par les élèves. Il présente un rapide historique de la peur du loup depuis Charlemagne en se fondant sur les recherches récentes ou plus anciennes et en se risquant même sur le terrain de la psychanalyse. C'est un document qui pourra être très utile au professeur pour « mettre en perspective » son travail, en lien, par exemple, avec l'histoire, avec le français ou avec d'autres langues.

2)-Eth lop et eth anheth³

² *Lo lop*, ouvrage cité, p. 5, 7, 9.

³ *Lo lop*, ouvrage cité, p. 30.

Il s'agit de l'adaptation en gascon méridional dans sa variante pyrénéenne du texte de La Fontaine « le Loup et l'agneau » par le docteur Dejeanne, de Bagnères de Bigorre⁴, publié ici par le pédagogue Robert Darrigrand dans son *Initiation au gascon* en utilisant le code graphique alibertin. La filiation avec Ésope et Phèdre pourra bien entendu être étudiée. Le thème est généralement connu. C'est davantage une réflexion sur le pouvoir absolu qu'une réflexion sur le loup. Le texte nous amène toutefois à une réflexion sur l'emblématique des pouvoirs, la défense naïve de l'agneau et l'évidente mauvaise foi du loup. Elle peut déboucher sur une autre perspective d'étude. La langue est ici intéressante, notamment avec le décalque qu'elle permet par rapport au français. On prendra le temps de remarquer la traduction du célèbre alexandrin d'ouverture de la fable par « La raison du plus fort est toujours la meilleure » par « *Peths grans peishs eths pesquits qu'estèn tostemps minjats* » qui, par un tour plus imagé rend la morale plus prégnante. C'est un document littéraire mais une traduction. Il est intéressant également de ce point de vue dans la mise en perspective des actions des auteurs de cette fin du XIXe siècle : que dire ? quelle langue utiliser pour cela ?

3)-La bèstia de Gavaudan⁵

Écrit en variante provençale, le texte de Roland Pécout⁶ présente la bête du Gévaudan dans son environnement historique. Responsable de morts humaines, cette bête pourchassée pendant trois ans donne lieu à un mythe qui marque l'imaginaire collectif de l'aire nationale française. Le fragment de Pécout présente le grand avantage de faire la part de l'histoire, de la légende et du mythe. Grâce à une étude minutieuse du texte, nous pouvons dessiner une carte des agissements de cette bête et proposer aux élèves une histoire précise. La langue présente également un intérêt d'étude si l'on veut amener le public scolaire à une compréhension de l'ensemble des variantes de la langue d'oc.

4)-L'autbòi de nèu⁷

⁴ Le docteur Jean-Marie Dejeanne (1842-1909) fut médecin et maire de Bagnères de Bigorre. Il fait partie de ces érudits qui, dans la seconde partie du XIXe siècle, illustrèrent la langue d'oc en étant plus ou moins proches du félibrige quand le mouvement mistralien se diffusa dans cette région de la Gascogne méridionale après la tournée de 1890. Il est notamment l'auteur de plusieurs ouvrages sur le troubadour Marcabru. Il fut le vice-président pour la Bigorre de l'*Escole Gastoû-Fébus* fondée en 1897 par Simin Palay et Miquèu de Camélat. On pourra évoquer la distribution aux élèves du recueil des fables de La Fontaine à tous les élèves de CM2 en 2021.

⁵ *Lo lop*, ouvrage cité, p.47

⁶ Roland Pécout (1949-2023) est un « écrivain voyageur ». Engagé dans l'écriture en langue d'oc, ami de Reboul, élève de Lafont, connaissant bien Marti à qui il a consacré sa maîtrise, il est des combats occitans des années 70, qu'il sert grâce à la richesse de sa production et la profondeur de son œuvre, A la fin des années 60, à vingt ans, il publie aux éditions *Jorn-Avèm dididit d'aver rason*. C'est un poète, un nouvelliste, un dramaturge et un essayiste renommé.

⁷ *Lo lop*, ouvrage cité, p. 42

Ce texte de l'immense auteur occitan Max Rouquette⁸ ne pouvait pas ne pas figurer dans cette anthologie. Souvent présenté aux élèves par les professeurs de collège comme de lycée, il représente un modèle humain de la résistance : l'homme qui va jusqu'au bout de ses forces, un peu comme « La petite chèvre de monsieur Seguin » de Daudet à qui la nouvelle-conte de Rouquette est parfois comparée. Le motif en est assez simple : un joueur de flûte blesse moralement un homme étrange dans une auberge et doit, de nuit, traverser le causse de l'Hospitalet à la Couvertorade. Pris dans une tempête de neige, il est attaqué par des loups qu'il tient à distance en jouant du hautbois. Marque du tragique humain, il succombera de froid et d'épuisement., La langue de Rouquette pourra être étudiée comme la richesse des thèmes qui sont évoqués dans ces lignes. Parmi les documents de sujet, c'est le seul vraiment littéraire dans sa création.

5)-illustracion de la pagina de coberta⁹

Dessinée par Dominique Metz¹⁰, la première de couverture de cette anthologie est divisée en deux parties, celle du bas présente un dessin de loup dans la manière des bandes dessinées, la partie du dessus présente le titre, tout à fait en bas, à droite, un cartouche donne le nom de l'éditeur, Canopé. Ce n'est pas un dessin de loup « réaliste » mais un loup « terrifiant » dans les couleurs brun clair et brun foncé. Les babines sont surlignées de rouge. Parfois dans le dessin le rouge se fond avec le brun. L'animal dessiné a la gueule ouverte et des yeux jaunes, un peu enfoncés. Le titre se détache, à gauche l'indication *antologia* avec des lettres qui dégouttent de sang à droite, plus grandes des lettres grises pour former les mots *Lo Lop*. La dernière lettre est rouge et, elle aussi dégoutte de sang, mais pas tout à fait dans le même style que les lettres du mot *antologia*. Enfin, à gauche de l'article *lo*, dans *lo lop*, l'artiste a dessiné une queue stylisée, un peu comme pour reprendre le proverbe « quand on parle du loup on en voit la queue », ou évoquer un croissant de lune, qui peut connoter également l'épouvante.

Comme le dit le fragment de la préface du recueil, l'ensemble de ce corpus apparaît plutôt centré sur la peur produite par le loup, animal prédateur, mais aussi, avec le texte traduit de La Fontaine sur le sens symbolique de cette prédation c'est-à-dire sur le loup comme emblème du pouvoir absolu.

⁸ A côté de Lafont, de Manciet, de Delpastre, de Delavouët... Max Rouquette (1908-2005) fait partie de la poignée des auteurs contemporains de langue occitane que l'on ne peut pas ne pas connaître. Ce médecin de formation, président de l'institut d'études occitanes durant cinq ans, est poète, nouvelliste et dramaturge. Son écriture a fait l'objet de nombreuses études.

⁹ *Lo lop*, ouvrage cité, page de couverture, illustration de Dominique Metz.

¹⁰ Dominique Metz est professeure de castillan et d'occitan. C'est une artiste plasticienne. Elle enseigne dans un collège du sud des Landes.

Synthèse globale

Document	Description du document	Intérêt linguistique	Intérêt culturel	Intérêt didactique
Al començament, la terror..., préface du recueil <i>Lo lop</i> ;	Texte informatif, nombreuses références historiques et psychanalytiques.	Texte en occitan central, très « lisse », pas de marqueurs idiomatiques (Niveau B1)	Références universelles sur le loup	Plutôt document pour le professeur
« Eth lop e eth aneth » dans Robert Darrigrand, <i>Initiation au Gascon</i> , Per Noste 2012	Traduction du texte de La Fontaine, texte littéraire, fable	Gascon pyrénéen en graphie alibertine, nombreux idiomatismes (Niveau B1)	Traduction / Analyse de l'image du pouvoir absolu	Réflexion sur le pouvoir, texte à mémoriser, à adapter dans d'autres variantes
« La bestia de Gavaudan », Rotland Pecot, revista <i>Connaissance du Pays d'Oc</i> , n° 49, Sant Ponç de Tomièiras, Maraval, 1981.	Texte informatif, assez long. Nombreux éléments historiques et géographiques	Provençal en graphie alibertine (Niveau B1)	La peur collective dans une région du royaume de France, l'exploitation de cette peur. L'impuissance des hommes	Analyser ce thème, écrire un diaporama pour présenter un exposé. Construire une carte et une frise chronologique.
Max Roqueta, <i>L'Autbòl de nèu</i> , dans <i>Verd Paradís I</i> , Montpelhièr, CRDP, 1993.	Fragment assez important d'un texte littéraire, récit du combat entre l'homme et la bête féroce grâce à la musique.	Occitan central, quelques idiomatismes, (Niveau B2)	Découverte d'un des auteurs principaux de la littérature occitane - exploitation narrative de la figure du loup prédateur ou rôle de la fiction dans la création	Évoquer la nature et la culture, la capacité à « charmer » l'animal, le tragique de l'impuissance de l'homme seul dans la nature

			d'un imaginaire collectif ? - genre du conte, genre de la nouvelle ?	
Page de couverture du recueil <i>Lo loup</i>	Dessin d'un loup qui « fait peur », prêt à bondir, une mise en page destinée à marquer l'imagination		L'image du loup dans sa représentation iconographique : créer la peur	Rechercher d'autres images du loup dans la littérature et l'iconographie.

Avec quelle classe étudier ce dossier ?

Le candidat à l'agrégation des langues de France option occitan doit avoir en tête les programmes en vigueur des collèges et des lycées. En se fondant sur cette connaissance, nous considérons que, pour notre dossier, plusieurs thèmes ou plusieurs axes peuvent être envisagés, même si l'axe « rencontre avec d'autres cultures » nous semble un peu éloigné.

Niveau	Classes	Thèmes ou axes
Collège	6e	L'imaginaire
Collège	Cycle 4	Rencontre avec d'autres cultures
Lycée	Seconde	Axe 8 : Le passé dans le présent
Lycée	Cycle terminal	Axe 5 : Fictions et réalités
Lycée	cycle terminal	Axe 8 : Territoire et mémoire
Lycée	EDS LLCER occitan 1ère	Thématique 1 « Imaginaires », Axe 1 : Le légendaire occitan
Lycée	EDS LLCER occitan terminale	Étude d'une œuvre intégrale extraite du programme limitatif national (2025) : M. Rouquette, <i>Verd Paradís</i> .
Lycée	BTS LV2 facultative 2026	Thème national 2026 en CGE : « Les animaux et nous : imaginer, connaître, comprendre l'animal »

Du point de vue de la langue, il apparaît que les textes sont de niveau trop complexe pour être étudiés en collège en 6^e, même dans des classes bilingues. L'axe « le passé dans le présent » de la classe de seconde¹¹ correspondrait à un texte, celui de la bête du Gévaudan, mais pas vraiment aux autres. Les deux axes de 1^{ère} et de terminale « Fictions et réalités »¹² et « territoire et mémoire » pourraient convenir¹³. Nous pouvons même envisager de les tresser. Le programme de l'enseignement de spécialité de première¹⁴ ou de terminale¹⁵ comporte l'axe « le légendaire occitan »

¹¹ chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpegclclefindmkaj/https://eduscol.education.fr/document/24676/download

¹² Le texte du bulletin officiel recouvre parfaitement notre corpus : « Quels sont les modèles historiques, sociaux ou artistiques dont chaque population a hérité et quels sont ceux qu'elle recherche ? Pourquoi se reconnaît-on dans une telle représentation et comment reconstruit-on son propre modèle éthique, esthétique, politique ? Les récits, qu'ils soient réels ou fictifs, écrits ou oraux, sont à la base du patrimoine culturel des individus et nourrissent l'imaginaire collectif. Comment sont véhiculés les croyances, mythes, légendes qui constituent le fondement des civilisations et transcendent parfois les cultures ? Les figures du passé demeurent-elles des sources d'inspiration et de création ? Comment les icônes modernes deviennent-elles l'incarnation de nouvelles valeurs ? Les mondes imaginaires offrent à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le monde réel : comment la réalité nourrit-elle la fiction et comment, à son tour, la fiction éclaire-t-elle ou fait-elle évoluer la réalité dans une aire culturelle donnée ? »

¹³ chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpegclclefindmkaj/https://eduscol.education.fr/document/24679/download

¹⁴ /https://cache.media.education.gouv.fr/file/28/38/2/ensel484_annexe10_1151382.pdf

¹⁵ https://cache.media.education.gouv.fr/file/SPE8_MENJ_25_7_2019/01/5/spe256_annexe10_1159015.pdf

dans la thématique « Imaginaires », dans lequel le corpus s'inscrit pleinement et *Verd Paradís* est une des œuvres au programme de l'EDS LLCER occitan des classes de terminale en cette année 2025¹⁶. On peut également imaginer que pour entraîner les élèves de BTS à passer l'épreuve facultative de LV2 (sur documents inconnus en lien avec leur spécialité de BTS), les enseignants s'appuient sur des documents dont le thème correspondrait au thème national travaillé en CGE, culture générale et expression, en 2026 « L'animal et nous : imaginer, connaître, comprendre l'animal ». Les étudiants y sont censés étudier les notions de spécisme et d'antispécisme qui sous-tendent l'ensemble des problématiques envisageables sur le thème du loup.

Quelle problématique appuyer sur l'axe « fictions et réalités » ?

Il conviendrait de réfléchir maintenant à la problématique que nous pourrions aborder afin de voir quelles modifications nous pourrions apporter à ce corpus en ôtant et en rajoutant certains documents. Une problématique qui évoquerait cette tension dialectique de la nature et de la culture autour de la figure du loup au cours du temps : la peur de la sauvagerie, le combat contre les prédateurs en même temps que la fascination pour la puissance, la liberté des animaux sauvages qui mène à une emblématique riche, et, depuis quelques décennies, la décision de sauvegarder cette nature, de préserver les prédateurs comme le loup ou l'ours peut nous guider. Ce sont des réflexions qui peuvent intéresser les élèves de première et de terminale. Nous pourrions penser à une problématique comme « De la nature à la culture et de la peur à la protection, quelle place pour le loup ? » Dans ce cas, nous pourrions garder tous les textes qui composent ce corpus, en conservant la préface pour le professeur, et en rajoutant des textes plus « positifs » sur le loup. Dans ce cas, nous ne prenons pas en compte, car nous ne cherchons pas l'exhaustivité du traitement de ce thème du loup, la figure du loup berné des fables et des fabliaux du roman de renard et de la littérature populaire occitane, par exemple, dont parle la préface du recueil.

Avec quels documents compléter le dossier ?

Le pédagogue trouvera sur Internet des documents en occitan pour évoquer la protection du loup ou son rôle. Le périodique *Lo jornalet* fournit des articles brefs qui peuvent donner des pistes comme cet article sur le « plan loup » de l'Etat français et les facilités d'abattage du loup qui en résultent¹⁷ ou bien *Sapiencia* sur la coopération entre le loup et le chien¹⁸. Le candidat pourra évoquer toute la dimension de l'éducation au développement durable qui fait partie des programmes scolaires depuis plusieurs années dans le cadre de l'éducation au développement durable¹⁹. On trouvera également sur les sites du gouvernement des indications qui pourront être

¹⁶ <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo18/MENE2207921N.htm>

¹⁷ <https://www.jornalet.com/nova/21900/franca-faculta-la-caca-de-lops>

¹⁸ <https://sapiencia.eu/los-lops-dirigisson-los-cans-seguisson/>

¹⁹ L'éducation nationale propose une assez riche sitographie sur cette question :

<https://www.education.gouv.fr/des-ressources-pour-l-education-au-developpement-durable-416499>

traduites par le professeur ²⁰. On se reportera également dans la préparation de la séance au matériel en ligne de l'office français de la biodiversité ²¹. L'on pourra envisager de traduire ou de faire traduire aux élèves certains de ces documents. Cette activité langagière de médiation que constitue la traduction à partir de textes en français ou en langue vivante étrangère à traduire en occitan est intéressante pour les élèves et recommandée pour tous les niveaux, particulièrement en lycée.

Quelques lecteurs de ce dossier pourraient être étonnés de ces choix. Bien entendu, dans la littérature occitane, nous trouvons d'autres « grands textes » que nos élèves doivent connaître à la fin de leurs cursus. Tout d'abord, celle de Peire Vidal qui, par amour pour Loba de Pennautier, se déguisa en loup et se fit chasser dans la montagne²², et celui de la mort de Simon de Montfort devant Toulouse, tué par une pierre lancée par une catapulte armée par des combattantes, conté dans la Chanson de la croisade²³ « tot dret anèt la pèira... Montfòrt es mòrt, lo lop es mort ». Ces deux textes ne rentreront pas dans notre proposition de corpus, on les retrouvera, par exemple, à d'autres moments, celui d'une séquence qui porterait sur « Eros et thanatos au Moyen-Âge » où ils pourront présenter une approche originale. Nous avons également des chansons qui évoquent le loup, les proverbes, les devinettes...

B)-La présentation didactique :

Après avoir correctement analysé les documents et construit le corpus documentaire sur lequel le professeur va fonder son scénario didactique, il convient de présenter la séquence à l'intérieur de laquelle une séance sera, comme il est demandé par la consigne, développée.

Quel scénario de séquence proposer ?

Le candidat présentera sa séquence. Nous avons déterminé notre champ : nous travaillons sur l'axe cinq du programme de première et de terminale. La tâche finale est de présenter un support, diaporama, exposition, petit spectacle ~~de fin d'année...~~ sur la protection de la biodiversité et la place respective des animaux et de l'homme dans la nature. Nous partirons donc de la conception habituelle du « loup dangereux » pour aller vers « le loup espèce à protéger. » Il convient de définir le groupe classe : LVB ou LVC ? Une classe de première ou bien une classe de terminale ? A quel moment de l'année ? Pour répondre à ces questions, il nous faut poser celle des préacquis des élèves en fonction des prérequis pour aborder de manière fructueuse ce travail sur le loup. Du point de vue linguistique, il faut que nos élèves maîtrisent le niveau A2 dans

²⁰ On trouve des documents intéressants sur la stratégie de la France « biodiversité 2030 »
<https://biodiversite.gouv.fr/>

²¹ Office français de la biodiversité, le loup en France <https://www.loupfrance.fr/>

²² La Vida de Peira Cardenal est dite dans le disque de Clémentic Conort *Troubadours* :

<https://www.youtube.com/watch?v=GbK-6HG9nTo>. L'anthologie de Canopé donne une copie du manuscrit, le texte en graphie originale et le texte en graphie moderne.

²³ Maria Roanet chante la version en occitan modernisé de ce passage de la Canso réécrite par Léon Cordes (Léon Cordes, *Troubadours aujourd'hui*, CPM, 1975) : <https://www.youtube.com/watch?v=GBXHmHDmyRU>. Trois documents du recueil de Canopé reprennent ce motif.

la plupart des activités langagières et le niveau B1 dans certaines activités. On peut penser que les activités d'expression orale en continu et en interaction ainsi que les activités écrites de compréhension sont de niveau B1 pour la plupart des élèves et que, comme pour la majorité des apprenants, ce sont les activités écrites d'expression qui sont de niveau A2. Imaginons une classe de première en LVB, plutôt en fin d'année afin que ces acquis soient consolidés. Les élèves maîtrisent la phonologie de l'occitan, ils sont capables de décrire un document, et commencent à être capables d'exprimer leurs idées avec nuance. Comme le recommande les instructions officielles, les élèves sont capables de réflexions métalinguistiques : « Pour nuancer son expression, l'élève prend appui sur les spécificités propres aux familles de langues et le cas échéant, sur des transferts d'une langue déjà connue à une autre. »²⁴

Nous proposons une séquence de sept séances de longueurs inégales, articulées entre elles et clôturées par une tâche finale.

Nous débuterons notre séance par le document cinq, le dessin de loup qui orne la première page de couverture du recueil de Canopé. Nous réactiverons alors la technique de description de document : ce que je vois, ce que j'en pense, ce que cela peut signifier. Nous reparlerons des lignes de force, des points de force, des différents plans. Cette séance nous permettra de réactiver également le lexique des sentiments, peu à peu, nous mènerons le groupe-classe à élaborer des hypothèses de problématique : de quoi allons-nous parler au cours de la séance à venir ? Nous pourrions également fournir d'autres documents iconographiques de loups, des photographies, des dessins humoristiques (activités langagières travaillées : expressions orales en interaction et en continu).

Nous poursuivrons avec le travail sur le texte de Pécout sur la bête du Gévaudan pour évoquer la peur de la sauvagerie, peur qui se fonde sur une réalité tangible, les morts relevées sur le terrain et la longue quête de cet animal. Le texte est un peu trop long pour être étudié en une seule séance, on envisagera de demander aux élèves, en groupe, de présenter plusieurs exposés à partir de ce texte et de recherches qu'ils mèneront au CDI sur cette peur (activités langagières travaillées : compréhension écrite, expression écrite, expression orale, compréhension orale. Activités de méthode : prise de notes en occitan)

Nous continuerons dans la séance suivante par l'étude de la traduction du texte de Jean de la Fontaine pour monter le rôle emblématique de ce loup. Comme à son habitude, La Fontaine se sert du motif du prédateur pour nous parler de tout autre chose, le pouvoir absolu, la naïveté des soumis et la mauvaise foi des dominateurs. On pourra faire le lien avec un travail réalisé en français sur l'objet d'étude « la littérature d'idée du XVIe au XVIIIe siècles » qui expose clairement : « L'objectif est de permettre aux élèves d'acquérir une culture humaniste en faisant dialoguer textes anciens et textes contemporains, afin de donner aux interrogations qui sont les leurs une profondeur et une ampleur nouvelles. La littérature d'idées contribue à forger en eux une mémoire culturelle et à développer leurs capacités de réflexion et leur esprit critique. Les textes d'idées sont étudiés dans leur développement logique et le mouvement de leur argumentation ; une attention particulière est portée aux nuances

²⁴ Programme de langues vivantes de première et terminale générales et technologiques, enseignements commun et optionnel, annexe 2, document cité.

qu'ils peuvent receler. » Cette séance où l'activité dominante est une compréhension de l'écrit peut être préparée par une séance de médiation de thème ou de version en utilisant le texte de La Fontaine et/ou de confrontation de différentes versions de la fable pour faire une analyse comparative des variantes dialectales de l'occitan. Faire écouter différentes versions de la fable dans des variantes différentes de celle des élèves est un bon exercice de linguistique contrastive. D'un point de vue éthique, s'appuyer sur la diversité linguistique de l'occitan est aussi un excellent moyen d'éduquer à la diversité en général. Ainsi on pourra faire entendre « lo lop e l'anhèu » en limousin, ou « lo lop e l'anhèl » en languedocien, ou encore confronter les textes écrits disponibles sur les mêmes site et manuel²⁵.

Le dernier document du corpus proposé sera le texte de Rouquette. Le travail sera d'abord mené à l'oral par le professeur avant d'être transposé en compréhension écrite, on demandera alors aux élèves un travail de compréhension orale sur des extraits du document qui seront lus par le professeur avant de passer au travail sur la compréhension écrite.

On proposera ensuite deux séances sur un texte traduit en occitan langue d'oc du site de l'office de la biodiversité puis un autre du Jornalet sur l'assouplissement de la réglementation sur la protection du loup.

La tâche finale sur une séance de deux heures sera consacrée à la rédaction d'un diaporama sur le thème de la séance, « du loup espèce à exterminer au loup espèce à protéger ». En amont, le professeur aura prévu le scénario du diaporama et aura divisé son groupe classe en quatre groupes qui seront chargés de préparer chacun deux diapositives pour cette présentation.

Une autoévaluation aura été préparée en amont par le professeur et soumise au groupe classe. Elle prendra en compte les progrès réalisés dans les cinq activités langagières à partir d'indicateurs positifs « je suis capable de... » référés au cadre européen commun de références pour les langues. —Le professeur discutera, amendera et validera les grilles des élèves.

Quelle séance développer ?

La séance que nous proposons de développer sera celle de *l'autbòi de neu*. Elle durera deux heures. Rappelons rapidement le phasage d'une séance de langue.

Dans un premier temps, nous aurons une phase d'accueil dont le propos est de faire entrer les élèves dans la langue occitane. Pour cela, le candidat doit bien penser à un propos pédagogique : les élèves sortent d'un cours de mathématique, d'histoire ou de lettres, je souhaite les faire entrer dans un cours d'occitan, que dois-je mettre en place pour les y aider ? Il convient de poser clairement les trois temps : d'abord aider l'élève à se centrer sur lui, puis sur le professeur, enfin sur les apprentissages à venir. Un petit jeu de rôle, une récitation, une chanson peuvent remplir ce rôle. Les élèves auront vu la petite fable traduite de La Fontaine, ce sera l'occasion de demander l'apprentissage puis la récitation de quelques vers.

²⁵« Lo lop e l'anhèu », sur www.chanson-limousine.net/richard.htm, et « Lo lop e l'anhèl » en languedocien, *Tu tanben, manuel d'occitan*, collège palier 1, p. 39 et piste 20 sur le CD1.

Dans un second temps, nous aurons la phase de réactivation des acquis. Cette phase a deux objectifs : d'abord de replacer la séance dans la problématique de la séance et ensuite de rappeler les points importants de la séance précédentes.

Dans un troisième temps, nous aurons les apprentissages nouveaux. Ils seront explicités aux élèves « *uei, vaquí çò que vam apréner e vaquí la façom dont vam procedir...* » C'est une consigne importante. Elle permet aux élèves de se « mettre en projet ». En grand groupe et au CDI, le professeur présentera le texte de Pécout. Il fragmentera son groupe classe en trois, chaque groupe ayant une fiche-projet qui comportera l'apparat évaluatif. Il s'agira pour chaque groupe de lire un extrait, de le comprendre afin de pouvoir l'exposer au groupe classe en l'illustrant de documents. Les élèves auront une dizaine de minutes pour rechercher des illustrations qui permettront de rendre leur exposé vivant, images du Gévaudan, du musée de la bête, extraits du film *Le pacte des loups*²⁶. Chaque groupe fera un retour en grand groupe sur les éléments trouvés. Le professeur insistera sur la conservation de ces traces. Elles seront utiles pour la tâche finale.

Il y aura ensuite un temps de bilan de la séance qui donnera lieu au contrat didactique : de quoi doit-on se souvenir dans cette séance ? Ces éléments seront pris en note.

La séance s'achèvera avec le visionnage de deux minutes du film *Le pacte des loups*.

L'évaluation de la séance sera formative. Chaque groupe sera évalué à partir des atteintes des objectifs de la fiche-projet qui aura été remise à chaque groupe.

Chaque séance sera prévue avec un appareil pédagogique permettant de traiter l'hétérogénéité et la situation des élèves à besoin particulier. Des remédiations entre pairs seront également envisagées.

Les prestations des candidats

Le jury avait évalué cinq candidats. L'empan des notes attribuées est important, celles-là vont de 6 à 16,5.

Le barème était en quatre parties : la cohérence générale de l'exposé, l'analyse des documents, la proposition de séquence et de séance et les qualités de communication du candidat.

1)-La cohérence générale de l'exposé

Le jury attendait des candidats qu'ils soient capables d'abord de répondre aux attendus du sujet. Il y avait, dans le libellé, une méthode tout autant qu'un esprit : analyser les documents, proposer une séquence, y développer une séance. Les candidats qui n'ont pas réalisé ce travail ont eu les notes les plus basses. Les candidats ne peuvent pas écarter un document sans l'avoir analysé et sans justifier de son élimination pour la séquence à venir.

²⁶ *Le pacte des loups*, film français de Christophe Gans, 2001.

2)-l'analyse des documents

Analyser tous les documents est le premier travail des candidats. Tous les membres du jury sont ou ont été ou sont professeurs dans le second degré. Pour eux, la préparation de la séquence et de la séance, le tressage du didactique au pédagogique est la base du métier des enseignants. Un candidat qui n'analyse pas tout le corpus, tous les documents comme un candidat qui n'en explique pas les intérêts didactiques et pédagogiques ainsi que l'articulation des documents entre eux ne peut obtenir la moyenne. Le jury a apprécié les qualités dont ont fait preuve 3 candidats sur 5 dans cette partie et salue le choix judicieux d'une candidate de dynamiser cette première partie de l'épreuve en présentant les documents non pas dans l'ordre de leur apparition dans le corpus, comme l'ont fait les 4 autres candidats, mais en les regroupant selon la typologie qui apparaît dans le tableau de synthèse globale présenté ci-dessus, en regroupant d'une part les textes informatifs et de l'autre les textes littéraires, de type narratif. Le jury se permet de souligner, particulièrement auprès des futurs candidats, que les deux tableaux que nous proposons peuvent constituer des outils efficaces pour la préparation d'un cours mais aussi pour la préparation de cette épreuve de préparation ...

3)-La proposition de séquence et le développement d'une séance

Le jury attend des candidats à l'agrégation qu'ils connaissent les programmes officiels. Ainsi, il a particulièrement apprécié qu'un candidat choisisse de fonder sa séance et sa séquence sur le texte de Rouquette, au programme en 2025 des classes de spécialité de terminale qui sont très peu nombreuses dans les académies occitanophones. Malgré le caractère rare de cette spécialité, le candidat s'est bien projeté dans cet enseignement en proposant une tâche finale d'expression écrite : « Lo ser, la fèsta de l'Espitalet. Escrivètz lo tròç que precedís lo nòstre extrach ». Mais il y a un autre aspect au travail des enseignants. Un professeur ne peut pas enseigner « en tuyau d'orgue » sa seule discipline. La capacité à proposer une séquence en lien avec les apprentissages dans une ou deux autres disciplines était attendue des candidats. Une candidate inscrit ainsi sa tâche finale, de présentation vidéo d'une figure animalière importante dans l'imaginaire collectif sur le site du lycée dans un projet rassemblant les autres langues vivantes du lycée, dans ce souci louable d'interdisciplinarité. La même candidate sollicite, à bon escient les outils numériques, et convoque un document supplémentaire audio « La complencha de la bèstia » par Philippe Vialard pour compléter un dossier qui n'en comporte pas. Un autre candidat propose d'utiliser le logiciel « anki » et exprime le projet de s'appuyer, de façon tout-à-fait bienvenue même si imprécise, sur un document sonore authentique pour intégrer l'oralité dans sa séquence.

Le jury a également apprécié que les questions de l'évaluation, de la différenciation, du traitement de l'hétérogénéité, de l'inclusion, de l'usage raisonné de l'intelligence artificielle, du tressage des langues, soient abordées par les candidats. Une seule candidate a cependant précisément envisagé d'adapter une activité au niveau hétérogène d'élèves d'une même classe. Nous encourageons les candidats déjà

en poste, qui disposent d'un accès à la plateforme « viaeduc », via Canopé, à consulter, et nourrir, le groupe « Escambi de documents », en particulier les séquences partagées sur « La bèstia dau Gavaudan » dont une, de M. Francis Ascencio, propose un texte lacunaire, avec sa version corrigée, destiné à vérifier la compréhension d'un document audio. Le texte lacunaire est un outil privilégié en pédagogie différenciée, puisqu'il est facilement adaptable aux différents niveaux de langue présents dans une même classe.

Du point de vue du contenu, le jury aurait souhaité une exploitation plus littéraire et plus spécifique du texte de Max Rouquette, mais il félicite le réalisme pédagogique dont on fait preuve 3 candidats, et salue également quelques idées de prolongements évoquées dans l'entretien, en particulier la possibilité d'entreprendre un travail sur le harcèlement, en s'appuyant sur le thème central du corpus, celui de la prédation.

4)-Les qualités de communication du candidat : se présenter à l'oral : la langue et la tenue

Rappelons que cette épreuve doit également permettre au jury d'évaluer la qualité de la langue française des candidats. Ces candidats doivent éviter les relâchements linguistiques, les syntaxes hésitantes, les approximations, les mauvaises habitudes journalistiques, les anglicismes. Ainsi, dans leur exposé, ils feront la différence entre la méthode et la méthodologie, entre le défi et le challenge, ils éviteront le mot process pour le remplacer par celui qui recouvrira le mieux ce qu'ils souhaitent dire, procédé, processus ou procédure, on préférera le « remue-méninges » au « brainstorming » ... La paresse linguistique des médias ne doit pas contaminer nos candidats qui sont des professionnels de la communication et, en tant que fonctionnaires d'Etat, doivent parler français quand ils utilisent cette langue.

Reconnue, reconnu, pour ses savoirs scientifiques et didactiques, la professeure, le professeur, est d'abord un être de communication. Aussi le jury est-il sensible au regard des candidats, à leur envie d'expliquer, à leur capacité à convaincre. Tel candidat qui n'est pas audible à trois mètres de distance le sera-t-il dans une classe ? Tel candidat qui ne regarde presque jamais le jury et reste fixé sur ses notes saura-t-il aller à la rencontre d'adolescents ?

En revanche, le jury a apprécié la réactivité de plusieurs candidats au moment de l'entretien. Il a conscience que le candidat est fatigué au terme d'une épreuve que précède un long temps de préparation, des nuits de stress et des mois de travail ... Il suggère nonobstant aux candidats de rechercher, dans l'entretien, la plus grande disponibilité afin de pouvoir s'appuyer, en confiance, sur les pistes de réflexion qui lui sont proposées. Un candidat a particulièrement excellé dans cette partie de l'épreuve, faisant preuve de calme, prenant le temps de construire ses réponses, ne craignant pas l'échange, toujours dans la recherche des meilleures propositions didactiques et pédagogiques possibles. Deux postures, observées malheureusement, sont en revanche à bannir : la fermeture qui entraîne des réponses très brèves et souvent une persistance dans les maladresses de l'exposé ; une recherche systématique de connivence qui semble vouloir compenser une faiblesse de contenu.

En guise de conclusion

Moment redouté par les candidats, cette épreuve de leçon en langue française est cependant celle qui est la plus proche de leur quotidien. Le jury ne demande rien aux candidats qu'ils ne fassent en effet semaine après semaine : en se fondant sur leur connaissance des textes officiels, de la culture occitane, de la pédagogie et de la didactique, analyser des documents, construire une séquence, préparer une séance. C'est ainsi que les candidats doivent envisager ce temps. Pour le préparer, il faut qu'ils reviennent à l'essentiel, qu'ils « verbalisent » leur travail quotidien en s'interrogeant sur le pourquoi de leurs gestes pédagogiques : comment réfléchir à une progression, comment construire une séquence, comment rendre opérationnelle une séance, en étant au plus près des besoins des élèves, de leur évolution également. Le candidat aura tout intérêt à réaliser plusieurs oraux blancs où il s'entraînera à parler pendant 40 minutes.

Le jury remercie bien vivement tous les candidats à cette épreuve de leçon de l'agrégation d'occitan-langue d'oc. Il est conscient des embûches de la préparation comme de la difficulté de la présentation. Tous les candidats furent d'une parfaite courtoisie, même dans la tension et la complexité de ce travail. Il note - et ce doit être encourageant pour les candidats qui n'ont pas été reçus cette année - que le travail, sur la moyenne ou la longue durée, donne des résultats. Aussi est-il content de mesurer les progrès des candidats qui ne se présentaient pas pour la première fois et qu'il a eu l'honneur, cette année, de recevoir.

3.2. Explication d'un texte au programme suivie d'un thème improvisé

Rapport établi par Cécile Noilhan, MCF & Pierre Escudé, PU

Présentation de l'épreuve :

« Explication dans la langue de l'option d'un texte ou d'un document iconographique ou audiovisuel extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue »

- Durée de la préparation : 3 heures
- Durée de l'épreuve : 1 heure maximum (exposé : 30 minutes maximum ; entretien : 30 minutes maximum)
- Coefficient 2

L'explication est suivie d'un entretien dans la langue de l'option avec le jury. Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique dans la langue de l'option, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat

doit rendre compte dans la même langue et qui donne lieu à une discussion dans cette langue avec le jury.

L'intitulé de cette seconde et dernière épreuve orale du concours de l'agrégation interne doit être explicité pour sécuriser encore, s'il était possible, les futurs candidats. Il s'agit bien d'une seule et même épreuve qui bénéficie d'une durée de préparation de 3 heures et qui dure devant jury une heure. Le temps global dédié au candidat est égal au temps du débat avec le jury. Trois moments se succèdent, qui sont rappelés par le président du concours lors de l'accueil des candidats, puis par le président du jury avant le déroulement de l'épreuve orale. Voici l'organisation de l'épreuve en ses trois moments:

- Le premier est dédié à l'explication en langue occitane d'un texte extrait du programme de littérature, de la part du candidat seul : environ 23 minutes y sont consacrées. Le jury prévient dès la vingtième minute que le candidat doit aborder sa conclusion.
- Le second est celui d'une discussion autour de cette explication avec le jury sur un temps de 20 mn. Ces deux temps composent la première partie de l'épreuve.

Puis commence le dernier moment, qui est aussi la seconde partie de l'épreuve. Le président du jury fait découvrir au candidat un petit texte (environ 100 mots) en français ; le candidat dispose de 5 minutes pour le traduire en occitan, 2 minutes sont réservées à la restitution de la traduction. Les 10 dernières minutes de cette épreuve sont dédiées à une discussion avec le jury, en occitan sur les choix de traduction du candidat et les améliorations possibles qu'il pourra apporter à sa traduction, notamment par l'explication de faits de langue.

Il s'agit donc tout à la fois d'une épreuve de finesse littéraire et de compétence linguistique qui permet au candidat d'affirmer ses connaissances en langue et culture occitanes qui sont au cœur de sa pratique professionnelle.

Première partie de l'épreuve : explication de texte

Le texte de cette épreuve orale était extrait de *L'Eròi talhat* de Robèrt Lafont :

Sèm al Salin. La plaça es presa, sembla, pel Carnaval, tota en colors. Sul pontin lo borrèl roge e vèrd coma un papagai semblariá de menar un brande. Volriái confortar Lucili, li donar contra tota la ciutat la rason que proclama. Mas me pòt pas ausir ni véser. Sas parpèlas son embornadas de brutitge e d'ordura, sas aurelhas embofigadas de bodonhas. Es pas mai qu'una paubra carn sofrenta, que destacan de la cleda. Es alara que l'òme se despèrta. Amb sas doas mans se neteja la cara, pareis de se piejar a l'aire per se tenir mai drech, e d'un pas que

trantalha pas brica, escala sul trast. Amb lo borrèl son nas a nas. Es que se dison quicòm ? Ai pas res ausit, mas qualqu'un se revira cap a jo. Es Bernat. Sai que a entendut. Lèu fach, los ajudaires l'estacan al plòt. Ara, es dich que li coparàn la lenga. Lo borrèl a las estenalhas en man. Mas dos, tres còps Lucili refusa aquela lenga. E se passa quicòm que ges de Tolosan oblidarà pas jamai. D'una man lo borrèl li dobrís la boca, e de l'autra amb las estenalhas, furna, e la lenga, flòc de carn roja innommabla, la desraba. Un bram seguís lo movement. Es pas crit d'òme. Ai pensat que foguès bramal de buòu. Sul Salin del còp tomba lo silenci coma se lo freg plegava la molonada dins lo glaç. Es dins aquel silenci que se sarra l'estranglon. Lucili a tres secotidas dins las ancas. Sa cara vira al negre.

A las primièras lengadas de fuòc las gents se son reculadas. Avían pas représ buf ni paraula. N'i a que plegan l'esquina. Un plorum s'estofa. Las raubas rojas ailà s'escolan. Demoram pas gaire per véser la regalida passar del lenhièr a la carn umana, se i alentir, i petejar, far palsemar las belugas sul negre del rimat. La pudeson ocupa la plaça a dicha que se voida, jos la nèu qu'a recomençat a volar. Sèm ara gaireben dins l'escurina. Un choquet ausit m'a tirat cap a un coble ajaçat a mièjas, un jovenòme qu'a una benda sagnosa entorn del còl, un autre que rebala una camba endecada al sòl sens se poder arborar. Lo primièr, lo conoissi pel filh bastard de Bertièr. Es mon amic. Amb eles dos dintri dins un desespèr qu'es coma l'abséncia de la pensada.

Robèrt Lafont, *L'Eròi talhat*, p. 89 [Estève de Figaret]

Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation retenus par le jury sont conformes aux exigences d'une épreuve d'explication de texte telles qu'on les attend pour un concours de ce niveau : capacité à analyser le texte grâce à l'étude de sa forme et de son sens ; connaissances précises d'appoint au contexte historique, culturel et à l'histoire littéraire ; mise en parallèle avec d'autres œuvres littéraires occitanes et rédigées dans d'autres langues.

Comme pour toute épreuve d'oral, le jury est évidemment sensible au respect du temps et de la forme de l'explication : introduction, problématisation, annonce d'un plan de développement, lecture d'un passage du texte, analyse, conclusion. La spécificité de l'oral est de ne pas lire *in extenso* des notes écrites, mais de partager son explication avec le jury de façon fluide.

L'analyse sera illustrée par des citations du texte et pourra être complétée par des références textuelles à d'autres extraits de l'œuvre ou encore provenant d'autres œuvres à la connaissance du candidat.

Consignes données au candidat sur le sujet

Il ne s'agit pas de réciter un cours sur l'œuvre, ou sur son auteur ; il ne s'agit pas non plus de s'extraire du texte proposé, mais bien de s'immerger en son sein pour en faire lire, selon une démarche cohérente qui respecte les enjeux du texte, sans le brutaliser, sans lui imposer quelque vue extérieure, la trame, les perspectives, les réseaux, en une explication qui suivra le fil d'une problématisation développée en deux, trois ou quatre parties. Généralement, il est attendu que ces parties soient au nombre de trois : deux risquant d'être trop binaire (une lecture horizontale, au premier degré : une lecture en plongée dans le texte, plus symbolique) ; quatre risquant d'aller un plan catalogue. L'épreuve d'explication de texte au programme n'impose aucune « méthode » : au candidat de choisir, là aussi avec bon sens, la façon de donner à vivre et à lire le texte proposé. Parfois, une lecture linéaire permet de voir se dérouler la tension du texte bien mieux que ne le ferait une lecture « composée » qui serait amenée à reprendre l'ensemble en un feuilletage de plusieurs passages distincts. Ici, sans doute, la lecture « composée » était préférable, qui a été choisie par l'ensemble des candidats.

Le candidat doit donc s'attendre à une épreuve courte et dense : trois heures de préparation sont très vite passées ; il faut pouvoir être entraîné, avoir une méthodologie affûtée, savoir enfin trouver la bonne distance entre l'œuvre et soi. Il ne faut pas oublier enfin qu'il s'agit d'un oral : la prestation orale (il ne s'agit pas de lire un texte rédigé, même s'il est recommandé d'avoir des notes organisées, peut-être de rédiger quelque peu l'introduction, les transitions, la conclusion – nous y reviendrons) reste également très importante. Le jury sera sensible à un candidat qui prendra en considération sa présence, sa capacité d'écoute, un candidat qui saura motiver son auditoire et le rendre actif dans le partage de l'étude d'un texte, et le lui faire apprécier.

Le texte du programme donné à la session 2025 de l'agrégation interne est un extrait de la première partie de *L'Eròi talhat* de Robert Lafont. Il s'agissait d'une lettre d'Estève de Figaret (p. 89).

Le jury a évidemment pris en compte la bonne connaissance de l'œuvre dont est extrait le texte proposé.

Le texte est rédigé par un auteur : il ne sort pas de nulle part, l'intertextualité est importante évidemment, qu'elle soit interne à l'auteur (des candidats ont pu trouver des échos dans « l'économie

générale de l'œuvre », et dans d'autres œuvres, occitanes ou françaises, de l'auteur) ou qu'elle soit externe

Pistes de réflexion pour l'analyse de l'extrait

Le libellé du sujet précise « Vous présenterez, en occitan, l'explication du texte, selon la démarche de votre choix.

Les 5 candidats ont choisi de proposer des commentaires composés de l'extrait proposé. La méthode a été majoritairement bien maîtrisée hormis pour un candidat qui n'est pas parvenu à trouver la bonne distance vis-à-vis du texte, privilégiant le signifié sans prendre en compte le signifiant, et surtout préférant la contextualisation philosophique et historique à l'étude précise de l'extrait proposé. Le jury a apprécié que les candidats maîtrisent l'utilisation des outils d'analyse dédiés à l'exercice. Les figures de style présentes dans ce texte permettaient d'en mesurer les enjeux.

L'introduction, sur laquelle le candidat ne devra pas trop s'attarder afin de laisser plus de temps au développement dans les parties centrales de l'explication, présente brièvement le texte et son auteur ; elle donne du texte une lecture problématisée qui sera le fil explicité par le développement dont le candidat exposera le plan. Les candidats veilleront à ne pas donner trop d'éléments d'analyse dans l'introduction de manière à en dérouler le fil conducteur, au fur et à mesure de l'oral. Une explication de texte doit être considérée comme une sorte de *série à suspens* : le candidat problématise, laissant planer comme une certaine attente, déroule le fil conducteur de l'analyse en suivant un mouvement progressif et finit par conclure, en résumant les points principaux qu'il aura abordés. Le candidat pourra également proposer une ouverture, une mise en perspective avec d'autres textes et auteurs, etc.

Il est toujours réalisé, entre l'introduction et le développement une lecture du texte. Il s'agit pour le candidat de faire montre de sa capacité à lire le texte :

- a) savoir correctement déchiffrer les graphèmes en phonèmes correspondants selon le dialecte du texte ;
- b) proposer une lecture fluide et non heurtée ;
- c) proposer déjà une première intention de lecture en insistant quelque peu sur quelques effets du texte.

Le plan donné, la problématique toujours rappelée ou en ligne d'horizon, le développement peut alors suivre. Le plan proposé doit être évidemment suivi : quelques candidats ont perdu leur jury à un moment ou à un autre sur ce point ; telle partie ne correspondait pas (ou trop peu) à ce qui avait été annoncé ; telle autre reprenait ce qui avait été dit

(car on peut évidemment lire à plusieurs niveaux une même phrase, un même espace du texte) mais sans faire avancer la lecture. Le jury attend donc du candidat une explication coordonnée, sans cesse adossée au texte sans pour autant en faire une plate – ou brillante – paraphrase. L'explication demande d'analyser le texte, et ceci par un va-et-vient qui permet d'en percevoir les effets les plus subtils avec les grandes lignes qui l'articulent. Le candidat doit embarquer le jury dans une façon de lire le texte qui en donne un sens – ou plusieurs sens – cohérents avec ce que porte le texte dans sa dimension formelle. Le jury relève positivement qu'aucun candidat n'a séparé la forme textuelle de son sens. En effet, ce choix aurait indubitablement faussé l'analyse car un texte ne peut être dénué de sa forme, comme la forme ne peut être dissociée de sa substance.

Le texte doit parler, dire autrement ce qu'il dit à première vue, et parfois autre chose que ce qui est dit au premier degré de lecture. L'étude de la forme du texte et l'attention à sa typologie sont donc fondamentales (nous y revenons bientôt). Les transitions entre parties sont essentielles, elles sont faites avec légèreté, mais permettent au jury de souffler, de savoir que le candidat fait passer d'un espace de sens à un autre, que nous avançons dans la temporalité et dans l'espace de construction de sens.

Enfin, la conclusion est un moment important de l'explication : tout à la fois a) retour sur ce qu'était l'axe principal de lecture, b) point (synthétique) sur l'endroit où nous laisse le texte (et son auteur) et c) « ouverture », c'est-à-dire élan vers d'autres problématiques ouvertes par le texte, sa forme, son contexte, son auteur, sa typologie, etc.

Éléments de commentaire

Situer le fragment dans l'économie générale de l'œuvre : le fragment étudié correspond à la fin de la première partie de l'œuvre, « L'Atèu ». Il s'agit d'une lettre d'Estève de Figaret. Le candidat veillera à rappeler que l'œuvre *L'Eròl talhat* est organisée en trois parties, suivant un ordre chronologique (« L'Atèu » - 1619 ; « L'Uganauda » - 1622 et « Lo Duc » - 1632). Le candidat pourra évoquer les systèmes de narration dont la première partie, celle dont il est question dans le sujet, ainsi que la troisième suivent une narration épistolaire ; alors que la deuxième partie, est un récit impersonnel narré à la troisième personne du singulier.

Dans cet extrait, l'auteur expose le jugement de Juli Cesar Vanini, philosophe libertaire et personnage historique central de l'œuvre, condamné pour athéisme sur la place du Salin à Toulouse, le 9 février

1619. La première phrase de l'extrait, « Sèm al Salin », permettait d'identifier cet événement historique. Le jury remarque que l'ensemble des candidats a su replacer l'extrait dans l'économie de l'œuvre et dans l'histoire ; sans pour autant que tous les candidats aient su préciser la chronologie exacte de l'événement (février 1619).

Le jury rappelle ici que le commentaire de texte doit bien s'inspirer des effets que le texte produit sur le lecteur. L'exercice permet d'évaluer des compétences méthodologiques certes, mais aussi la sensibilité du candidat. La façon dont on réagit, ici l'empathie avec le supplicié, le frémissement que l'on ressent devant l'horreur de la torture décrite objectivement, sans effet de style, étaient à l'origine des pistes de lecture qui permettaient à la fois de problématiser l'explication - Comment le narrateur s'y prend-il pour susciter l'empathie du lecteur ?

Nous proposons ici un plan qui permet de dresser une analyse complète de l'extrait.

I. L'exécution de Vanini

Nous sommes en février 1619. Jules Cesar Vanini est sur le point de se faire exécuter alors même qu'est célébré le carnaval et le mariage de la sœur du roi, Louis XIII, avec Henri de Montmorency, gouverneur des États du Languedoc.

Vanini est nommé dans l'extrait par le biais d'un pseudonyme « Lucili ». L'emploi d'un pseudonyme, dans ce contexte, fait ressortir le parti pris du narrateur, laissant voir une sensibilité, une empathie et une proximité à l'endroit de Vanini. À l'opposé, le bourreau ne sera lui mentionné que par sa fonction, « lo borrèl ». Quant aux juges, ils sont évoqués par l'entremise d'une périphrase, « Las raubas rojas » qui les réduit par une synecdoque, ce qui accentue le caractère spectaculaire de la scène.

L'emploi de la première personne du singulier, adossée au personnage d'Estève de Figaret (« Volriái » (2) ; « me pòt pas ausir » (3) ; « Ai pas res ausit » (8) ; « Es mon amic » (24) ; « dintri dins un desespèr (25)) et l'emploi de la première personne du pluriel (« Sèm al Salin » (1) ; « Demoram pas gaire » (19) ; « Sèm ara gaireben dins l'escurina » (22)), permettent au lecteur de se sentir comme investi dans la scène, tantôt se confondant avec Estève de Figaret, témoin direct de la barbarie, tantôt faisant partie de cette communauté – exprimée par le pronom « nos » -, témoins de l'époque, présents sur la place du Salin, « Tolosans ». Cette focalisation interne, si elle n'a pas été nommée par l'ensemble des candidats, a été cependant bien identifiée.

La scène ici décrite confronte, dans un face à face clairement évoqué (« Amb lo borrèl son nas a nas »), l'opposition entre Vanini et le bourreau. Ce « nez à nez » est évoqué littérairement par l'auteur qui choisit de nommer, dans l'extrait, trois fois « Lucili » et quatre fois « lo borrèl ». Sémantiquement, mais à quelque chose près (3 // 4), le bourreau prend le dessus sur Vanini, laissant ainsi deviner l'issue finale de la scène.

Matériellement, la scène est décrite avec précision : « lo pontin » (1) ; « la cleda » (5) ; « l'escala sul trast » (7) ; « l'estacan al plòt » (9). Une fois ce décor posé, l'acte de barbarie que le bourreau réalise sur Vanini est abordé avec précision : « Lo borrèl a las estenalhas en man » (10) ; « D'una man lo borrèl li dubrís la boca, e de l'autra amb las estenalhas, furna, e la lenga, flòc de carn roja innommabla, la desraba » (11).

Si la place du Salin était remplie de monde au début de l'événement (« La plaça es presa, sembla, pel Carnaval, tota en colors » (1)), à la fin de la scène, le monde quitte les lieux (« Las gents se son recuoladas » (16) ; « Demoram pas gaire » (19) ; « la pudeson ocupa la plaça a dicha que se voida » (21)).

Après l'épisode de la langue coupée, Vanini est placé sur le bûcher : « Demoram pas gaire per véser la regalida passar del lenhièr a la carn umana, se i alentir, i petejar, far palsemar las belugas sul negre rimat » (19-20). La scène s'achève donc dans une ambiance mortifère, accentuée par la description d'un paysage hivernal qui va puiser sa symbolique dans l'image du froid, du repli sur soi, du silence et de la mort de toute forme de vie : « La pudeson ocupa la plaça a dicha que se voida, jos la nèu qu'a recomençat a volar » (21). « L'escurina » vient alors remplacer le bariolage carnavalesque d'une fête - « tota en colors » - du début de l'épisode. La majorité des candidats a également cité la figure de style de l'« ipotipòsa » pour désigner la capacité de visualisation auprès du lecteur de cette scène de supplice. Le mouvement, qui s'installe entre le début et la fin de l'extrait, passant ainsi de la lumière à l'obscurité, de la foule à la solitude, sera amplifié par la narration sensorielle que met en place l'auteur tout au long de l'extrait.

II. Une écriture sensorielle

Tous les candidats ont relevé que l'évocation des sens dominait dans cet extrait. Pour autant, tous n'ont pas identifié le parallèle fait entre la présence des sens et leur absence.

La vision est littérisée par les nombreuses références aux couleurs : « la plaça es presa, sembla, pel Carnaval, tota en colors ». Les premières couleurs évoquées sont celles du costume du bourreau, « roge e vèrd », comparé à un « papagai » (2). Certains candidats ont relevé la comparaison, identifiant le bourreau comme un personnage animal,

dénué de pensée, répétant et exécutant les ordres reçus. Cette comparaison devait être mise en parallèle avec le personnage de Vanini, condamné, en partie, pour être un libre penseur. Une candidate a souligné la symbolique des couleurs : le rouge de la folie, le rouge-sang – et rouge amour-passion comme le rappelle le jury dans l’entretien. En effet, qu’il soit rouge-bourreau ou rouge-sang de Vanini, la passion se trouve des deux côtés : la « passion » de respecter et d’exécuter des ordres dictés et préétablis (bourreau) ou bien celle de vivre en libre penseur quitte à en perdre la vie (Vanini). Le jury remarque que cette métaphore n’a été évoquée par aucun des candidats.

Le vert est, comme le rouge, une couleur forte, qui s’impose dans la palette, comme a pu le relever une candidate. Le vert a une symbolique ambivalente et sa première dimension symbolique, jusqu’au XIX^e siècle, n’est pas la nature, mais le destin ou l’espérance et plus largement à ce qui est instable (Pastoureau 2017). Une candidate parle des couleurs « roge et vèrd » comme celles du Fou – M. Pastoureau rappelle que ce sont le jaune et le vert qui en sont les couleurs rituelles. Mais il y avait ici intérêt à opposer le bourreau – Fou au supplicié – Sage, dans un gigantesque renversement d’essence baroque. Le destin de Vanini est donc ici scellé entre les mains du bourreau au costume vert.

Le début de la scène, haut en couleur, opère un mouvement progressif jusqu’à la fin de la lettre d’Esteve de Figaret. Le paysage bigarré laisse place à un décor plongé dans l’obscurité : « Sa cara vira al negre » (15) ; « Las raubas rojan s’escolan » (17) ; « far palsemar las belugas sul negre del rmat » (20)). Ce noir de la mort est associé au blanc de la neige (« jos la nèu qu’a recomençat a volar » (21)). Ici le blanc est associé à la neige et à l’hiver, saison de toute solitude, de froid et de repli sur soi, en d’autres termes, d’une approche de la mort – de la fin de toute couleur, de cet univers bariolé de fête que devrait être le Carnaval, temps de renversement des valeurs.

Si la vision est fortement mobilisée dans cet extrait, il fallait remarquer que l’absence de vision et de perspective figuraient également, créant ainsi un contraste, un paradoxe comme l’ont relevé deux candidats : « Mas me pòt pas ausir ni véser » (3).

L’ouïe est le deuxième sens le plus évoqué dans cette lettre. La scène se déroule dans une ambiance carnavalesque souvent associée au bruit, à la musique, aux cris. Néanmoins, c’est davantage l’absence de bruit d’abord et le poids du silence ensuite qui pèsent sur cette place du Salin. Lucili semble coupé du monde, comme sourd face à l’agitation de la place : « sas aurelhas embofigadas de bodonhas » (4), « me pòt pas ausir » (3)). Les négations sémantiques associées au champ lexical de l’ouïe créent, tout comme pour la vision, un certain paradoxe : la scène semble bruyante, mais c’est l’incapacité du narrateur à entendre qui est nommée : « Es que se dison quicòm ? Ai pas res ausit » (8). Un autre

personnage mentionné, présent sur la place, Bernat, a lui la capacité à entendre : « Es Bernat. Sai que a entendut » (8) ; « Ara, es dich, que li coparàn la lenga » (9)). Le bruit évoqué dans cet extrait c'est aussi celui du cri de Vanini au moment où le bourreau lui coupe la langue : « Un bram seguís lo movement. Es pas crit d'òme. Ai pensat que foguès bramal de buòu » (12-13). Comparé à un animal, Vanini est ici déshumanisé. Le cri bestial laisse ensuite place à un silence assourdissant qui envahit la place du Salin : « Sul Salin del còp tomba lo silenci coma se lo freg plegava la molonada dins lo glaç » (13-14) : « Es dins aquel silenci que se sarra l'estranglon » (14-15). Ce silence c'est celui des témoins qui, atterrés par la scène qu'ils viennent de voir, tombent dans un mutisme : « Avián pas représ buf ni paraula » (16-17). Le seul bruit, pourtant discret, qui s'échappe c'est celui d'un « choquet » (22), bruit de la contraction involontaire, spasmodique, qui peut être lié à une émotion forte.

L'odorat est tout d'abord présent à travers l'image de la « prauba carn sofrenta » qualifiant ainsi Lucili de ce qui sera bientôt un bout de viande avariée souvent associée à une odeur forte et nauséabonde. Cette odeur nauséabonde c'est celle de « la pudeson » du corps, « de la carn umana » sur le bûcher, qui envahit la place toulousaine.

Moins relevé par les candidats, voire pas du tout, **le toucher** est également évoqué dans cet extrait à travers, surtout, le lexique du corps. Lucili se nettoie le visage avant d'être condamné, « se neteja la cara » (6), geste qui peut apparaître comme un dernier acte pour prendre conscience du corps, affirmer son humanité, avoir « la face nette » face aux hommes et au Ciel, avant que ce corps ne soit détruit, désintégré. Les mouvements de Lucili deviennent mécaniques : « es pas mai qu'una paubra carn sofrenta que destacan de la cleda » (5) ; « pareis de se piejar a l'aire per se tenir mai drech » (6) ; « e d'un pas que trantalha pas brica, escala sul trast » (7) ; « los ajudaires l'estacan al plòt » (9). Lucili passe d'acteur à être réifié, passif. La mécanisation du corps revêt ici une absence de pensée, une absence d'âme, en somme, une absence de vie. Or, quand Lucili s'embrase, les mouvements qui lui sont associés sont « tres secotidas dins las ancas ». On pouvait concevoir ce dernier mouvement ternaire – trois est chiffre divin - comme le dernier acte philosophique de Vanini, qui disparaît en mettant en avant la matérialité du corps : les « ancas » qui tressaillent, à l'instar des derniers mouvements des pendus, pouvant faire référence à la substance spermique qui s'écoule, à l'essence première de la Vie. Trois secousses comme les trois mentions de Lucili dans le texte, avant que la place du Salin ne se vide et que le corps du libre penseur ne se consume. Le toucher est enfin illustré par le geste du bourreau qui rentre en contact direct avec le corps de Vanini : « D'una man lo borrèl li dobrís la boca, e

de l'autra, amb las estenalhas, furna, e la lenga, flòc de carn roja innommabla, la desraba » (12).

Enfin, **le goût**, évoqué par une seule candidate, c'est le sens associé à l'organe de la langue, au cœur de cet extrait. Langue « desrabada » : condamné au bûcher, Vanini perd le goût, le goût de la vie.

III. Le tableau baroque d'une prise de conscience occitane

Cet extrait laisse voir un mouvement multidirectionnel, dont les formes courbées rappellent essentiellement l'architecture baroque (mot que l'on dit venir du portugais « barroco », perle de forme irrégulière, ainsi que le rapporte Jean Rousset, *La littérature de l'âge baroque*, Paris : José Corti).

Un mouvement horizontal est créé par le genre même de la prose et par l'amoncellement des gens sur la place du Salin. Cette horizontalité s'oppose à la verticalité de la scène décrite (« sul pontin » - 2 ; « escala sul trast » - 8 ; « l'estacan al plòt » - 10). Le spectre détaillé des couleurs poursuit également un mouvement entre le début de l'extrait, où la scène, haute en couleur (« tota en color » - 1), laisse place finalement à un paysage plongé dans l'absence de couleur (« sa cara vira al negre » - 17 ; « far palsemar las belugas sul negre del rimat » - 21 ; « sèm gaireben dins l'escurina » - 23 ; « jos la nèu qu'a recomençat a volar » - 22). Ce même mouvement, allant de la profusion à l'absence, se retrouve dans les sons décrits. Le début de l'extrait plonge le lecteur dans un paysage bruyant, reflétant l'ambiance carnavalesque (« La plaça es presa, sembla, pel Carnaval » - 1), où les personnes présentes ont du mal à s'entendre (« Mas me pòt pas ausir ni véser » - 4 ; « sas aurelhas embofigadas de bodonhas » - 5 ; « Ai pas res ausit » 9). Ce brouhaha ainsi décrit s'estompe, et finalement s'efface, après la sentence réservée à Lucili, pour laisser place au silence (« Sul Salin del còp tomba lo silenci » - 15 ; « Es dins aquel silenci que se sarra l'estranglon » - 16-17). Somme toute, cette profusion de détails, n'est pas sans rappeler les caractéristiques baroques.

Ce mouvement se retrouve également dans les références au langage et à la pensée : « Volriái confortar Lucili, li donar contra tota la ciutat la rason que proclama » (3). Pourtant, l'emploi du conditionnel, exprimant ici un souhait dont la réalisation semble entachée par la sentence, illustre comme une certaine négation du langage. Le langage est d'ailleurs absent : « Amb lo borrèl son nas a nas. Es que se dison quicòm ? Ai pas res ausit » (8-9). Le dialogue empêché sera rapidement illustré, matériellement, par l'acte du bourreau : « Ara es dich que li coparàn la lenga » (10-11). Une dualité s'installe entre le bourreau, sommé de couper la langue à Lucili, et Lucili lui-même qui commence par refuser

cet acte : « Mas dos, tres còps Lucili refusa aquela lenga » (11-12). Pour Lucili, philosophe libertaire, la langue représente ici une arme, celle de la libre pensée et de la liberté d'expression. Cette arme fait face à l'arme mécanique du bourreau qui « d'una man [...]li dobrís la boca, e de l'autra amb las estenalhas, furna, e la lenga, flòc de carn roja innommabla, la desraba » (12-14). Robert Lafont confronte par ce biais-là le concept de libre pensée, défendant des valeurs humanistes, à celui d'une organisation étatique et hiérarchique (le bourreau exécute un ordre).

Estève de Figaret et son ami Bertier finissent par fuir cette scène, fuir la barbarie étatique quitte à en perdre la pensée, « Amb eles dos dintri dins un desespèr qu'es coma l'abséncia de la pensada » (26-27). C'est bien ce désespoir, entraînant une annihilation de la pensée, provoqué par l'acte de barbarie contre la libre pensée à travers la figure de Lucili, que Robert Lafont dénonce dans ce tableau baroque.

A ce désespoir, s'oppose encore l'humanité formée par le trio final – encore une image ternaire – d'amis. Le narrateur Esteve de Figaret, et deux autres jeunes hommes, qui portent sur eux la meurtrissure des corps : « un jovenòme qu'a una benda sagnosa entorn del còl, un autre que rebala una camba endecada al sòl sens se poder arborar. » L'amitié, la libre pensée, la jeunesse sont châtiées par la force brutale des pouvoirs en place. Ce n'est sans doute pas un hasard si l'un des trois jeunes est le « filh bastard de Bertier » : Bertier appartient au monde des Juges qui condamnent Vanini. Le fils « bâtard » montre que la généalogie est rompue : c'est désormais « sus la talvera qu'es la libertat », la pensée, pour être libre, doit se défaire des pouvoirs jusque-là tous puissants.

Seconde partie de l'épreuve : thème et questions de langue

L'épreuve de traduction assortie d'une explication de faits de langue consiste à prendre connaissance d'un texte bref en français que le candidat découvre à la suite de l'entretien qui suit son explication de texte, et pour lequel le jury lui accorde quelques minutes afin d'en proposer une translittération. . La dimension d'improvisation propre à cette partie de l'épreuve pouvant contribuer à insécuriser les candidats, il est nécessaire qu'ils aient au préalable une pratique régulière et raisonnée de l'occitan et qu'ils soient entraînés à l'exercice de la traduction et de l'analyse des constituants syntaxiques, des divers groupes de mots ou des classes de mots ayant une fonction syntaxique. Le jury n'attend absolument pas une traduction qui serait « parfaite », mais souhaite que le candidat lui fasse partager ses réflexions, ses propositions, sur tel ou tel point de traduction – lexical, morphologique, syntaxique. On entre ici « dans la salle des machines » du candidat : il peut y avoir, et il y a souvent, des retours, des hésitations, des propositions diverses. Le candidat répond alors aux questions du jury sur

tel ou tel choix et confirme, explique ce choix, ou bien infirme et propose une autre possibilité de « traduction ».

Le jury ne saurait conseiller une méthode plutôt qu'une autre pour tirer le meilleur profit du bref temps de préparation. Seul un entraînement régulier permettra aux candidats d'adopter celle qui leur paraîtra la plus efficace. Quelle qu'elle soit, il importe qu'elle permette au candidat de repérer d'emblée les difficultés de traduction.

Cette épreuve génère un stress certes compréhensible, mais qui pousse parfois les candidats à proposer leur traduction à une allure effrénée. Le jury écrit la traduction sous la dictée et devra par conséquent interrompre les candidats si le rythme ne le lui permet pas. Il ne faut surtout pas interpréter ces interruptions, nécessaires au bon déroulement de l'épreuve comme la marque d'un agacement.

Les candidats ont néanmoins tout intérêt à essayer de dicter à un rythme adapté, pour ne pas être perturbés en cours de traduction. Cette capacité à prendre en compte son auditoire, en s'exprimant de manière intelligible, est une qualité fondamentale chez un enseignant, que le stress ne doit pas mettre à mal. De la même manière, une attention toute particulière sera portée à la correction phonologique et à la chaîne parlée lors de cette partie de l'épreuve, même si la concentration est logiquement dirigée vers la précision lexicale, syntaxique et grammaticale.

Rappel du sujet

Le lendemain, je me mis au piano dès le matin. [...]

Mais lorsque, après une aspiration (nullement affectée, mais aussi simple que lorsque nous aspirons l'air des montagnes à la fenêtre d'un wagon), elle entrouvrit ses lèvres fortes et belles, et qu'un son fort et puissant, plein jusqu'aux bords, retentit soudain au-dessus de moi, je compris tout à coup que c'était justement cette chose immortelle et indiscutable qui serre le cœur et fait que le rêve d'avoir des ailes devient réalité pour l'être humain débarrassé soudain de toute sa pesanteur. Une espèce de joie dans les larmes me saisit. Mes doigts frémirent, égarés parmi les touches noires ; craignant de la décevoir, dans les débuts, quant à mon application, je comptais en moi-même, mais je sentais qu'un spasme parcourait ma colonne vertébrale. C'était un soprano dramatique, avec les notes aiguës stables et merveilleuses, et les basses profondes et claires.

Nina BERBEROVA, *L'accompagnatrice*, Arles, Actes-Sud, 1985 [1935], 45.

Remarques sur les traductions proposées

Voici une traduction possible du texte :

L'endeman, me metèri al piano tre lo matin. [...]

Mas quand, aprèp una aspiracion (pas brica afectada/minosa/sens cap d'afectacion/, mas **tan** simpla **coma** quand aspiram/s'aspira l'aire de las montanhas/montanhòl a/de la fenèstra d'un vagon), **ela** entredobriguèt/abadalhèt sas pòtas [sei bocas, labras en provençal] fòrtas e bèlas, e qu'un son fòrt e poderós, plen fins als òrles, ressonèt/clantiguèt/retroniguèt **subran/d'un còp** al dessús de ieu, **comprenguèri còp sec** [verificar la variacion entre *soudain* e *tout d'un coup* dins la frasa] qu'èra justament aquesta causa immortalata e incontestabla/indiscutibla que (**vos/te**) barra/enclau/sarra lo còr e fa del sòmi d'aver d'alas una realitat per l'èsser uman desliurat **subran** de tota sa pesantor. Una mena de gaug/jòia dins las lagremas me prenguèt/s'apoderèt de ieu. Mos dets tremolèron, perduts entre las tòcas negras; **de paur de** la decebre quant a mon aplicacion, a la debuta, comptavi **per** ieu meteis, mas sentissiái/sentiái qu'un espasme/tremol **me** passava tot de long del rastèl de l'esquina (colona vertebrala). Èra una soprano dramatica, amb de nòtas agudas establas e maravilhosas, e de gravas/bassas prigondas e claras.

- « **tan simpla coma** » : le comparatif d'égalité en occitan fonctionne avec **coma** (et pas ***que**).
- « **ela** entredobriguèt » : il est nécessaire ici de rappeler par le pronom **ela** de qui l'on parle, le candidat montre également qu'il a compris le sens du texte – ce qui a été très généralement le cas.
- Le texte portait trois expressions que l'on devait arriver à distinguer : « soudain ... tout à coup ... soudain ». Certains candidats ont réussi à faire cette distinction, et à ne pas lisser le texte par les mêmes expressions.
- « ... **comprenguèri**... ». Outre le choix évident et nécessaire du passé-simple, on peut ici s'assurer que le candidat a été capable d'identifier le verbe de la proposition principale.
- « ... que (**vos/te**) barra [...] lo còr... » : le pronom de seconde personne (au singulier ou au pluriel) renforce en occitan l'effet de focalisation interne qui est propre ici au texte.
- « **de paur de** ». Le participe présent (en français dans le texte : « **craignant** ») est d'usage moins courant en occitan ; on peut le remplacer ici par l'expression « de/per paur de + infinitif ».
- « ... **per**... » : l'adverbe français « en (moi-même) » se traduira ici par l'adverbe occitan **per**.
- « ... **me** passava ... » : le pronom personnel peut remplacer en occitan l'expression de la possession qui est exprimée par le déterminant possessif en français : « ma colonne vertébrale ».

De manière générale, le jury a estimé que les candidats de cette promotion avaient bien joué le jeu, s'étaient préparé à l'exercice – la

lecture du *Rapport de jury* n'est pas vain ! – et faisaient montre d'un bon, voire très bon niveau de langue orale. Ceci est très satisfaisant pour des collègues qui exercent en collège ou en lycée. Nous voulons les en féliciter !