



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : AGREGATION INTERNE

Section : LANGUES VIVANTES ETRANGERES

Option : ESPAGNOL

Session 2021

Rapport de jury présenté par : Monsieur Yann PERRON, président du jury (IGÉSR)

**RAPPORT DU JURY
DE L'AGRÉGATION INTERNE / CAER-PA**

**SECTION : LANGUES VIVANTES ETRANGERES
OPTION : ESPAGNOL
SESSION 2021**

présenté par

M. Yann PERRON (président)

**M. Thomas FAYE, Mme Delphine HERMES
et M. Philippe MERLO-MORAT (secrétaire général et vice-présidents)**

Avec la collaboration de Mesdames et Messieurs

Virginie GIULIANA

Pour l'épreuve de composition en langue étrangère

**Pierre-Alain DE BOIS, Aymeric ROLLET,
Ibtissam OUADI-CHOUCHANE, Nicolas CERTAIN
et Sophie SARRAZIN**

Pour l'épreuve de traduction (thème, version et explication des choix de traduction)

Grégory COSTE et Marina MARTINEZ

Pour l'épreuve de préparation d'un cours

Magali KABOUS

Pour l'épreuve d'explication en langue étrangère

Christine PIRES

Pour l'épreuve de thème oral

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

SOMMAIRE

Préambule-----	3
Épreuve de composition en langue étrangère-----	5
Épreuve de thème-----	11
Épreuve de version-----	24
Épreuve d'explication des choix de traduction-----	34
Épreuve de préparation d'un cours-----	40
Épreuve d'explication en langue étrangère-----	50
Épreuve de thème oral-----	58
Exemples de sujets des épreuves d'admission-----	61

Préambule

La préparation et la passation des épreuves d'admissibilité, puis d'admission, de la session 2021 de l'agrégation interne d'espagnol se sont déroulées suivant les modalités prévues malgré une situation sanitaire qui a pu, à certaines étapes, susciter quelques inquiétudes chez les candidats et le jury lui-même. Mais les mesures prises de façon anticipées ont permis la tenue régulière des épreuves, en particulier les interrogations orales, dans les meilleures conditions possibles. Il convient donc de saluer tout d'abord les efforts de tous pour y parvenir.

Un total de 52 postes a été mis au concours cette année, 41 pour le secteur public (agrégation interne), 11 pour le secteur privé (concours d'accès à l'échelle de rémunération des professeurs agrégés de l'enseignement privé), soit respectivement 5 de plus et 1 de moins qu'en 2020, année d'une session qui, rappelons-le, n'avait malheureusement pu, pour des raisons liées à la Covid-19, mettre en place les épreuves orales habituelles. Tous les postes ont été pourvus.

Le nombre d'inscrits est remonté cette année au niveau de 2019, démontrant une bonne santé de l'agrégation interne d'espagnol :

Public	Privé
905 en 2019	185 en 2019
831 en 2020	160 en 2020
898 en 2021	185 en 2021

Admissibilité du public :

Candidats non éliminés = 584, soit 65,03 % des inscrits*

83 candidats admissibles sur 584, soit 14,21 % des non éliminés

Moyenne des non éliminés sur le total des épreuves d'admissibilité : 6,24/20

Moyennes des admissibles sur le total des épreuves d'admissibilité : 10,11 /20

Barre d'admissibilité du public : 8,96/20

Admissibilité du privé

Candidats non éliminés = 127, soit 68,65% des candidats inscrits

22 candidats admissibles sur 127, soit 17,32 % des non éliminés

Moyenne des non éliminés sur le total des épreuves d'admissibilité : 5,47/20

Moyenne des admissibles sur le total des épreuves d'admissibilité : 9,08 /20

Barre d'admissibilité du privé : 7,44/20

Admission du public :

Nombre de candidats admissibles : 83

Nombre de candidats non éliminés : 83

Nombre de candidats admis : 41

Moyenne des candidats non éliminés portant sur le total des épreuves d'admission : 9,51/20

Moyenne des candidats admis portant sur le total des épreuves d'admission : 11,43/20

Moyenne des candidats non éliminés portant sur le total (admissibilité + admission) : 9,71/20

Moyenne des candidats admis portant sur le total (admissibilité + admission) : 11,07 /20

Barre d'admission du public : 9,51/20

Admission du privé :

Nombre de candidats admissibles : 22

Nombre de candidats non éliminés : 21

Nombre de candidats admis : 11

Moyenne des candidats non éliminés portant sur le total des épreuves d'admission : 8,49/20

Moyenne des candidats admis portant sur le total des épreuves d'admission : 10,78/20

Moyenne des candidats non éliminés portant sur le total (admissibilité + admission) : 8,69/20

Moyenne des candidats admis portant sur le total (admissibilité + admission) : 10,5 /20

Barre d'admission du privé : 8/20

Pour compléter ces quelques éléments statistiques concernant la session 2021, il semble important de rappeler que l'agrégation est un concours et non un examen. Les notes attribuées sont donc des

notes de classement à partir du degré de réussite de plusieurs exercices précis, et non une validation du niveau général des candidats sur des questions au programme. Les écarts de notes entre eux sont parfois très faibles et il importe donc de ne rien négliger, par exemple, lors de la relecture du thème et de la version ou concernant l'exactitude des termes dans l'exercice de la justification des choix de traduction.

Les corrections des copies aléatoirement réparties au sein du jury donnent lieu à des notes anonymes pour la définition d'une liste de candidats admissibles (ces dernières années, un peu plus du double du nombre de postes attribués par le ministère). Lors des épreuves orales d'admission, le jury -qui n'a pas connaissance des notes d'admissibilité des candidats- attribue de nouvelles notes qui s'additionnent aux premières. La moyenne générale obtenue à la fin du concours donne lieu à un nouveau classement des candidats et, enfin, à une liste de lauréats en fonction du nombre de postes mis au concours.

La publication des postes a eu lieu en novembre 2020, à peu près en même temps que le rapport du jury, alors que les épreuves écrites du concours 2021 se sont tenues à la fin du mois de janvier ; autant dire qu'il est indispensable que les candidats anticipent leur préparation aux épreuves en prenant au plus tôt connaissance des questions au programme (celui-ci est régulièrement publié au printemps ; 12 avril 2021 pour la session 2022), ne serait-ce que pour procéder aux lectures des œuvres et à celles indiquées dans la bibliographie.

Le court délai entre le résultat de l'admissibilité et les épreuves d'admission ne peut suffire à se préparer sereinement ; l'agrégation exige un travail qui s'inscrit dans la durée et il est fort périlleux de s'y présenter en ayant fait des impasses. L'épreuve de composition de cette session a révélé que nombre de candidats avaient contourné l'étude de la question sur Sorolla -peut-être sur un pronostic non avéré- et n'ont pu aligner que des considérations oiseuses sur la vie de l'artiste ou sur un œuvre peint bien mal connu. L'on a pu observer également que certains candidats, sans doute par excès de confiance dans leur maîtrise de la langue orale, espagnole ou française, éprouaient de la difficulté à répondre aux exigences d'un exercice écrit d'analyse ou de traduction où la finesse littéraire et la précision linguistique sont appréciées. Quant à l'exercice de justification des choix de traduction qui, rappelons-le, ne compte pas moins que pour un tiers de la note finale de traduction, il reste très discriminant entre les candidats préparés et ceux qui ne comptent que sur leur capacité à improviser cette partie conclusive de l'épreuve.

Concernant les questions du programme, elles sont accessibles à tout professeur exerçant des fonctions d'enseignement de niveau secondaire, mais le jury a parfois pu s'étonner d'accueillir à l'oral des candidats peu familiers des auteurs proposés ou des thématiques hispaniques portées par les dossiers. Là encore, rappelons que la préparation du concours suppose une fréquentation des programmes du cycle secondaire et la connaissance de l'ensemble de ses entrées, ainsi qu'une aptitude à se projeter dans l'élaboration de cours intégrant tout ou partie des thématiques présentes dans les sujets.

Fort heureusement -et il convient de le souligner-, de nombreux candidats ont démontré des connaissances et des compétences de très bon niveau voire remarquables dans les domaines attendus, et le jury a eu le plaisir de délivrer d'excellentes notes.

Qu'il me soit ici permis de féliciter les 52 lauréats de cette session 2021 et d'adresser tous mes encouragements à ceux qui souhaiteront se présenter, à nouveau ou pour la première fois, l'an prochain.

Mes très sincères remerciements au lycée international Jean-Pierre Vernant de Sèvres pour la qualité de son accueil dans les conditions sanitaires si particulières de cette année ainsi qu'à tous les personnels ayant contribué au bon déroulement du concours.

Je remercie également l'ensemble du jury pour le professionnalisme exemplaire qu'il a démontré tout au long du concours.

Yann PERRON, inspecteur général
Président du concours

EPREUVE DE COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Rapport établi par Mme Virginie GIULIANA

SUJET

En su artículo «Sorolla: retratos individuales» in *Sargent/Sorolla* (2006), Blanca Pons-Sorolla, bisnieta del pintor e investigadora de su obra, afirma:

«Joaquín Sorolla nace y se forma en la segunda mitad del siglo XIX, en un ambiente de conflicto entre la novedad y lo decadente, entre los afanes regeneracionistas y los tradicionalistas trasnochados, influyéndole y condicionándole ambos mundos. Gracias a sus prodigiosas condiciones como pintor y a que supo evolucionar desde los establecidos principios académicos hacia los nuevos valores “de la pintura por la pintura” logrando las más altas cotas de modernidad dentro de la figuración, llegó a convertirse en una figura clave de la pintura de entre siglos y en el artista español de mayor proyección internacional de su tiempo».

A la luz de sus conocimientos, apoyándose en referencias y ejemplos concretos, usted analizará la pertinencia de este comentario.

PREMIÈRE APPROCHE

La citation ne présentait pas de difficultés majeures de compréhension. Extrait du catalogue *Sargent/Sorolla*, ce sujet se situait dans l'axe du chapeau « Joaquín Sorolla. De la reconnaissance à la renommée internationale », et n'était pas non plus surprenant au niveau du contenu. À ce titre, il était attendu de la part des candidats une attention particulière concernant la méthodologie de l'argumentation ainsi que les connaissances mobilisées, afin de formuler une réflexion, une problématique et un plan qui puissent rendre compte des enjeux de la citation, et questionner la tradition et la modernité dans l'œuvre de Sorolla, au cœur de ce sujet.

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Le jury a pu apprécier de très bonnes copies, voire excellentes, qui rendaient compte tant d'une maîtrise de l'exercice de la composition que d'un développement convaincant de la réflexion, assortis de connaissances précises. En revanche, il a pu constater qu'un certain nombre de candidats n'avaient pu mener à bien leur raisonnement, pour des raisons d'approche tronquée du sujet, de connaissances manquantes, de langue parfois défaillante, de lacunes méthodologiques, ou encore d'un manque de temps. Le jury ne saurait insister suffisamment sur la nécessité d'une préparation en continu, sérieuse et rigoureuse, afin de cerner la finalité de l'épreuve de composition qui ne repose pas uniquement sur l'évaluation des connaissances, mais également sur toutes les compétences linguistiques, argumentatives et rédactionnelles dont doit disposer tout enseignant. Certaines copies ont fait état de ce manque de préparation : certains candidats se sont limités à paraphraser ou à recopier la citation, à rédiger une ébauche d'introduction (avec ou sans plan), à proposer des problématiques imprécises et générales qui s'éloignent du sujet, ou à formuler des considérations personnelles, partageant leur ressenti sur l'œuvre de Sorolla, ce qui ne répond aucunement aux exigences de l'exercice et ce dont le jury ne saurait se satisfaire. D'autres candidats sont allés au bout de l'épreuve, mais ont malheureusement bâti leur argumentation sur un amalgame de dates et d'œuvres, parfois erronées, sans cohérence avec l'objet d'étude, formulant des idées confuses, souvent des clichés ou des préjugés, qui n'ont pas permis d'évaluer leurs aptitudes.

De plus, le sujet a semblé être, trop souvent, un prétexte à un déroulé chronologique et à une énumération de références, sans explications complémentaires ni rapport direct avec le sujet. L'accumulation de listes de dates et œuvres, se substituant à l'argumentation, conduisent à un effet de « catalogue », souvent approximatif. Il s'agissait d'une question de civilisation, qui comportait néanmoins une importante dimension culturelle et artistique, mise en évidence par le programme et par le sujet de la composition. La question supposait alors des approches historiques (contexte historique, histoire de l'art, biographie de l'artiste) et analytiques (analyse des œuvres citées) sans

lesquelles elle ne pouvait être appréhendée dans sa globalité. Ainsi, l'utilisation des outils méthodologiques d'analyse de l'image, qui doivent être connus des enseignants d'espagnol, était requise et les candidats devaient en tirer parti pour consolider leur raisonnement, sans pour autant tomber dans le commentaire. Il convient, en effet, de mettre en dialogue le sujet et l'étude des œuvres, ce qui implique une bonne connaissance de ces dernières et permet d'éviter l'écueil d'une succession disparate d'exemples. Le jury a pu constater le manque de vocabulaire technique de base concernant l'analyse de l'image dans certaines copies. En revanche, dans d'autres, son emploi a été valorisé (invariants iconiques, lumière, composition, palette chromatique, lignes de force, isocéphalie...), un aspect sur lequel nous attirons particulièrement l'attention des candidats pour des sujets de civilisation et d'image. Il convient également de souligner que les aspects formels d'écriture et de présentation tels que les titres, le soulignement des titres des œuvres et ouvrages cités, l'utilisation des guillemets concernant les citations continuent à faire défaut dans les copies, et nécessitent un plus grand soin.

La bibliographie riche et fournie du programme constitue un bagage important pour la préparation, sur laquelle les candidats doivent s'appuyer. Néanmoins, le jury a constaté une utilisation restreinte de références, parfois décontextualisées. Nous rappelons que l'érudition n'a de sens que si elle est mise au service des arguments avancés, et les citations de spécialistes doivent être utilisées à bon escient, ce qui a d'ailleurs été le cas dans certaines compositions. Concernant le sujet sur Sorolla, dont le corpus d'œuvres était important, il était attendu de la part des candidats une sélection adéquate des connaissances et des œuvres, en privilégiant la qualité à la quantité. L'épreuve de composition ne tend pas à l'exhaustivité des connaissances, mais à la mobilisation efficace des savoirs qui permet de construire un raisonnement pertinent. Enfin, malgré les marqueurs temporels amples suggérés par la citation, le jury était en droit d'attendre que les candidats se focalisent sur le cadre du chapeau (1892-1909) : des éléments antérieurs ou postérieurs à ces dates, mentionnés de manière anecdotique pour étoffer la réflexion, pouvaient être utilisés, ce qui a été apprécié dans certaines copies, mais un argumentaire basé entièrement sur des périodes hors cadre conduisait inévitablement à du hors-sujet, qui a été sanctionné.

Outre la tendance récurrente à faire du « désastre de 98 » l'un des axes prioritaires de l'argumentation et quelques erreurs de dates ou de tableaux, les grandes lignes de la vie et de l'œuvre du peintre semblent avoir été globalement comprises et retenues. Cependant, le jury a regretté un manque d'articulation interne et de nuances dans les propos. Si le sujet a semblé provoquer de l'enthousiasme de la part des candidats – ce dont il faut se réjouir – des appréciations personnelles laudatives, voire dithyrambiques (« maravilloso », « espléndido », « magnífico » ...) sont à bannir, car elles n'apportent aucune valeur à la réflexion et n'ont pas leur place dans une composition où les candidats doivent s'abstenir de tout jugement personnel.

Concernant les compétences linguistiques attendues de la part des candidats, une attention particulière a été portée au registre de langue employé, à la richesse et à la finesse du vocabulaire, à la structure et aux constructions syntaxiques de l'argumentation. Certaines copies rendaient compte d'un très bon niveau de langue, mais le jury a constaté avec étonnement des compositions qui montraient des compétences, en langue espagnole, lacunaires et insuffisantes (des erreurs d'accentuation, de prépositions, des barbarismes verbaux, des gallicismes...) ainsi qu'un style de langue familier, peu approprié à l'exercice académique, venant de la part d'enseignants en poste. Nous rappelons qu'une langue espagnole fluide et adaptée aux circonstances d'un concours national participe de la clarté et de la pertinence des propos développés, de la même manière qu'une langue familière peut desservir un raisonnement pourtant construit et pertinent. Nous attirons également l'attention des candidats sur la variété des connecteurs, qui donne la possibilité de nuancer davantage la réflexion, raison pour laquelle le jury a parfois regretté un déroulé monotone aux multiples répétitions (« pero », « entonces », « pues » par exemple).

Enfin, certains candidats indiquaient explicitement avoir fait l'impasse sur le sujet, qui était au programme pour la deuxième année. Le jury rappelle qu'une préparation sérieuse aux épreuves du concours implique de ne pas éluder l'une des questions proposées.

RAPPELS MÉTHODOLOGIQUES

Certains défauts méthodologiques apparaissent fréquemment dans les copies : le jury conseille vivement aux futurs candidats la lecture des consignes de ce rapport, mais également des rapports des années précédentes, afin de cerner davantage les attentes et pratiques méthodologiques pour une bonne réalisation de l'exercice de la composition.

Nous en rappelons ici les différentes étapes : introduction (avec une amorce), analyse de la citation, problématique, plan, développement par sous-parties différenciées, conclusion. Le jury déplore le manque de considération de ce parcours méthodologique, pourtant précieux dans le déroulement de la réflexion et qui contribue à montrer la cohérence de l'argumentaire. Le manque d'équilibre des différentes parties de la composition mérite d'être souligné : nombre de candidats ont rendu une copie inachevée et inaboutie, faute de temps. La gestion des sept heures de composition est primordiale dans la préparation aux épreuves. Enfin, la conclusion est trop souvent négligée, souvent réduite à quelques lignes brèves et mériterait sans doute d'être rédigée en amont. Le jury rappelle qu'elle ne doit pas être une simple répétition ou une paraphrase, mais se compose d'une reprise de la problématique depuis une perspective critique, ainsi que d'une ouverture. Elle doit présenter un bilan et fait partie intégrante de l'aboutissement de l'argumentaire. Le sujet sur Sorolla invitait à un prolongement de la réflexion aussi bien thématique que temporel, à la portée des candidats. Dans la proposition ci-après, nous rappelons que, pour des raisons de clarté, le plan détaillé est indiqué, mais que les titres et sous-titres ne doivent apparaître ni numérotés ni schématisés lors de l'épreuve, comme cela a été le cas dans certaines copies.

DISSERTATION

Análisis de la cita

La cita propuesta es un fragmento del artículo de Blanca Pons-Sorolla, bisnieta del pintor y una de las mayores investigadoras de su obra. En este caso, fue sacada del artículo «Sorolla: retratos individuales», en el que la especialista destaca la importancia de esta faceta artística del pintor, dado que su producción como retratista ha sido durante muchos años ignorada, en pro de las escenas de playa y al aire libre, que se convirtieron en los mayores éxitos de Sorolla en España y fuera de la península. Esta cita se halla a modo de introducción del artículo, para, por un lado, marcar un contraste entre las escenas de género, paisajes y marinas; y, por otro lado, valorar la labor del pintor como retratista de la sociedad y de su familia.

Es interesante observar, desde la primera frase, que la cita plantea un marco cronológico "**la segunda mitad del siglo XIX**", la etapa de formación del joven Sorolla como preámbulo de su etapa de madurez y consagración como pintor. Es importante situar la producción sorollesca dentro de un contexto de creación concreto de la Historia y de la Historia del Arte, esto es, la época en la que la pintura más premiada y más valorada evolucionó de la producción académica hacia la de corte histórico y religioso, ambos considerados géneros nobles, para culminar en los años 90 con la pintura social que ponía en evidencia las lacras de la sociedad y que fue premiada en las distintas exhibiciones artísticas como la Exposición Universal de 1889.

El período de entresiglos (finales del siglo XIX y principios del XX) se ve marcado por una serie de cambios, un "**ambiente de conflicto entre la novedad y lo decadente**", que se traducen en una tensión constante entre lo nuevo y lo antiguo, entre la voluntad de renovar y proporcionar un nuevo impulso a la sociedad, pero partiendo de un contexto político y cultural pasado. Dicho de otro modo, se trata de un diálogo constante entre la tradición y la modernidad, producto de un período de transición, que se sitúa entre "**afanes regeneracionistas y los tradicionalistas trasnochados**", con el objetivo de renovar la obsolescencia de una tradición que ya no entra en adecuación con las nuevas propuestas de regeneracionistas. El movimiento, promovido por intelectuales, hombres de letras, médicos y profesores, entre otros sectores de la sociedad, planteaba como ideal la construcción de una España modernizada, capaz de competir a nivel industrial, científico, pedagógico, literario y artístico con las grandes potencias de la Europa del siglo XX. Fue una corriente estrechamente vinculada con la Institución Libre de Enseñanza de la que Sorolla era un adepto y amigo de varios de sus miembros fundadores como Manuel B. Cossío o Aureliano de Beruete. El regeneracionismo se opone a los partidarios de la "España negra". Giner de los Ríos, de

hecho, apoyaba la visión de la pintura que promocionaba Sorolla frente a Ignacio Zuloaga, por ejemplo.

El arte de Sorolla se encuentra en una encrucijada entre la tradición y la modernidad **«influyéndole y condicionándole»**. Por su formación académica, toma en cuenta la tradición canónica pictórica dentro de sus obras, ya que estudió los cuadros de los grandes maestros tales como Velázquez, Goya, El Greco o Ribera. Asimismo, como pintor curioso e inquieto, durante su etapa de formación, también se nutrió de la pintura moderna, sobre todo cuando viajó a París, y cuando, según Aureliano de Beruete “abrió Sorolla sus ojos por vez primera al movimiento iniciado entonces en la pintura moderna”. Conoció el naturalismo francés (Jules Bastien-Lepage), alemán (Adolf von Menzel), y los impresionistas, entre otros.

Se vislumbra una clara evolución (**“condiciones como pintor” y “evolucionar”**) dentro de la trayectoria pictórica de Sorolla, ya que supo adaptarse durante su carrera a las tendencias de los diferentes salones y exposiciones colectivas en las que debía encajar para alcanzar el éxito, pero sin dejar de reflexionar sobre su propio proceso creativo, en busca de su propio estilo. Pasó por la corriente artística del naturalismo, una de las grandes olvidadas de la Historia del Arte de la modernidad (**“desde los establecidos principios académicos hacia los nuevos valores de “la pintura por la pintura” y “las más altas cotas de modernidad dentro de la figuración”**) frente a las vanguardias emergentes. Según explica Alexis Nouss, en *El modernismo*: «Si la modernidad pictórica es generalmente reconocida como la atención puesta al acto de pintar como tal, podemos distinguir tres grandes corrientes interpretativas; una se apoya en la aportación de conocimientos extraestéticos (filosóficos, religiosos, psicológicos o científicos), otro insiste en la lógica interna de las evoluciones formales y el último en el contexto sociopolítico del ejercicio del arte». No obstante, Sorolla demuestra un carácter de excepcionalidad debido a su rechazo a adscribirse a una corriente vanguardista concreta, motivado, en parte, por esa personalidad de cronista plástico de la que él mismo presumía. La inclinación que muestra Sorolla en sus obras hacia el realismo social y el naturalismo crea una clara distancia con respecto a los estándares de la modernidad de la época. Llorens, en su artículo «Sargent, Sorolla y el arte moderno», precisa que: “Uno de sus campos temáticos favoritos era precisamente la contemplación de la sociedad tradicional desde el punto de vista necesariamente exterior de la conciencia moderna. [...]”. Los naturalistas defendían la pintura al natural, basada en las concepciones y teorías académicas, y tomando los modelos y valores de la pintura del Barroco español.

Solo un artista español consiguió alcanzar la fama y proyección internacional (**«el artista español de mayor proyección internacional de su tiempo»**) antes que Sorolla, Mariano Fortuny. Sin embargo, en el período de entresiglos, y a pesar de que sus contemporáneos también tuvieron la posibilidad de exponer en Estados Unidos (por ejemplo, Ignacio Zuloaga o Ramón Casas), Sorolla fue el que mayor impacto tuvo dentro del panorama artístico internacional. Primero, mandó sus obras a exposiciones colectivas y salones, y luego organizó exposiciones individuales, pasando inicialmente por las grandes capitales europeas, como Berlín, Londres y sobre todo París, antes de exportar a Estados Unidos su arte gracias al apoyo del mecenas americano Archer Huntington. Si Sorolla se inclinó por la vertiente de la pintura social, no era precisamente su predilección, pero fue la que le abrió, definitivamente, las puertas del mercado internacional. Ahora bien, todos estos criterios propios nunca le eximieron de estar informado sobre las creaciones de otros artistas coetáneos, sobre todo de aquellos que trabajaban en una dirección artística parecida, como pasó con Courbet, Liebermann, Sargent, o con los pintores escandinavos tales como Zorn o Krøyer.

Problemática

Desde un punto de vista histórico y artístico, se nos invita a reflexionar sobre la tradición y la modernidad dentro de la trayectoria artística de Sorolla, y cómo el pintor toma como punto de partida esta dicotomía para crear un estilo *sui generis*. Nos preguntaremos **en qué consiste la «gran» modernidad dentro de la trayectoria artística de Sorolla**. [Problemáticas alternativas: ¿En qué consiste el diálogo entre la tradición y la modernidad dentro de la trayectoria pictórica de Sorolla? ¿De qué manera la tensión entre el mundo moderno y el mundo tradicional afectó la trayectoria artística de Sorolla?]

Para responder a esta cuestión, abordaremos en una primera parte el peso y la importancia de la tradición canónica, para averiguar **en qué medida la tradición pictórica española en particular forma parte del proceso creativo de Sorolla y recalcar la evolución de su pintura de la tradición hacia la modernidad**. En una segunda parte trataremos de analizar dicha **modernidad sorollesca**, en relación con el entorno histórico y artístico de su tiempo que se plasma en su pintura, y en la tercera y última parte nos centraremos en **la elaboración de un estilo propio**, en el que, a partir de las influencias tradicionales y modernas, llega a formular una propuesta artística suya y una reflexión metaartística acerca de su proceso creativo.

Propuesta

I. El peso de la tradición canónica

- A. Las consecuencias de la formación académica: la pintura histórica y de corte religioso
- Breve contextualización de la formación de Sorolla
 - Pintura de corte religioso e histórico: primeras obras (ejemplos: *El grito del palleteo*, *El entierro de Cristo*) que se plasman más adelante en cuadros como *El beso de la reliquia* (1893) –luz sobre tejido, composición, perspectiva, paleta cromática, encuadre– o *Yo soy el pan de la vida* (1896) – encuadre, personajes, paleta cromática...
- B. Intericonicidad: el diálogo con los grandes maestros
- Breve recordatorio de la visita del Prado: copia de Velázquez, El Greco, Goya.
 - Emulación de los maestros en su pintura (Ejemplos relacionados con Velázquez: luz y perspectiva de *Cosiendo la vela*, autorretrato en *La familia*, cuadro dentro del cuadro en *Mis hijos*; ejemplos relacionados con Goya con respecto al retrato familiar: *La familia de Rafael Errázuriz* o *Desnudo de mujer*; ejemplos relacionados con el Greco: composición, representación y paleta cromática de *Alfonso XIII con el uniforme de húsares*, juegos de luz, sombra y transparencia en *El bote blanco*.)
- C. Acercamiento al arte moderno en el contexto de entresiglos
- Breve recordatorio de las visitas a París (contacto con el naturalismo francés, los impresionistas...)
 - El contacto con la Institución Libre de Enseñanza (Beruete, autor de una monografía sobre Velázquez – Cossío autor de una monografía sobre El Greco) : estudio de las referencias a los maestros y de la puesta en abismo en los retratos de Beruete (1901) o Cossío (1908) y referencias a los ejes regeneracionistas dentro de su obra: el paisaje, en concreto la Sierra de Guadarrama, columna vertebral de España según los miembros de la ILE que Sorolla pinta en 1907 (Ejemplo de *El arcoíris*); o educación *Elenita en su pupitre*, *Joaquín en el laboratorio*; o medicina en *Una investigación*)

II. La modernidad sorollesca

- A. El naturalismo pictórico
- Costumbrismo valenciano (escenas de género de corte folclórico): escenas familiares (estudio de *La parra*), escenas marineras (estudio de los *Pescadores valencianos*) que muestran la evolución de su pintura. “Estaba pintando al pueblo en su vida cotidiana, ello unido a la explosión de un cromatismo que ya entonces era desconocido y novedoso, de un brillo de los colores que le mereció el apelativo de “luminista”” (Tomás, Garín, *Joaquín Sorolla*, 2007).
 - Contacto con pintores coetáneos (naturalistas, impresionistas... Ejemplos: Krøyer, Zorn, Sargent...) (Ejemplos: la luz, la perspectiva, los reflejos, las transparencias, la paleta cromática y el valor blanco entre los cuadros de Krøyer y *Paseo a orillas del mar*).
- B. La asimilación de las corrientes estilísticas y temáticas de su época
- La época de los salones: la pintura social (Ejemplos: condiciones de los trabajadores en *¡Aún dicen que el pescado es caro!*, prostitución en *Trata de blancas*, infanticidio *¡Otra Margarita!* junto al análisis pictórico de los cuadros)
 - España negra / España blanca: ejemplo de *Cosiendo la vela* (estudio de la composición, la luz, la perspectiva, líneas...). Cita: “Voy bien haciendo lo que hago dentro de la corriente que lleva el arte moderno, pues el esfuerzo general es hacer [...] la verdad con sinceridad y gran vigor, y los desquiciamientos son las ideas simbólicas y los acordes, dados o pensados, de colores, con olvido completo de la realidad. La otra tendencia son los imitadores a reproducir lo viejo, esto es lo que encuentro peor de todas las tendencias modernas [...]”. Sorolla, in TOMÁS, GARÍN, JUSTO, BARRÓN, *Epistolarios*, 2007.

- C. El camino estético sorollesco
- Género predilecto: las escenas de género al aire libre (Estudio de *La vuelta de la pesca* por ejemplo)
 - Influencia de la fotografía (Ejemplos del estudio de obras como *Comiendo en la barca*, a posteriori obras como *El baño del caballo*, o *Instantánea. Biarritz*).

III. La creación de un estilo propio

- A. La proyección internacional a través de la hibridez
- Tradición/Modernidad: Ejemplo: *Triste Herencia*: Grand Prix de la Exposición Universal de París 1900 – Medalla de Honor en Madrid 1901 y análisis pictórico.
 - Modernidad: El tratamiento de los colores y de los valores y en particular de los varios camafeos de azules, verdes, blancos como lo podemos observar en *Madre*.
- B. Hacia la época de madurez y plenitud de Sorolla
- Ejemplo: *Sol de la tarde*: “el mejor de mis cuadros” (análisis y crítica)
 - Las exposiciones individuales (París, retrospectiva o elenco completo de su obra que toma en cuenta tanto la tradición – homenaje a los maestros – como la modernidad en su obra). Ejemplo del estudio del cuadro *Verano*, o *El bote blanco*.

C. Una reflexión metaartística

- el triunfo de la luz: composición (encuadre, movimiento, términos, líneas de fuerza, perspectiva), paleta cromática, luz (luminismo) que lleva a convocar a los sentidos: sinestesia. Ejemplos del cuadro *Fin de jornada* para el estudio de la paleta cromática, el movimiento en *Saltando a la comba*.
- Presencia del artista (implícita y explícita): escenas de género, retrato (Ejemplos: *Alfonso XIII con el uniforme de húsares*, *Sol del mediodía*, 1904).
- Intraiconicidad: reflexión sobre su propia evolución artística (Ejemplos: *La vuelta de la pesca* 1894 - *Sol de la tarde* 1903 / *Cosiendo la vela* 1896 -1904 / *El niño de la barquita* – *El balandrito* 1904-1908)

Conclusión

- Sorolla: hombre moderno, que desarrolló su obra según la evolución de la ola cultural, artística y social emergentes en ese contexto finisecular. Testigo y actor de grandes cambios (como los materiales de pintura o la cámara fotográfica, hasta las transformaciones de la sociedad). En relación con su contexto, narrador plástico y cronista de la realidad de su época, desde un prisma naturalista, con el que se erige como portavoz de las ideas que circulaban en su entorno. Pintor de una España blanca en contraposición con la visión negra y decadente del país que promovía la Generación del 98, o artistas como Zuloaga.
- Su identidad como pintor es un cruce entre la modernidad artística y tecnológica, y la tradición pictórica canónica a la que se apegó desde sus primeros años de formación, así como el homenaje que rindió a los grandes maestros españoles.
- Se vislumbra una influencia pasada y contemporánea en su pintura, en la elección de los recursos, de los motivos y su trayectoria pictórica que lo llevó al reconocimiento a nivel nacional e internacional. Sin embargo, el estudio del arte moderno se ha ceñido, en su mayor parte, a la contemplación de las vanguardias, de las que Sorolla aprendió y que aplicó en determinados casos bajo un criterio personal, pero a las que nunca se adscribió, en defensa de un estilo propio, sinestésico, dinámico, con un tratamiento particular de la luz, que le permitió experimentar en sus obras hasta alcanzar su madurez artística.
- Apertura: evolución de la trayectoria pictórica a través diferentes motivos (playa, jardín...) y géneros pictóricos (escenas de género, retratos...) Abrir o cerrar con otras obras posteriores de Sorolla. Ejemplo: *La siesta* de 1911. « Dans *La siesta* il s’agit d’une confluence, d’un flirt impromptu avec l’avant-garde abstraite, son projet étant de parvenir dans les grands formats, à la liberté et à la rapidité qu’il mettait en pratique dans ses *apuntes*.” Cita de Bernard Bessière, “Sorolla, la modernité, les avant-gardes », 2019.

EPREUVE DE THEME

Rapport établi par M. Pierre-Alain DE BOIS et M. Aymeric ROLLET

Sujet

Elle fut la dernière à descendre du bus. Elle laissa passer consciencieusement tous les passagers – des jeunes hommes allant chercher du travail dans la ville, une mère tenant deux enfants par les bras, une vieille marchande invectivant la foule au moment de descendre pour qu'on ne la bouscule pas. Il faisait chaud. L'air était saturé de la sueur des voyageurs qui, pendant quatre heures, s'étaient fait balloter, sautant, se cognant, essayant vainement de rester droits dans leur siège. Tout était moite et les passagers sortaient tous du bus avec un soupir de soulagement, décollant leur robe ou leur chemise de leur peau, essayant de se faire un peu d'air avec un journal ou avisant au plus vite des vendeurs d'eau pour étancher une soif immense. Elle, non. Elle attendit patiemment, jusqu'à être la dernière à descendre comme si elle craignait de sortir du véhicule, comme si ce qui l'attendait dehors représentait une menace. Durant tout le voyage de Jacmel à Port-au-Prince, elle avait pensé à ce qu'elle devait faire une fois arrivée, à la mission dont elle devait s'acquitter. Sa jeune sœur était morte, Nine la bancale, d'esprit retourné, Nine voluptueuse malgré les regards de désapprobation des vieilles voisines, Nine échappée du monde dans un dernier soupir d'extase. Elle savait qu'elle était là pour annoncer cette disparition. Elle portait le deuil en elle, sur son visage, dans ses vêtements. C'est lui qui lui avait fait baisser la tête pendant presque tout le voyage, ne discutant avec aucun de ses voisins, regardant simplement la campagne défiler. C'est lui qui la guiderait dans les rues de Port-au-Prince, jusqu'à Armand Calé, le père de la petite Alcine. Elle était là pour dire la mort, rien de plus, et pourtant, lorsqu'enfin elle sortit du car, lorsqu'enfin elle posa le pied dans la poussière du grand carrefour sud de Port-au-Prince et que le tumulte la saisit, elle ouvrit la bouche de stupeur. Quelque chose l'entourait qui prenait possession d'elle, qui était plus fort que le deuil, qui semblait même chasser l'idée de sa mission. Elle ne pensait plus aux gourdes que lui avait confiées Thérèse, ni aux visages de ses deux petits neveu et nièce. Elle ne pensait plus aux mots qu'elle aurait à choisir devant Armand Calé, tout était comme effacé. Seul restait le capharnaüm de la rue. La tête se mit à lui tourner. Elle était assaillie par un déluge de couleurs [...]. Abasourdie par le vacarme continu des moteurs, des klaxons, des chauffeurs hélant le chaland...

Laurent GAUDÉ, *Danser les ombres* (2015)

Proposition de traduction

Fue la última en bajar del autobús. Dejó pasar concienzudamente a todos los pasajeros –unos muchachos que iban a buscar trabajo en la ciudad, una madre que agarraba de los brazos a dos niños, una vieja comerciante que increpaba a la muchedumbre en el momento de bajar para que no la atropellaran. Hacía calor. El aire estaba saturado por el sudor de los viajeros que, durante cuatro horas, habían sido zarandeados, brincando, golpeándose, intentando en balde permanecer derechos en su asiento. Todo estaba húmedo y todos los pasajeros salían del autobús con un suspiro de alivio, despegándose de la piel el vestido o la camisa, intentando abanicarse un poco con un periódico o procurando encontrar lo antes posible a unos aguadores para saciar una sed inmensa. Ella no. Esperó con paciencia, hasta ser la última en bajar, como si temiera salir del vehículo, como si lo que le esperaba representara una amenaza. A lo largo del viaje de Jacmel a Puerto Príncipe, había estado pensando en lo que tenía que hacer una vez hubiera llegado allí, en la misión que tenía que cumplir. Su hermana menor había muerto, Nine la inestable, de mente trastornada, Nine voluptuosa a pesar de las miradas de desaprobación de las viejas vecinas, Nine librada del mundo en un último suspiro de éxtasis. Sabía que estaba ahí para anunciar esa desaparición. Llevaba el duelo en sí misma, sobre su rostro, en su ropa. Era este el que la había obligado a agachar la cabeza durante casi todo el viaje, sin hablar con ninguno de sus vecinos, mirando simplemente como pasaba el campo ante sus ojos. Era este el que había de guiarla por las calles de Puerto Príncipe, hasta Armand Calé, el padre de la pequeña Alcine. Ella estaba ahí para decir la muerte, nada más, y con todo, cuando por fin salió del autocar, cuando por fin sus pies pisaron el polvo de la gran encrucijada del sur de Puerto Príncipe y la sobrecogió el tumulto, se quedó boquiabierta por el estupor. La envolvía algo que iba apoderándose de ella, algo que era más fuerte que el luto, algo que hasta parecía esfumar la idea de su misión. Ya no pensaba en las *gourdes* que le había entregado Thérèse, ni en los semblantes de sus dos pequeños sobrinos. Ya no pensaba en las palabras que habría de escoger delante de Armand Calé, todo estaba como difuminado. Solo quedaba la vorágine de la calle. Empezó a marearse. Era asaltada por un diluvio de colores [...]. Pasmada por el estrépito continuo de los motores, de los cláxones, de los chóferes que llamaban a voz en cuello al viandante...

A) Commentaires préliminaires

Le thème de cette session était un passage de *Danser les ombres*, un roman de Laurent Gaudé publié en France en 2015 par les éditions Actes Sud. L'histoire se déroule en Haïti. Par un matin d'hiver, la jeune Lucine fait le voyage de Jacmel à Port-au-Prince pour y annoncer le décès de sa sœur Antonine, surnommée Nine, mère de deux enfants, Georges et Alcine.

Le texte proposé aux candidats se situe au tout début du premier chapitre (« I- Portail Léogâne »), qui s'ouvre après un court prologue dans lequel le lecteur a pu découvrir le lieu de l'action (Jacmel), ainsi que plusieurs des personnages, en particulier les trois sœurs, Lucine, Thérèse et Nine, et les jeunes enfants de cette dernière. La disparition de Nine est évoquée en ces termes, vers la fin du prologue : « Tout était clair maintenant. L'esprit était venu pour sa sœur cadette, Antonine, la mère de Georges et Alcine. Ce ne pouvait être que cela. Nine, la sœur mangée par les ombres, celle qui déparle la nuit en roulant des yeux fous et lance aux hommes, dans les rues de Jacmel, des paroles obscènes, aguicheuses, s'offrant au regard avec des poses lascives, Nine, la plus belle des trois [...]. Ce qu'elle sut ensuite, elle l'apprit là, toujours effondrée contre sa propre maison, de la bouche des voisins qui l'avaient reconnue et lui apportèrent un peu d'eau et qui firent le récit complet de la scène au fonctionnaire de police qui avait fini par arriver. Nine était partie avec l'ombre. » Lucine doit annoncer cette disparition à Armand Calé, le père des enfants ; elle espère – apprendra-t-on un peu plus tard dans le premier chapitre – « rapporte[r] l'argent qu'Armand Calé lui donnera si elle parvient à trouver les mots pour l'émouvoir ».

Il s'agit d'un récit au passé où alternent différents temps verbaux qu'il fallait non seulement identifier rigoureusement, mais dont il convenait aussi d'analyser la valeur : le passé simple, temps de la narration par excellence, est employé en règle générale pour exprimer des faits, ponctuels ou durables, mais totalement révolus (« Elle attendit patiemment ») ; l'imparfait de l'indicatif exprime dans ce texte des faits passés envisagés dans leur durée, que ces faits se rapportent à la description des éléments qui environnent le personnage (« Il faisait chaud ») ou à l'état physique et, davantage encore, psychologique ou moral de ce dernier (« Elle ne pensait plus aux mots qu'elle aurait à choisir ») ; le plus-que-parfait exprime une antériorité et opère ainsi une forme d'analepse au sein du récit (« Durant tout le voyage [...], elle avait pensé à ce qu'elle devait faire ») ; enfin, le conditionnel a ici valeur de futur dans le passé et son emploi est donc proleptique (« C'est lui qui la guiderait dans les rues de Port-au-Prince »). Le jury a regretté que quelques candidats aient modifié de manière inopportune plusieurs de ces temps verbaux, à commencer par les passés simples qui devaient évidemment être rendus par des *pretéritos indefinidos*.

La traduction de ce passage exigeait que l'on accordât une attention toute particulière à certains des principaux ressorts de l'écriture de Laurent Gaudé, tels que les parallélismes de construction et les rythmes ternaires. Il était également nécessaire de repérer les récurrences lexicales et, à l'inverse, les jeux de synonymie et/ou les nuances sémantiques, afin de ne pas créer de répétitions indues en espagnol.

Ce passage ne présentait pas de difficulté majeure, que ce soit du point de vue de la grammaire ou du lexique, et les candidats devaient mobiliser leurs connaissances sur des points grammaticaux courants et souvent présents dans les sujets de thème, comme nous le verrons plus avant dans la traduction commentée.

B) Remarques méthodologiques

En guise de préambule, il nous paraît important de rappeler aux futurs préparateurs que les précédents rapports de jury constituent autant d'annales dans lesquelles ils trouveront des propositions de corrigés assorties de précieux conseils méthodologiques et autres rappels grammaticaux, lesquels seront sans doute d'ailleurs en partie réitérés ici. Nous leur conseillons vivement d'en faire une lecture attentive, afin de saisir les enjeux de l'épreuve et de s'y préparer au mieux pour les sessions à venir.

1- L'exercice de traduction

À l'instar de l'épreuve de version, le thème requiert de la part du candidat de **solides connaissances lexicales, morphologiques et syntaxiques**, ainsi qu'une capacité à mener une **réflexion rigoureuse sur les spécificités des deux langues**, le français et l'espagnol. En effet, il s'agit d'essayer de « dire à l'identique », en gardant à l'esprit cette notion de fidélité au texte de départ, afin de retranscrire de la manière la plus correcte possible bien sûr, mais aussi dans une **langue « cible »** le plus authentique et naturelle qui soit, sans altérer ni trahir le sens du **texte « source »**.

Rappelons que l'exercice de traduction au concours n'est en rien une traduction pour une maison d'édition : le candidat ne dispose pas d'autant de liberté pour traduire et **devra donc se garder de toute tentation de réécrire** ou d'« expliciter » **le texte**. Au contraire, il doit faire montre de **rigueur et de précision** car **rien ne doit être enlevé ni ajouté** ; chaque nuance et chaque effet de sens doivent être conservés.

Au risque de formuler une lapalissade, cette épreuve ne s'improvise donc pas, et se doit par conséquent d'être sérieusement préparée. Nul n'imaginerait se présenter à l'agrégation sans avoir étudié les questions au programme, ni être rompu à la méthodologie de la composition en langue étrangère. Il en est de même pour l'épreuve de traduction qui, elle aussi, requiert **un entraînement régulier, assorti d'une bonne méthode de travail**. Il s'agit certes d'un exercice difficile mais qui, pour tout linguiste, n'en est pas moins enrichissant.

2- L'épreuve, comment l'aborder

La bonne compréhension du texte doit présider à tout choix de traduction. Une **lecture minutieuse du texte en français**, d'abord, est un pré-requis indispensable, qui devra permettre d'**appréhender le plus finement possible le texte source**, d'en percevoir la construction, d'identifier les éventuelles répétitions, de s'imprégner du style, du registre de langue, et de **repérer les éventuels passages qui poseront problème au moment de traduire**. C'est cette première étape, capitale, qui permettra au candidat d'être en mesure d'en **restituer** au mieux le contenu, c'est-à-dire **le sens**, mais aussi **la forme**, la tonalité, etc. De ce point de vue, **la traduction au fil de la plume semble donc à proscrire** car c'est l'assurance de multiplier les erreurs syntaxiques, très coûteuses.

Ensuite, et comme il en a déjà été fait mention dans le rapport 2020, « **travailler au brouillon [l'intégralité du texte]** est une manière d'éviter les omissions, [lourdement sanctionnées par le jury car elles sont assimilées à des refus de traduction], et de soigner la présentation ultérieure de la copie. »

Il nous apparaît enfin indispensable de rappeler aux futurs agrégés l'importance de **ne pas négliger la phase de relecture** qui vient parachever le travail de traduction. Une relecture avec le texte source sous les yeux doit permettre au candidat de vérifier la correction syntaxique de la traduction proposée, de s'assurer que rien n'a été oublié ou rajouté inutilement et, le cas échéant, de corriger de simples étourderies mais aussi parfois des fautes bien plus préjudiciables.

Prodiguons pour finir quelques **conseils formels**, mais néanmoins utiles. Comme tout enseignant l'exige de ses élèves, le candidat veillera à **apporter un soin particulier à la présentation de sa copie**, laquelle doit être lisible et aérée. Dès lors, sont à proscrire les ratures, les astérisques, les sauts de ligne incongrus, les rajouts de mots dans la marge, etc. Il lui faudra également être attentif à **sa rédaction**, éviter toute graphie illisible ou ambiguë (les « a/o » en particulier, la formation et la place des accents), ou encore vérifier la ponctuation du texte.

3- Les attentes du jury et les principaux écueils rencontrés

Pour traduire avec finesse et de la manière la plus exacte possible dans la langue cible ce qui est énoncé dans la langue source, le candidat doit être en mesure de **mobiliser une vaste palette de ressources lexicales**, d'expressions, de tournures idiomatiques, ce qui lui permettra assurément de **faire les bons choix** et d'éviter les traductions trop littérales, les calques hasardeux, les faux-sens ou les contresens, voire les non-sens malheureux, tout en respectant le registre de langue et le style du texte de départ.

La maîtrise syntaxique de la langue est évidemment tout aussi primordiale, et la capacité du candidat à **mobiliser l'étendue de ses compétences grammaticales**, ainsi que ses connaissances des spécificités de la langue espagnole, lui permettra de ne pas tomber dans certains « pièges » de constructions et de ne pas multiplier les fautes de grammaire grossières, lesquelles sont souvent rédhibitoires pour de futurs agrégés.

Les possibilités d'**enrichir ses connaissances linguistiques** sont nombreuses pour qui est resté sensible, curieux et avide de progresser dans la langue étrangère qu'il chérit, et cela dépasse même le cadre de la préparation d'un concours. Outre la consultation d'ouvrages spécialisés, nous ne saurions que trop recommander aux candidats la **lecture régulière** de textes de natures et d'époques diverses (tant en français qu'en espagnol), la **constitution de fiches** de vocabulaire, sans oublier, bien sûr, la **recherche et la vérification systématique du sens des mots et de leur usage** avec l'aide d'un dictionnaire unilingue et de synonymes. Ce sont assurément là de bonnes habitudes de travail, gages de progrès et de développement de compétences de traducteur, mais aussi source de plaisir et de découvertes.

En tout état de cause, le jury ne peut que s'étonner, à ce niveau de concours, des **écueils lexicaux et syntaxiques, parfois graves**, qu'il a pu rencontrer dans certaines copies. Ils attestent de **lacunes qui sont difficilement acceptables**, qui plus est de la part de candidats qui sont en poste et exercent depuis quelques années, et qui ont pour mission de transmettre chaque jour à leurs élèves une langue espagnole de qualité. Fort heureusement, le jury a aussi eu plaisir à lire des traductions honorables, de candidats rigoureux ayant su mettre à profit leur maîtrise des deux langues et bien gérer le temps de l'épreuve.

Outre le **lexique usuel mal maîtrisé** (« bousculer », « se cogner », « décoller », « neveu et nièce », « la poussière », « le carrefour »), **mal accentué** (« bus », « soupire », « extase », « continu »), **parfois inventé** (donnant à lire de lourds barbarismes sur « déluge » ou « invectiver » par exemple), les candidats ont pu buter sur le **sens figuré de certaines expressions** (« étancher une soif immense », « Nine la bancale, d'esprit retourné », « chasser l'idée de sa mission ») ou pour **rendre compte des nuances** des bruits extérieurs de la rue qui jalonnaient le texte (« le tumulte », « le capharnaüm », « le vacarme »).

Le jury a été surpris par la **méconnaissance du sens de certains mots ou expressions** (« héler le chaland », « abasourdie »), qui a donné lieu à de nombreux contresens, voire à des traductions pour le moins saugrenues. D'autres **expressions lexicalisées** invitaient le candidat à employer des **tournures idiomatiques** (« baisser la tête », « la tête se mit à lui tourner », « se faire un peu d'air »).

Signalons à présent **quelques points de grammaire qui ont pu constituer des pierres d'achoppement** pour certains candidats mal préparés. D'un **point de vue syntaxique**, nous avons constaté beaucoup d'erreurs sur la **traduction des participes présents français**. Les **propositions subordonnées de condition** n'ont pas non plus toujours été suffisamment analysées, donnant lieu à des graves fautes de mode. Une des principales difficultés du texte résidait également dans la traduction des **tournures emphatiques**, qui ont posé problème à bon nombre de candidats. **Les emplois, trop souvent confondus, de ser et estar** montrent qu'il s'agit encore d'une difficulté majeure pour beaucoup de candidats.

Les stratégies d'évitement, faut-il le rappeler, sont toujours sévèrement sanctionnées par le jury.

Enfin, au risque d'écrire les mêmes antiennes d'année en année, il ne nous paraît pas superflu d'exiger des candidats **une maîtrise parfaite des conjugaisons**, ce qui est loin d'être acquis au vu des nombreux barbarismes qu'ont pu déplorer les correcteurs. Il n'est pas acceptable que de futurs agrégés méconnaissent **les modes et les temps** de la langue espagnole, ni ne soient capables d'opérer correctement **les concordances** dans les subordonnées. Insistons aussi sur l'importance du **respect des temps verbaux**, notamment au passé. Certains candidats peu rigoureux emploient l'imparfait pour traduire un passé simple dans le texte source, comme si ces deux temps étaient interchangeables.

C) Traduction commentée

Séquence 1

Elle fut la dernière à descendre du bus. Elle laissa passer consciencieusement tous les passagers – des jeunes hommes allant chercher du travail dans la ville, une mère tenant deux enfants par les bras, une vieille marchande invectivant la foule au moment de descendre pour qu'on ne la bouscule pas.

Fue la última en bajar del autobús. Dejó pasar concienzudamente a todos los pasajeros –unos muchachos que iban a buscar trabajo en la ciudad, una madre que agarraba de los brazos a dos niños, una vieja comerciante que increpaba a la muchedumbre en el momento de bajar para que no la atropellaran.

Une lecture attentive et précise dont on ne saurait faire l'économie permettait ici de repérer, entre autres, la ponctuation utilisée dans le texte original, c'est-à-dire le tiret (–) et le rythme ternaire de l'énumération (« des jeunes hommes allant... une mère tenant... une vieille marchande invectivant... »), qu'il fallait maintenir dans la traduction en espagnol. Il est essentiel, par ailleurs, de soumettre l'ensemble du passage à traduire à cette lecture minutieuse pour identifier les répétitions mais aussi pour ne pas créer de répétitions indues ; par exemple, il n'était pas judicieux d'employer le substantif *vendedor* pour traduire à la fois le terme « marchande » (ici) et l'expression « vendeurs d'eau » (dans la séquence 3, voir *infra*). Plusieurs candidats ont fait montre d'une certaine richesse lexicale en proposant des traductions recevables telles que *una comerciante* ou *una mercader(a)*.

Le passage débutait par un verbe conjugué au passé simple (« Elle fut la première »), qui devait bien entendu être traduit par un *pretérito indefinido*, comme tous les autres passés simples du texte ; quant au pronom personnel sujet (*Ella*), il n'était pas nécessaire ici, l'adjectif portant du reste une marque de genre : *Fue la última*...

Le jury a regretté des erreurs d'accentuation qui ont été sanctionnées, par exemple dans les substantifs *el autobús* et *el bus*.

Il est utile d'inviter les futurs candidats à revoir la formation des adverbes en *-mente*, car la traduction de l'adverbe « consciencieusement » a donné lieu à d'étonnantes erreurs, comme nous aurons de nouveau l'occasion de le souligner dans la séquence 3. Rappelons qu'il est également possible d'exprimer la manière en espagnol avec la préposition *con* suivie du substantif (*con paciencia*).

Le verbe « invectiver », qui signifie en français « tenir un discours violent ou injurieux », « lancer ou préférer des injures », a souvent donné lieu à un barbarisme lexical (*invectivar**), alors que plusieurs traductions étaient envisageables : *insultar, injuriar, increpar, lanzar invectivas*. Le jury a par ailleurs souligné des barbarismes et des traductions erronées pour un terme pourtant aussi usuel que « la foule », qui pouvait être rendu par *la muchedumbre, la multitud* ou *el gentío*.

Le jury a été très surpris de constater que l'utilisation des prépositions n'était pas toujours bien maîtrisée. La traduction du segment « la dernière à descendre » a parfois donné lieu à des constructions fautives : on emploie bien entendu la préposition *en* devant un infinitif, après un adjectif précédé de l'article défini et exprimant un ordre ou un classement (*Fue el primero en levantarse*) ; aussi fallait-il traduire : *la última en bajar(se) / apear(se) / descender*. Il était également envisageable de recourir à une proposition subordonnée relative en prenant soin de conjuguer le verbe au *pretérito indefinido* : *la última que (se) bajó / se apeó / descendió*. Quant à l'oubli de la préposition *a* devant un complément d'objet direct désignant une ou plusieurs personnes déterminées, il n'est naturellement pas admissible, que ce soit chez un professeur d'espagnol ou chez un candidat à l'agrégation : *Dejó pasar... a todos los pasajeros, cogía del brazo a dos niños*. Observons que dans le segment « Elle laissa passer consciencieusement tous les passagers », il était aussi possible de passer par une proposition subordonnée complétive, en veillant bien à la place de l'adverbe qui devait suivre immédiatement le verbe *dejar* : *Dejó concienzudamente que pasaran todos los pasajeros*.

Enfin, nous attirons tout particulièrement l'attention des futurs candidats sur trois éléments fondamentaux :

a. Le participe présent français déterminant un nom ne peut normalement¹ pas être traduit par un gérondif espagnol ; les trois participes présents (« allant », « tenant » et « invectivant ») devaient en effet obligatoirement être rendus par une proposition relative introduite par *que* à l'imparfait de l'indicatif : *unos muchachos que iban a buscar trabajo, etc.*

b. Dans trop de copies, la traduction du segment « pour qu'on ne la bouscule pas » trahissait une maîtrise défailante de la concordance des temps, réhibitoire à ce niveau de concours : il fallait évidemment employer le subjonctif imparfait dans la proposition finale introduite par *para que* (*para que no la atropellaran / atropellasen*).

c. La traduction de la forme impersonnelle, dans ce même segment, a posé problème à un certain nombre de candidats : seule la troisième personne du pluriel pouvait être employée ici, dans la mesure où le narrateur n'est pas impliqué dans la réalisation des faits qu'il présente².

Séquence 2

Il faisait chaud. L'air était saturé de la sueur des voyageurs qui, pendant quatre heures, s'étaient fait balloter, sautant, se cognant, essayant vainement de rester droits dans leur siège.

Hacía calor. El aire estaba saturado por el sudor de los viajeros que, durante cuatro horas, habían sido zarandeados, brincando, golpeándose, intentando en balde permanecer derechos en su asiento.

Si la première phrase de la séquence n'a pas posé de problème notoire de traduction (certains correcteurs ont néanmoins eu des sueurs – froides – à la lecture de traductions telles que : *hacía caliente...*), il en a été bien autrement pour la seconde qui a révélé chez un certain nombre de candidats un manque de maîtrise des règles grammaticales, en particulier des emplois de *ser* et *estar*,

¹ Pour les emplois du gérondif espagnol déterminant un substantif, voir BEDEL, Jean-Marc, *Nouvelle grammaire de l'espagnol moderne*, Paris : PUF (2017), p. 602-606.

² Les futurs candidats pourront se référer de manière fructueuse au développement que consacre J.-M. BEDEL à la traduction du pronom « on » dans sa *Nouvelle grammaire de l'espagnol moderne*. *Op. cit.*, p. 625-637.

des usages prépositionnels, souvent fautifs, pour traduire le français « essayer de », ainsi que des lacunes lexicales sur la traduction du verbe « balloter », entre autres.

Dans la première occurrence (« L'air était saturé »), nous trouvons la construction « être + adjectif », qui ne devait pas représenter de difficultés majeures pour les candidats. Pour rappel, « [s]i l'adjectif exprime un état, passager ou durable, mais accidentel, de l'être ou de la chose considérée, on emploie le verbe *estar*³ ». *Era saturado* a, de fait, été lourdement sanctionné. De la même manière, le jury a pénalisé les candidats qui, peu sûrs d'eux et ne maîtrisant vraisemblablement pas cette règle de base de l'espagnol, ont préféré l'emploi du verbe d'état *resultar*, ce qui a été considéré par le jury comme une stratégie d'évitement, et sanctionné comme telle.

Quant à l'expression « saturé de la sueur » (« saturer » ayant le sens d'« être imprégné à l'excès »), le jury a accepté la traduction du verbe *saturar* construit avec les prépositions *de* ou *por*, mais a préféré l'usage de cette dernière, estimant qu'elle rendait mieux compte du lien de causalité sous-jacent : *El aire estaba saturado por el sudor*.

En revanche, le segment « s'étaient fait balloter » équivaut à une voix passive : « les voyageurs avaient été ballotés ». L'emploi de *ser*, conjugué au *pluscuamperfecto* s'imposait alors⁴ : *habían sido zarandeados*. Nous attirons l'attention des candidats sur l'importance de bien veiller à respecter les temps : dans le texte source, c'est le plus-que-parfait de l'indicatif qui est utilisé. Il était donc préférable de garder ce *pluscuamperfecto* en espagnol, plutôt que d'opter pour un *pretérito indefinido* (*fuieron zarandeados*), malvenu ici.

D'un point de vue lexical, le verbe « balloter » a parfois posé des problèmes aux candidats, qui ont fait le choix tantôt d'un participe passé qui appauvrissait le sens originel (*agitados*), tantôt de périphrases peu heureuses (*llevados de un lado para otro*), tantôt de gallicismes grossiers (*se habían hecho sacudir*).

Le jury a également sanctionné l'usage du pronom relatif *quien* (*los viajeros quienes*). En effet, « [q]u'ils soient sujets ou compléments d'objet direct, qu'ils représentent des personnes ou bien des choses, les relatifs français "qui" et "que" se traduisent uniformément par *que*, du moment où ils ne sont pas séparés de leur antécédent ni par une préposition, ni par une virgule⁵ ». On peut trouver *quien* ou *quienes* lorsque le relatif appartient à une proposition explicative et est séparé de son antécédent par une virgule, ce qui n'était pas le cas ici. « Qui » devait donc obligatoirement être traduit par *que*, s'agissant d'une proposition subordonnée relative déterminative⁶.

À la différence de la séquence 1, les participes présents « sautant », « se cognant », « essayant » ont ici une valeur circonstancielle, et devaient par conséquent être traduits par des gérondifs espagnols. Les candidats veilleront à l'importance de bien les accentuer, notamment avec l'enclise obligatoire du pronom personnel réfléchi, afin de conserver la place de la syllabe tonique : *golpeándose*. L'absence d'accent écrit a logiquement été sévèrement sanctionnée.

Le jury a également déploré de nombreux contresens pour traduire le participe présent « se cognant », certains candidats n'ayant pas correctement perçu qu'il s'agissait là encore d'une action subie par les voyageurs, conséquence d'un trajet en bus des plus inconfortables et chaotiques à travers la campagne haïtienne, et non d'une volonté délibérée de se livrer à une quelconque bagarre avec les autres passagers (*dándose golpes, peleándose, pegándose*).

Enfin, il s'agit sans doute d'une évidence, mais qu'il ne nous semble pas inutile de rappeler au vu des constructions fautives que nous avons pu trouver ici et là dans les copies, que pour traduire le français « essayer de », l'espagnol peut employer les verbes *intentar* et *procurar*, suivis directement de l'infinitif, mais aussi *tratar*, qui est un verbe transitif indirect et se construit avec la proposition *de*.

³ *Ibid.*, p. 507.

⁴ Il n'est pas toujours aisé de distinguer en français le « vrai passif » du « faux passif », comme le rappelle J.-M. BEDEL. On a affaire à un vrai passif « lorsque, à la forme active, l'action peut être rendue par le même temps du verbe ».

1. La porte est fermée à huit heures. = On ferme la porte à huit heures.

2. À huit heures, la porte est fermée. = À huit heures, on a fermé la porte.

Dans l'exemple 1, les deux verbes, passif (*est fermée*) et actif (*on ferme*) sont au même temps, le présent de l'indicatif. Il s'agit donc d'un vrai passif : *La puerta es cerrada a las ocho*.

Dans l'exemple 2, le verbe est au présent à la voix passive, et au passé composé à la voix active. Il s'agit ici d'un faux passif : *A las ocho, la puerta está cerrada* ». J.-M. BEDEL ajoute une observation particulièrement utile pour la traduction du segment considéré : « on a affaire à un vrai passif, et on emploie donc *ser* [...] lorsque dans la phrase française le verbe *être* est à un temps composé du passé ou du futur (passé composé, plus-que-parfait, passé antérieur, futur antérieur, etc.). La porte avait été fermée. = *La puerta había sido cerrada*. » *Ibid.*, p. 517.

⁵ BOUZET, Jean, *Grammaire espagnole*, Paris : Belin (1946), p. 361.

⁶ Les candidats pourront faire une lecture fructueuse du rapport de l'épreuve d'explication de choix de traduction (ECT) de la session 2019, rédigé par M. O. IGLESIAS, portant précisément sur cette question.

Une lecture attentive du texte source aurait permis d'éviter de traduire maladroitement l'expression « rester droits », en employant le verbe *quedarse* (« *Estar, detenerse forzosa o voluntariamente en un lugar* », selon la RAE), plutôt que de choisir *permanecer*, qui semblait bien plus indiqué dans la langue cible (« *Mantenerse sin mutación en un mismo lugar, estado o calidad* » selon la définition de la RAE). La traduction d'un lexique aussi usuel que « siège » (*su asiento*, au singulier) n'aurait pas non plus dû poser problème aux candidats : point de *silla*, et encore moins de *butaca*, dans un bus.

Séquence 3

Tout était moite et les passagers sortaient tous du bus avec un soupir de soulagement, décollant leur robe ou leur chemise de leur peau, essayant de se faire un peu d'air avec un journal ou avisant au plus vite des vendeurs d'eau pour étancher une soif immense. Elle, non. Elle attendit patiemment, jusqu'à être la dernière à descendre comme si elle craignait de sortir du véhicule, comme si ce qui l'attendait dehors représentait une menace.

Todo estaba húmedo y todos los pasajeros salían del autobús con un suspiro de alivio, despegándose de la piel el vestido o la camisa, intentando abanicarse un poco con un periódico o procurando encontrar lo antes posible a unos aguadores para saciar una sed inmensa. Ella no. Esperó con paciencia, hasta ser la última en bajar, como si temiera salir del vehículo, como si lo que le esperaba representara una amenaza.

Comme nous l'avons indiqué dans la séquence 1, il était opportun de ne pas utiliser le couple *vendedora* (« marchande ») / *vendedores* (« vendeurs »), qui aurait indûment créé une répétition absente du texte original ; le jury a valorisé, dans un petit nombre de copies, l'emploi du substantif *aguadores*, qui révélait chez les candidats une certaine richesse non seulement lexicale mais peut-être aussi culturelle, le terme pouvant faire écho, par exemple, au tableau de Diego Velázquez, *El aguador de Sevilla* (1620).

Il fallait repérer ce parallélisme : « Elle fut la dernière à descendre » (séquence 1) / « jusqu'à être la dernière à descendre », et maintenir les choix lexicaux et syntaxiques déjà effectués dans la séquence 1 : *hasta ser la última en bajar(se) / apearse / descend*. Si l'on choisissait de passer par une proposition relative, alors il ne fallait évidemment pas oublier la concordance des temps, et conjuguer le verbe de la relative au subjonctif imparfait : *hasta ser la última que (se) bajara / se apeara / descendiera*.

La traduction de plusieurs termes, pourtant usuels pour la plupart, a posé problème à de nombreux candidats. L'expression « se faire un peu d'air » a donné lieu à des calques (*hacerse un poco de aire*) qui n'étaient pas recevables, alors qu'il eût fallu employer par exemple *darse un poco / algo de aire* ; assez rares sont les candidats qui ont songé à employer le verbe *abanicarse*, qui était tout à fait opportun ici et qui devrait être connu d'un agrégatif, tout comme le verbe *saciar* (« étancher »). Le verbe « aviser » ayant ici le sens de « chercher à découvrir », on pouvait traduire « avisant » par *buscando*, *avistando*, ou encore par *procurando encontrar / localizar* ; dans ce dernier cas, il convenait de ne pas créer de répétition indue avec la traduction du segment précédent : « essayant de se faire un peu d'air », lequel pouvait être traduit ainsi : *tratando de abanicarse un poco, intentando / procurando Ø abanicarse un poco*.

Nous invitons de nouveau les futurs candidats à revoir l'expression de la manière avec l'adverbe en –*mente* (*pacientemente*) ou avec la préposition *con* suivie du substantif (*con paciencia*). Le jury déplore la forme erronée de l'adverbe (*pacientemente**), qu'il a trouvée dans plusieurs copies, et qui est pour le moins surprenante à ce niveau de concours.

Comme dans la séquence précédente, les participes présents (« décollant », « essayant », « avisant ») ont ici une valeur circonstancielle, c'est pourquoi ils devaient de nouveau être traduits par des gérondifs espagnols. Dans le segment « décollant leur robe ou leur chemise de leur peau », l'emploi, à trois reprises, des adjectifs possessifs (*despegando su vestido o su camisa de su piel*) n'était pas idiomatique ; il était opportun de privilégier l'article défini au moins pour la dernière occurrence (*despegando su vestido o su camisa de la piel*), voire de n'employer que des articles définis en adjoignant au verbe le pronom personnel réfléchi : *despegándose de la piel el vestido o la camisa*.

Il nous semble essentiel d'attirer l'attention des futurs candidats sur trois erreurs qui ont beaucoup déconcerté le jury, tant par leur gravité que par leur fréquence dans les copies :

a. La traduction du segment « Tout était moite » a révélé, une fois encore, une maîtrise bien souvent défaillante de la traduction du verbe « être » français suivi d'un adjectif, or cet énoncé ne présentait

aucune difficulté majeure ni subtilité particulière. Il s'agissait, comme dans la séquence 2, d'un état accidentel passager (voir *supra*). Aussi fallait-il traduire : *Todo estaba húmedo*. L'emploi de *ser* a bien sûr été sanctionné.

b. La méconnaissance du système modal de l'espagnol a constitué l'une des principales sources de stupéfaction pour le jury, car de très nombreuses copies ont proposé une traduction erronée du segment « comme si ce qui l'attendait dehors constituait une menace », or des candidats à l'agrégation d'espagnol ne peuvent pas ignorer que la locution *como si* se construit avec l'imparfait ou le plus-que-parfait du subjonctif : *como si... representara / representase*. Les imparfaits de l'indicatif et autres conditionnels, utilisés dans de nombreuses copies, constituaient de lourdes fautes de mode.

c. En revanche, dans la proposition relative « ce qui l'attendait dehors », c'est l'indicatif qui devait être employé (*lo que le esperaba fuera*) puisque le fait présenté est réel, certain ou envisagé comme tel. Par ailleurs, observons que le verbe *esperar* n'est pas transitif direct dans cet emploi, à la différence, par exemple, de cette phrase : *La esperaba su marido en casa* ; aussi ne devait-on pas employer le pronom personnel COD *la*, mais le COI *le*, comme dans la phrase : *Está convencida de que allí le espera una vida mejor*⁷.

Séquence 4

Durant tout le voyage de Jacmel à Port-au-Prince, elle avait pensé à ce qu'elle devait faire une fois arrivée, à la mission dont elle devait s'acquitter. Sa jeune sœur était morte, Nine la bancale, d'esprit retourné, Nine voluptueuse malgré les regards de désapprobation des vieilles voisines, Nine échappée du monde dans un dernier soupir d'extase. Elle savait qu'elle était là pour annoncer cette disparition.

A lo largo del viaje de Jacmel a Puerto Príncipe, había estado pensando en lo que tenía que hacer una vez hubiera llegado allí, en la misión que tenía que cumplir. Su hermana menor había muerto, Nine la inestable, de mente trastornada, Nine voluptuosa a pesar de las miradas de desaprobación de las viejas vecinas, Nine librada del mundo en un último suspiro de éxtasis. Sabía que estaba ahí para anunciar esa desaparición.

Ce segment comportait plusieurs difficultés : lexicales d'abord, afin de choisir les mots exacts pour, entre autres, traduire avec finesse le portrait imagé qui était donné à lire du personnage de Nine ; stylistiques, pour éviter certaines répétitions (« pendant » / « durant ») et conserver le rythme ternaire du texte source et les parallélismes de construction de l'obligation personnelle (« elle devait ») ; grammaticales enfin, pour justement bien traduire l'expression de l'obligation et ne pas commettre d'erreurs sur le choix des adverbes de lieu et des adjectifs démonstratifs à employer.

Sur le plan lexical, commençons par une mise au point sur la traduction des noms propres, et rappelons de nouveau que ceux des personnages ne doivent pas être traduits. À l'instar de Thérèse et Armand Calé, dont il sera fait mention un peu plus loin (voir *infra*, séquence 7), Nine ne devait donc en aucun cas être renommée *Nina*. En revanche, s'agissant du toponyme « Port-au-Prince », l'équivalent en langue cible existe bien ; en outre, la capitale d'Haïti a un lien avec l'histoire de la colonisation espagnole, et l'on était donc en droit d'exiger d'un candidat à l'agrégation qu'il traduisît par *Puerto Príncipe*.

La caractérisation de Nine a donné lieu à toutes sortes d'inventions et d'interprétations parfois des plus saugrenues : *Nine la coja, la manca, la bancal, la destartalada, la desbancalada**, *de mente devuelta, Nine voluminosa...* Autant d'exemples qui suffisent amplement à saisir l'absurdité de certaines traductions, bien entendu irrecevables. Quant à la proposition participiale « Nine échappée du monde », le jury a regretté qu'elle ait trop souvent été traduite de manière littérale (*escapada, huida, huída**), calquée sur le français, provoquant par là même de graves contresens. Le participe passé à valeur d'adjectif « échappée » avait ici plutôt le sens de « *librar, [i.e.] sacar de un trabajo, mal o peligro* », selon la RAE) et pouvait de ce fait être traduit par : *librada del mundo en un último suspiro de éxtasis* (et non *extasis**, trop souvent mal accentué, alors qu'il s'agit bien d'un substantif proparoxyton).

⁷ Nous renvoyons le lecteur au *Diccionario panhispánico de dudas* : «Cuando significa, dicho de una cosa, "estarle reservada a alguien o haberle de ocurrir en el futuro", es intransitivo; el complemento de persona es indirecto: "En esa situación tan extraña le esperan, al grumete, adversidades suplementarias"» (exemple issu de SAER, Juan José, *El entrenamiento*, Barcelona: Destino, 1988). Dans ce dictionnaire, la même explication est fournie à propos du verbe *aguardar*, assortie de l'exemple suivant : «*Todavía le aguardaban más sorpresas a Rochas*» (exemple issu de CABOULI, José Luis, *Terapia de vidas pasadas*, 1995).

Répetons-le : une relecture attentive du texte en langue cible aurait dû permettre sinon de déceler toutes ces nuances, du moins de faire de meilleurs choix de traduction.

D'un point de vue grammatical, le jury a constaté les lacunes de certains candidats qui ne maîtrisaient – toujours – pas une structure aussi élémentaire que la formulation de l'obligation en espagnol, confondant obligations personnelle et impersonnelle. Pourtant, le candidat averti, après avoir repéré le parallélisme de construction marqué par l'anaphore du verbe « devoir », avait le choix entre différentes structures pour traduire : *tener que*, *deber (de)*, *haber de* + infinitif, pourvu qu'il les conjugât à l'imparfait de l'indicatif, et non au conditionnel (*tendría que / debería / habría de*), comme cela a très fréquemment été le cas dans les copies. Or, ce sont là des fautes de temps gravement sanctionnées.

Par ailleurs, il est regrettable que certains candidats ne sachent pas que le verbe *pensar* se construit avec la préposition *en* (mieux valait-il le savoir, car le verbe revenait plus loin ; voir séquence 7) et *cumplir* avec *con* (la tournure *la misión con la que tenía que cumplir*, quoique grammaticalement juste, alourdissait passablement la phrase néanmoins). Rappelons que de nombreux verbes n'ont pas le même régime en espagnol qu'en français, et qu'un professeur d'espagnol ne saurait ignorer les constructions d'usage fréquent (*pensar en*, *soñar con*, *interesarse por*, *empeñarse en*, *fiarse de*, *servir para*, *negarse a*, etc.).

Enfin, des fautes récurrentes ont été signalées sur l'emploi des adverbes de lieu et des adjectifs démonstratifs dans la subordonnée « qu'elle était là pour annoncer cette disparition. » Une lecture attentive du passage devait permettre de situer les événements d'un point de vue spatio-temporel, et d'opérer les bons choix de traduction. Le point de vue omniscient du narrateur nous permet de connaître les pensées de la protagoniste, d'abord via une analepse qui retrace son voyage entre Jacmel et la capitale Port-au-Prince, qui représente alors sa destination finale, mais où elle ne se trouve pas encore. L'emploi du déictique *allí*, marquant une idée d'éloignement par rapport au sujet se justifiait alors pleinement pour traduire : *una vez hubiera llegado allí*. Dans la deuxième occurrence en revanche, Lucine vient d'arriver à Port-au-Prince, il y a donc ici l'idée d'une certaine proximité, un certain rapprochement avec le sujet « elle », au demeurant toujours exprimé à la troisième personne du singulier. C'est ce qui transparaît dans l'utilisation en français de « là », *ahí* en espagnol (et non « ici », qui correspond à *aquí*).

Les démonstratifs fonctionnent de manière analogue, selon les mêmes notions d'éloignement ou de rapprochement par rapport au locuteur (voir *infra*, séquence 5). Il était donc judicieux et cohérent de préférer l'emploi de l'adjectif démonstratif de deuxième série, qui s'accorde en genre et en nombre bien sûr, et de traduire « cette disparition » par *esa desaparición / ese fallecimiento*.

Séquence 5

Elle portait le deuil en elle, sur son visage, dans ses vêtements. C'est lui qui lui avait fait baisser la tête pendant presque tout le voyage, ne discutant avec aucun de ses voisins, regardant simplement la campagne défiler. C'est lui qui la guiderait dans les rues de Port-au-Prince, jusqu'à Armand Calé, le père de la petite Alcine.

Llevaba el duelo en sí misma, sobre su rostro, en su ropa. Era este el que la había obligado a agachar la cabeza durante casi todo el viaje, sin hablar con ninguno de sus vecinos, mirando simplemente como pasaba el campo ante sus ojos. Era este el que había de guiarla por las calles de Puerto Príncipe, hasta Armand Calé, el padre de la pequeña Alcine.

Le rythme ternaire de la première phrase est souligné par l'emploi de trois prépositions distinctes en français (« en », « sur », « dans »). Il fallait repérer par ailleurs un parallélisme de construction marqué par l'anaphore de la tournure emphatique « C'est lui qui ».

L'identification des temps verbaux a posé des problèmes inattendus, comme du reste ailleurs dans ce texte ; nous tenons donc à souligner que les temps employés en français dans cette séquence sont l'imparfait de l'indicatif (« portait »), le plus-que-parfait de l'indicatif (« avait fait ») et le conditionnel présent (« guiderait »).

Du point de vue lexical, certains candidats n'ont pas su traduire des mots ou expressions aussi usuels que « porter le deuil » (*llevar luto*, *llevar el duelo*) ou les « vêtements » (*la ropa*, et non pas *las ropas* ou *los vestidos*, comme le jury l'a parfois lu). Dans le segment « aucun de ses voisins », le jury a par ailleurs constaté une confusion entre le pronom et l'adjectif *ninguno*, parfois même employé ici de manière évidemment fautive sous sa forme apocopée (*ningún*), alors qu'il fallait traduire : *ninguno de sus vecinos*. La traduction du segment « lui avait fait baisser la tête » a également donné lieu à des énoncés fautifs ; bien qu'il fût possible de passer par une proposition infinitive (*le había hecho bajar la*

cabeza), il était plus idiomatique de traduire, par exemple, par *la había obligado a permanecer cabizbaja* ou *la había obligado a agachar la cabeza*.

Le jury a observé une confusion relativement fréquente entre les prépositions *hacia* (« vers ») et *hasta* (« jusqu'à »), or c'est bien cette dernière qu'il fallait employer pour traduire le segment « jusqu'à Armand Calé ».

Pour traduire « en elle », dans le segment « Elle portait le deuil en elle », de nombreux candidats ont fait preuve d'une maîtrise défailante de l'emploi des pronoms réfléchis de la troisième personne : « Le pronom réfléchi *sí* peut correspondre à tous les pronoms sujet de la troisième personne du singulier (*él, ella, ello, usted*) ou du pluriel (*ellos, ellas, ustedes*). Il s'emploie, toujours après une préposition, souvent suivi de l'adjectif *mismo*, qui s'accorde⁸ ». Aussi devait-on traduire par *en sí misma*, à moins de passer par cette autre construction : *Llevaba el duelo encima*.

Le segment « ne discutant avec aucun de ses voisins » était à traduire par *sin hablar / charlar con ninguno de sus vecinos*, et certainement pas par *no* suivi d'un gérondif, cette construction n'étant possible en espagnol que dans une proposition gérondive absolue (« *no trabajando Rafael, son seis pesetas menos todos los días* », Arturo BAREA, *La forja*).

Pour traduire le segment « regardant... la campagne défilé », il était tout à fait possible d'employer une proposition infinitive comme en français, le sujet de l'infinitif devant alors être postposé (*viendo pasar el campo ante sus ojos*), mais rappelons que les verbes de perception comme *ver, mirar, oír* ou *escuchar* peuvent aussi admettre une proposition complétive introduite par la conjonction *como* qui, normalement, ne doit pas être accentuée⁹ : *viendo como pasaba el campo ante sus ojos*.

Nous encourageons enfin les candidats à revoir de manière extrêmement précise les deux points suivants :

a. Les tournures emphatiques, mal maîtrisées dans la plupart des copies. « C'est lui qui lui avait fait baisser la tête pendant presque tout le voyage » : le pronom « lui », ici sujet, reprend anaphoriquement le complément d'objet direct de la phrase précédente, c'est-à-dire « le deuil » ; il ne fallait donc pas employer ici le pronom personnel *él*, dans la mesure où il a une connotation personnelle trop importante, mais il était préférable d'utiliser le pronom démonstratif *este* ou *ese*, qui ne doit pas porter d'accent écrit (voir *infra*, séquence 7). Quant aux temps verbaux, pour le premier membre de la structure (« C'est »), il était possible d'employer soit un plus-que-parfait, dans la mesure où l'accord en temps se fait très souvent entre le verbe *ser* et le verbe de la relative, soit un imparfait, qui peut convenir lorsque le verbe de la relative est comme ici au plus-que-parfait, ou lorsqu'il est au conditionnel, comme ce sera le cas dans le segment suivant. Le relatif *qui* ne devait pas être rendu par *quien*, réservé aux personnes, mais par *el que* renvoyant au substantif *luto* ou *duelo*. D'où la traduction : *Era / Había sido este el que la había obligado...* Observons du reste qu'il aurait été acceptable de recourir à la forme en *-ra* pouvant avoir la valeur d'un plus-que-parfait de l'indicatif dans une proposition subordonnée relative : *Era / Había sido este el que la obligara...* « C'est lui qui la guiderait » : pour le premier membre de la structure, il était possible, pour les raisons évoquées plus haut, d'employer soit un conditionnel soit un imparfait (*Sería / Era este el que la guiaría*). Si le verbe *ser* était au conditionnel, le verbe de la relative pouvait être conjugué aussi bien au subjonctif imparfait qu'au conditionnel (*Sería este el que la guiara (quiase) / guiaría*) ; en outre, d'autres formes verbales étaient envisageables dans la relative, dès lors qu'on avait compris que le conditionnel avait ici la valeur d'un futur dans le passé : *Era este el que había de guiarla / iba a guiarla*.

b. Le fonctionnement des démonstratifs espagnols doit faire l'objet d'une connaissance plus fine et d'une maîtrise plus solide. On pouvait employer *este* qui « rappelle simplement un objet, une personne ou un élément quelconque qui vient d'être évoqué, en le situant par rapport au contexte, c'est-à-dire en le désignant comme proche dans l'esprit du narrateur », mais il était également acceptable d'utiliser *ese* qui « situe l'objet désigné dans un temps (passé) éloigné de celui de l'auteur et dans le présent du personnage¹⁰ ».

⁸ BEDEL, J-M, *Op.cit.*, p. 121.

⁹ *Ibid.*, p. 701.

¹⁰ *Ibid.*, p. 192-193.

Séquence 6

Elle était là pour dire la mort, rien de plus, et pourtant, lorsqu'enfin elle sortit du car, lorsqu'enfin elle posa le pied dans la poussière du grand carrefour sud de Port-au-Prince et que le tumulte la saisit, elle ouvrit la bouche de stupeur. Quelque chose l'entourait qui prenait possession d'elle, qui était plus fort que le deuil, qui semblait même chasser l'idée de sa mission.

Ella estaba ahí para decir la muerte, nada más, y con todo, cuando por fin salió del autocar, cuando por fin sus pies pisaron el polvo de la gran encrucijada del sur de Puerto Príncipe y la sobrecogió el tumulto, se quedó boquiabierta por el estupor. La envolvía algo que iba apoderándose de ella, algo que era más fuerte que el luto, algo que hasta parecía esfumar la idea de su misión.

Les pronoms personnels sujets sont ordinairement omis en espagnol, car la désinence verbale suffit pour identifier la personne. Le jury rappelle à toutes fins utiles aux candidats que leur présence indue est toujours sanctionnée. En général, on les écrit pour insister sur la personne du sujet ou pour lever toute ambiguïté, comme c'était ici le cas avec le sujet de la phrase précédente « Armand Calé, le père de la petite Alcine. » D'où l'importance de repréciser ici qui était le sujet : *Ella estaba ahí...*

Comme nous l'avions signalé dans la toute première séquence, une lecture attentive et précise permettait de ne pas utiliser le même substantif pour traduire « bus » et « car », mais plutôt de jouer avec la synonymie. De la même manière, un repérage minutieux des répétitions des propositions subordonnées temporelles introduites par les conjonctions de subordination « lorsque » permettait d'éviter de commettre un grave solécisme en calquant la construction française de la troisième subordonnée (...y ~~que~~ *el tumulto la sobrecogió*), qui devait bien évidemment être rendue en espagnol par l'emploi d'un « substitut circonstanciel », la conjonction *cuando*, laquelle n'était d'ailleurs pas obligatoire et pouvait être omise dans un souci de fluidité de l'écriture.

Le passage exigeait certes richesse et précision lexicales, mais le jury a été surpris que des agrégatifs ne maîtrisent pas le vocabulaire élémentaire, ce qui a pu donner à lire certaines cocasseries. Ainsi a-t-on trouvé, entre autres exemples, *posar el pie*, *pisar la pólvora* (c'est explosif !) pour traduire *pisar el polvo*, ou *el crucero* pour *el cruce*, qui pouvait en outre être singularisé par l'usage de la préposition *de* (*el gran cruce del sur...*). Rappelons que l'adjectif *grande* s'apocope devant un nom masculin ou féminin singulier.

Les expressions « le tumulte la saisit » et « chasser l'idée de sa mission » ont également trop souvent été mal traduites. Il fallait bien entendu ici trouver des équivalents en espagnol de « saisir », au sens figuré « d'une sensation, qui s'empare brusquement de quelqu'un », et de « chasser », ayant l'acception ici d'« écarter, dissiper, faire disparaître quelque chose », selon les définitions du Larousse. Ainsi, *el tumulto la espantó*, *ahuyentar/expulsar la idea de su misión* faisaient contresens ; *el tumulto la cogió*, *cazar la idea de su misión* étaient des non-sens, sans compter les très nombreux *tumultuo** trouvés dans les copies et sanctionnés comme barbarisme lexical, au même titre que *stupor** ou *stupefacción**, que l'on retrouvait dans la formulation « ouvrir la bouche de stupeur ». Le jury a en outre valorisé les propositions des candidats qui ont eu la présence d'esprit d'utiliser l'expression idiomatique *quedarse boquiabierta*.

Une rigueur dans les constructions syntaxiques et la place des mots dans la phrase devait également être de mise, afin d'éviter de fâcheux contresens. À l'instar d'autres passages du texte auxquels nous avons déjà fait référence, le rythme ternaire était largement perceptible dans la dernière phrase de la séquence, et l'on pouvait penser à le matérialiser lors du passage en espagnol par la répétition du pronom indéfini *algo*. Dans la première proposition, il était d'ailleurs pertinent d'antéposer le verbe (*La envolvía algo que...*), tout comme l'adverbe « même » un peu plus loin (qui pouvait être traduit par *hasta* ou *incluso*), qu'il fallait antéposer au verbe *parecer* sous peine de commettre un contresens de phrase (*que parecía hasta eliminar...*).

Séquence 7

Elle ne pensait plus aux gourdes que lui avait confiées Thérèse, ni aux visages de ses deux petits neveu et nièce. Elle ne pensait plus aux mots qu'elle aurait à choisir devant Armand Calé, tout était comme effacé. Seul restait le capharnaüm de la rue.

Ya no pensaba en las gourdes que le había entregado Thérèse, ni en los semblantes de sus dos pequeños sobrinos. Ya no pensaba en las palabras que habría de escoger delante de Armand Calé, todo estaba como difuminado. Solo quedaba la vorágine de la calle.

Un nouveau parallélisme de construction était à repérer : « Elle ne pensait plus... / Elle ne pensait plus... » ; il fallait maintenir la même traduction à chaque occurrence, soit *Ya no pensaba* soit *No pensaba más*. L'obligation personnelle étant exprimée en français de deux manières différentes dans cette séquence (« elle aurait à choisir ») et dans la quatrième (« ce qu'elle devait faire »), il convenait d'en varier l'expression en espagnol aussi : *las palabras que habría de escoger / tendría que escoger / debería (de) escoger*. Une fois encore dans ce passage, les confusions dans les structures d'obligation ont laissé perplexe le jury (*habría que elegir* signifie « il faudrait choisir »). Comme nous l'avons déjà expliqué (voir *supra*, séquence 4), Thérèse et Armand Calé ne devaient en aucun cas être renommés ici *Teresa* ou *Armando*.

Du point de vue lexical, la seule véritable difficulté du passage concernait la traduction des « gourdes », le terme renvoyant ici à la monnaie haïtienne (*las gourdes, las gordas*). Si le jury a évidemment valorisé les très rares copies contenant cette traduction, il a aussi considéré que ne devaient pas être pénalisés les candidats qui avaient cru comprendre que Thérèse avait confié à sa sœur des « gourdes » au sens de « bouteilles » ou de « récipients permettant de transporter quelque liquide ». C'est pourquoi l'emploi du nom *las cantimploras* n'a pas été sanctionné, contrairement aux nombreux évitements qui trahissaient une méconnaissance de ce mot usuel (*las botellas, los frascos, los recipientes*) et contrairement aux traductions absurdes qui ont parfois été relevées (*las necias, las bobas, las tontas*). Cette observation nous permet de rappeler aux candidats qu'il est indispensable de relire leur proposition de traduction en la confrontant systématiquement avec le texte original, afin d'éviter à tout prix les non-sens.

La traduction de la préposition « devant » a inexplicablement posé problème à certains candidats ; il était possible de la traduire soit par la forme composée *delante de*, qui exprime une situation concrète (ce choix de traduction situe physiquement le personnage devant Armand Calé), soit par la forme simple *ante*, qui apporte une autre nuance dans la mesure où elle exprime une position morale. Le jury regrette, à ce niveau de concours, d'avoir parfois constaté une méconnaissance des prépositions simples et des locutions prépositives (*delante de, frente a*).

Le substantif « capharnaüm » n'a souvent pas été traduit de manière satisfaisante et semble même avoir posé des problèmes de compréhension en français. Le terme étant associé à l'idée de désordre, de bric-à-brac, d'amas confus, de fouillis ou de chaos, il pouvait être traduit en espagnol par *el caos*. Le jury s'est réjoui de trouver dans quelques copies les substantifs *el alboroto* et *la vorágine*, qui étaient particulièrement bienvenus et démontraient une certaine richesse lexicale de la part des candidats.

Nous soulignons enfin deux segments dont la traduction a donné lieu à de nombreuses constructions fautives, et qui devront donc retenir toute l'attention des futurs candidats :

a. « Seul restait le capharnaüm de la rue » : il était possible d'employer l'adverbe *solo* (*Solo quedaba la vorágine de la calle*). Profitons-en pour rappeler que ni cet adverbe ni les pronoms démonstratifs masculins et féminins (*este...*, *ese...*, *aquel...*) ne doivent porter d'accent écrit, alors que c'était encore le cas dans un passé relativement récent¹¹. Plusieurs candidats ont préféré recourir à l'une des deux formules négatives dont dispose l'espagnol pour rendre la locution restrictive française « ne... que... » : *No quedaba más que la vorágine de la calle*, *No quedaba sino la vorágine de la calle*. Ces traductions étaient tout à fait opportunes, mais le jury a parfois déploré des constructions fautives.

b. De nouveau, nous exhortons les candidats à revoir de manière très précise les emplois de *ser* et *estar*, car la traduction du segment « tout était comme effacé » a donné lieu à de nombreuses erreurs : « effacé » pouvait, certes, être traduit par des participes passés à valeur d'adjectifs qualificatifs (*borrado, difuminado*), mais il ne s'agissait en aucun cas d'un passif ; ici, le français exprime en effet non pas une action mais un état – on pouvait d'ailleurs employer aussi, par exemple, les adjectifs *borroso* ou *confuso* –, de sorte qu'il fallait utiliser le verbe *estar* et non pas *ser* : *todo estaba como difuminado*.

¹¹ « Dans un passé récent, l'adverbe *solo*, seulement, ainsi que les pronoms démonstratifs masculins et féminins *este (-a, -os, -as)*, *ese (-a, -os, -as)*, et *aquel (aquella, -os, -as)* pouvaient porter l'accent écrit. Facultatif depuis de nombreuses années, cet accent, qui différenciait ces formes de celles des adjectifs homonymes, a été supprimé en 2010 par les académies de la langue espagnole qui "recommandent" de ne pas l'utiliser. » BEDEL, J-M, *Op.cit.*, p. 21-22.

Séquence 8

La tête se mit à lui tourner. Elle était assaillie par un déluge de couleurs [...]. Abasourdie par le vacarme continu des moteurs, des klaxons, des chauffeurs hélant le chaland...

Empezó a marearse. Era asaltada por un diluvio de colores. Pasmada por el estrépito continuo de los motores, de los cláxones, de los chóferes que llamaban a voz en cuello al viandante...

Ce dernier segment a donné du fil à retordre aux candidats, qui devaient faire montre de l'étendue de leur vocabulaire pour traduire avec suffisamment de nuance et de finesse les sentiments éprouvés par la protagoniste qui découvre l'effervescence de la capitale haïtienne, rendue dans le texte par les synesthésies où tous les sens ou presque sont convoqués (la vue et l'ouïe notamment), mais aussi et surtout de leur bonne compréhension du sens des mots en français.

D'abord, le jury a été étonné de ne pas trouver davantage dans les copies l'expression lexicalisée « avoir la tête qui tourne » traduite par le verbe *marearse*, qui rendait parfaitement compte du sens dans la langue cible, même si la formulation *la cabeza empezó a darle vueltas* était tout à fait recevable, et non *girar la cabeza*.

Ensuite, combien de contresens ou de non-sens ont été commis pour traduire les participes passés à valeur adjectivale « assaillie » (*agredida, agobiada, asequiada**) et « abasourdie » (*atontada, ensordecida, asombrida**), le sens de ce dernier étant visiblement sibyllin pour une majorité des candidats. D'un point de vue stylistique et syntaxique, le parallélisme de construction était également à respecter, selon le choix de la voix active (*La asaltaba... / La asombraba...*) ou de la voix passive (*Era asaltada por... / Asombrada por...*). Toute rupture de construction a évidemment été sanctionnée.

El ruido était ici euphémistique et il était attendu que le candidat pût avoir recours à une large palette de mots pour décrire avec précision le bruit de la rue, qui faisait écho au « capharnaüm » commenté dans la séquence précédente. Des traductions telles que *el estruendo continuo* (*continúo* avec accent à une autre fonction grammaticale...), *los cláxones* (paroxyton au singulier, proparoxyton au pluriel, *claxones**), *los pitos* (qui ne sont pas des *silbidos*, ni des *pitidos*) ont été saluées par le jury.

Terminons ce rapport par l'incompréhension de l'expression finale du texte « hélant le chaland », qui a donné lieu à force inventions, parce que non connue pour une grande majorité de candidats. À ce niveau de concours, cela a évidemment laissé perplexe le jury. Rappelons-en le sens : « Héler » signifie « appeler de loin » ; « un chaland » désigne « un client de passage ». En général, c'est le client qui hèle un taxi, même si rien n'interdit, comme dans l'extrait proposé, que ce soient les chauffeurs qui hèlent le client. Ainsi, outre le fait que certains candidats peu scrupuleux ont fait le choix du gérondif et ont été sanctionnés pour solécisme grave, tout comme lorsqu'ils ont oublié la forme contractée de la préposition *a* avec l'article *al* devant *cliente* (voir *supra*, séquence 1), les correcteurs ont, eux aussi, parfois été abasourdis (*valga la redundancia*). En plus du non-sens *helar al cliente*, on a lu quelques traductions pour le moins surprenantes, qui auraient pu à elles seules constituer un bêtisier, certes inutile pour les futurs candidats. Mais tout de même : *llamar al pescadero* (sic), *oler a los clientes*, *domar la chalana* (sic) interpellent. Toutes ces inventions ont bien sûr été sanctionnées. Le jury, *a contrario*, a valorisé les bonnes copies, qui ont su retranscrire avec authenticité et précision le sens de la langue source, en y apportant quelque nuance par l'emploi de l'expression idiomatique *gritar a voz en cuello* ou d'un vocable idoine (*transeúnte, viandante* pour *cliente*).

Alors que nous nous apprêtons à mettre un point final à ce commentaire, nous invitons les candidats à rester rigoureux quant à la ponctuation du texte qui se terminait cette année par des points de suspension, malheureusement trop souvent oubliés...

ÉPREUVE DE VERSION

Rapport établi par Mme Ibtissam OUADI-CHOUCHANE et M. Nicolas CERTAIN

Sujet

A finales de noviembre de 1949, cuando faltaban menos de diez días para que se cumpliera un año de mi ausencia, me detuve ante una puerta de cristal serigrafiada con un letrero que había temido no volver a ver jamás, «Casa Inés, la cocinera de Bosost». [...] Había vuelto, pero no me lo creía, y tampoco sabía si querrían creerlo detrás de aquella puerta. Me sentía otro, un hombre lejano, más viejo, distinto de aquel que solía entrar en aquel local como en su casa. Al ponerme de puntillas, para atisbar el interior por encima del visillo de encaje que lo protegía de la curiosidad de los transeúntes, vi a una mujer colocando flores en las mesas. La conocía desde hacía muchos años, no habría podido no reconocerla, y sin embargo dudé de mis ojos. Estaba allí, y al mismo tiempo muy lejos, tanto como si la estuviera viendo en una película, una estampa antigua de colores deslucidos, apagados, marchitos.

Sólo había pasado un año, pero aquel viaje se había torcido desde el principio y la inquietud que siempre sentía al volver, una desazón que otras veces se había diluido en el aguafuerte del nerviosismo, la tensión del viaje de regreso, se había multiplicado por una cifra mucho mayor que dos. Sólo había pasado un año, pero durante más de la mitad, yo había permanecido rigurosamente fuera del mundo, muerto, como muerto. Para un cadáver, un año es mucho tiempo. Para mí fue demasiado cuando lo medí con los laureles que me recibieron en aquella puerta.

Inés se había empeñado en ponerlos ahí, flanqueando la entrada en dos macetas enormes de barro rojizo, porque eran bonitos, decía, hasta elegantes, y, además, cuando crezcan, me van a venir muy bien... Al marcharme, eran dos matas frágiles, raquíticas, sus ramas casi desnudas, unas pocas hojas tiernas, amarillentas y endebles, apenas más consistentes que los pétalos de las flores. Cuando volví, me los encontré convertidos en dos matorrales no muy altos, pero sí espesos, hojas recias, olorosas, de un definitivo color verde oscuro. Ellos no me habían echado de menos, y tampoco sabía cuántas cosas más habrían crecido o cambiado, cuántas habrían nacido o habrían muerto en mi ausencia. El miedo a descubrirlo me paralizó, llegó a congelar mi mano sobre el picaporte, pero estaba lloviendo, había logrado volver a casa, y mi casa no era una acera de Toulouse. Por eso, y porque un viento helado que ya no podía romperlas, zarandeaba las ramas de aquellos laureles como si tuviera alguna razón para odiarlos, el hombre que era yo, -el que ya no estaba muy seguro de seguir siendo, entramos a la vez en Casa Inés.

Almudena Grandes, *Inés y la alegría*, 2010.

Traduction

À la fin du mois de novembre 1949, alors qu'il manquait moins de dix jours pour célébrer ma première année d'absence, je m'arrêtai devant une porte en verre sérigraphiée avec un lettrage que j'avais craint de ne plus revoir de ma vie, « Chez Inés, la cuisinière de Bosost ». [...] J'étais revenu, mais je n'y croyais pas, et je ne savais pas non plus si derrière cette porte on voudrait y croire. Je me sentais un autre homme, un homme venu de loin, plus vieux, différent de celui qui avait l'habitude d'entrer dans ce lieu comme chez lui. Lorsque je me mis sur la pointe des pieds, pour scruter l'intérieur par-dessus le rideau en dentelle qui le protégeait de la curiosité des passants, je vis une femme qui posait des fleurs sur les tables. Je la connaissais depuis de nombreuses années, je n'aurais pas pu ne pas la reconnaître et cependant je doutai de ce que je vis. Elle était là, et en même temps très loin, exactement comme si je l'avais vue dans un film, une gravure ancienne aux couleurs ternes, fades, défraîchies.

Un an seulement s'était écoulé, mais ce voyage avait mal tourné dès le départ et l'inquiétude que je ressentais toujours en revenant, un malaise qui, à d'autres moments, s'était dilué dans l'eau-forte de la nervosité, la tension du voyage de retour, avait été multipliée par un chiffre bien supérieur à deux. Un an seulement s'était écoulé mais pendant plus de la moitié de cette période, j'étais strictement resté en dehors du monde, mort, comme mort. Pour un cadavre, un an c'est très long. Pour moi, ce fut trop, quand j'en pris la mesure à l'aune des lauriers qui me reçurent à cette porte.

Inés s'était obstinée à les mettre là, flanquant l'entrée de deux énormes pots de fleurs en terre cuite rougeâtre, parce qu'ils étaient jolis, disait-elle, voire élégants. Et de plus, quand ils auront grandi ils me seront très utiles... À mon départ, c'étaient deux plants fragiles, rachitiques, aux branches presque nues, quelques feuilles tendres, jaunâtres et chétives, à peine plus consistantes que des pétales de

fleurs. Lorsque je revins, je les retrouvai changés en deux buissons, pas très hauts, mais en revanche épais, aux feuilles robustes, parfumées, d'une couleur définitivement vert foncé. Je ne leur avais pas manqué, et je ne savais pas non plus combien d'autres choses auraient grandi ou changé, combien seraient nées ou mortes en mon absence. La peur de le découvrir me paralysa, finit par figer ma main sur la poignée, mais il pleuvait, j'avais réussi à rentrer à la maison, et ma maison n'était pas un trottoir de Toulouse. C'est pour cela, et parce qu'un vent glacial qui ne pouvait plus les briser secouait les branches de ces lauriers comme s'il avait quelque raison de les détester que l'homme que j'étais, celui que je n'étais plus très certain d'être encore, entrâmes en même temps Chez Inés.

Almudena Grandes, *Inés y la alegría*, 2010.

Préambule

La version proposée pour cette session était tirée du roman d'Almudena Grandes, *Inés y la alegría*, publié en Espagne en 2010. Ce roman constitue le premier tome de la série *Episodios de una Guerra Interminable*, une saga historique constituée jusqu'à présent de cinq romans, indépendants les uns des autres, et dans lesquels l'auteure retrace l'histoire de l'Espagne de la fin de la guerre civile jusqu'à la fin du franquisme. Dans ce premier opus qui se situe dans les années d'après-guerre, Almudena Grandes nous invite à suivre les actions de l'armée de la *UNE (Unión Nacional Española)* créée en France par des exilés républicains à la fin de la Seconde Guerre Mondiale et qui avait pour but de poursuivre les combats en Espagne pour renverser Franco. Dans *Inés y la alegría*, Almudena Grandes relate la seule véritable action militaire de cette organisation secrète, l'invasion du Val d'Aran, en octobre 1944, qui se solda par un échec et un retrait des armées après seulement cinq jours d'occupation.

Inés fuit sa famille franquiste pour rejoindre les maquisards du Val d'Aran qui occupent le village de Bosost¹². Elle met ses talents de cuisinière au service des combattants ce qui lui assure une certaine renommée ; plus tard, elle sera connue comme « La cocinera de Bosost ». Après l'échec de cette invasion, elle traverse la frontière française avec les soldats défaits et s'installe à Toulouse où par la suite elle ouvre un restaurant qui devient un lieu incontournable pour tous les exilés républicains. Tout au long du roman, le lecteur suit le parcours d'Inés dans une histoire où s'entremêlent événements historiques, histoires sentimentales, personnages historiques et de fiction.

L'extrait à traduire, situé à la fin du roman, nous est relaté par Fernando Garitano, alias Galán, l'un des multiples narrateurs du roman, qu'Inés a rencontré à Bosost et qu'elle a ensuite épousé en France. Galán vit entre la France et l'Espagne où il mène des actions clandestines pour le compte du Parti Communiste Espagnol. Ses missions l'éloignent fréquemment de sa femme et l'extrait met justement en scène son retour à Toulouse après une longue absence (« Cuando faltaban menos de diez días para que se cumpliera un año de mi ausencia » / « Sólo había pasado un año »). L'univers familial du narrateur semble avoir changé en son absence et ce dernier avoue aussi ne plus être le même (« Me sentía otro, un hombre lejano, más viejo, distinto de aquel que solía entrar en aquel local como en su casa »), il mesure la longueur de son absence à l'aune de la transformation de la végétation (« Al marcharme, eran dos matas frágiles, raquíticas, sus ramas casi desnudas, unas pocas hojas tiernas, amarillentas y endebles, apenas más consistentes que los pétalos de las flores. Cuando volví, me los encontré convertidos en dos matorrales no muy altos, pero sí espesos»). L'extrait témoigne de l'anxiété du narrateur qui n'ose pas rentrer directement dans le restaurant pour y retrouver Inés, il attend, observe et se souvient. Ce n'est qu'à la fin du passage qu'il se décide à franchir le pas (« el hombre que era yo, el que ya no estaba muy seguro de seguir siendo, entramos a la vez en Casa Inés »).

Si ce contexte nous éclaire sur l'extrait à traduire, rappelons qu'il n'est pas indispensable à sa compréhension et sa traduction. Ce texte ne présentait pas de difficultés lexicales majeures mais il fallait néanmoins s'interroger sur la traduction de certaines tournures idiomatiques et prêter attention à la fausse transparence de nombreux mots et expressions.

¹² *Bossòst* en catalan

Rappel de quelques règles essentielles à l'exercice de traduction

Avant d'entrer dans les aspects spécifiques de la version proposée pour la session 2021, rappelons quelques principes essentiels autour de l'exercice de version. Notons avant tout que le jury se réjouit de voir qu'une majorité de candidats s'efforcent de mettre en pratique les conseils prodigués dans les rapports précédents.

Dans un concours très exigeant où les écarts sont parfois infimes entre les copies, la présentation et la lisibilité de la copie doivent être irréprochables. À une époque où nous écrivons de moins en moins à la main, nous conseillons aux candidats de reprendre cette habitude de rédaction au cours de leur préparation. Il n'est pas acceptable que des copies d'enseignants en exercice soient illisibles. Il ne s'agit pas de porter un jugement sur l'aspect esthétique de la graphie mais de pouvoir lire l'ensemble de la copie sans avoir aucun doute quant à l'orthographe d'un mot. Il faut notamment se montrer particulièrement vigilant sur la formation des « o » et des « a » ainsi que sur le sens des accents ; certaines copies présentaient des accents au sens totalement aléatoire et se sont vues lourdement pénalisées.

Il convient aussi de ne pas modifier la présentation du texte. L'extrait se composait de trois paragraphes distincts qu'il fallait conserver en marquant un alinéa au début de chacun d'entre eux. Le premier paragraphe présentait une coupe indiquée par des crochets, une convention graphique qu'il fallait reproduire dans la traduction. De façon générale, la ponctuation doit être fidèle au texte original, car trahir la ponctuation modifie le rythme, voire le sens du texte. Il convenait donc de reproduire les marques de ponctuation de l'auteure comme les guillemets de « Casa Inés, la cocinera de Bosost » et, à l'inverse, ne pas rajouter de marques de ponctuation là où elles étaient inexistantes dans le texte comme lors du court passage au style indirect libre « porque eran bonitos decía ».

L'exercice de traduction doit être précédé de plusieurs lectures attentives du texte afin de s'en imprégner et de bien en saisir le sens global. Ce temps permet aussi un premier repérage des tournures syntaxiques et idiomatiques qui pourront présenter des difficultés. Lors de cette étape, il est indispensable d'identifier les situations d'énonciation pour comprendre qui est le narrateur et quels sont les sujets des différents verbes du texte. Almudena Grandes propose une description à travers le regard d'un narrateur intradiégétique, comme en témoignent le déterminant possessif « mi » et le verbe « me detuve » à la première personne du singulier. Cependant, certains candidats ont ponctuellement confondu la première et la troisième personne du singulier à l'imparfait de l'indicatif (« La conocía »), ou au plus-que-parfait (« había vuelto »). Une lecture attentive du texte doit permettre d'identifier les situations d'énonciation dans lesquelles le narrateur n'est plus le sujet du verbe.

Suite à ces remarques générales, le jury souhaite attirer particulièrement l'attention des candidats sur les points suivants :

- **Les omissions et réécritures** : Dans l'échelle des erreurs, l'omission constitue l'erreur la plus importante car elle est considérée comme un refus de traduction même si, dans les faits, les causes sont souvent multiples. L'omission peut être involontaire, notamment lors d'un passage du brouillon à la copie, mais elle est parfois assumée, soit par ignorance lexicale ou, le plus souvent, par une réécriture d'une proposition qui conduit le candidat à ne pas retranscrire tous les mots de la proposition originale. Par exemple, dans l'expression « por encima del visillo de encaje », il convenait de traduire chacun des termes et non de passer par un terme générique comme « voile » dont on supposerait que le sens englobe les mots « visillo » et « encaje ». Certains candidats minimisent aussi parfois des nuances, un cas de figure fréquent dans la proposition « pero sí espesos » pour laquelle la traduction du « sí » d'insistance a souvent été omise. Dans ce même ordre d'idées, la réécriture est aussi sanctionnée; elle est souvent la conséquence d'une difficulté de traduction qui pousse le candidat à réécrire une phrase ou une proposition qui pose problème. Dans ce texte, les réécritures ont été nombreuses sur la phrase « cuando faltaban menos de diez días para que se cumpliera un año de mi ausencia ». Nous recommandons de ne pas perdre de vue que l'exercice de version au concours de l'agrégation reste un exercice universitaire qui implique de ne pas dénaturer les subtilités ni l'épaisseur du texte original. Enfin, il est toujours navrant de constater des traductions non terminées par faute de temps. Afin d'appréhender au mieux cet exercice, nous conseillons aux candidats de s'entraîner le plus souvent possible en temps limité et dans les conditions du concours.

- **Les répétitions** constituent un point de vigilance important lors de la correction de la traduction. Il ne revient pas aux candidats de supprimer les répétitions voulues par l'auteur ou d'en créer d'autres. Dans le second paragraphe, il fallait proposer deux traductions différentes pour les termes « inquietud » et « desazón » même si le sens des deux mots est très proche. Il en allait de même pour les adjectifs « deslucidos » et « marchitos » à la fin du premier paragraphe. À l'inverse, il convenait de conserver les répétitions voulues par l'auteur : « Sólo había pasado un año » apparaît deux fois dans le deuxième paragraphe, il était donc attendu que le candidat traduise rigoureusement de la même façon les deux occurrences de cette proposition. Dans le troisième paragraphe, la phrase « había logrado volver a casa, y mi casa no era una acera de Toulouse » présentait un cas similaire avec la répétition de « casa » que le candidat devait impérativement conserver. À cet égard, il convient de mentionner les travaux d'Henri Meschonnic – *Critique du rythme*, 1982 et *Poétique du traduire*, 1999 – qui insistent sur le jeu sériel que crée la répétition dans la poésie d'un texte.

- **Le choix des temps** : Le texte d'Almudena Grandes alterne entre l'imparfait de l'indicatif, le plus-que-parfait et le passé simple. Néanmoins, c'est l'imparfait de l'indicatif qui domine afin de permettre une description minutieuse de l'environnement direct du narrateur. Le plus-que-parfait permet généralement au narrateur d'évoquer des souvenirs antérieurs à son retour, le passé simple décrit les actions brèves du narrateur au moment de rentrer dans le restaurant. Le texte présente donc une double temporalité, la première décrit l'arrivée du narrateur et la seconde évoque la vie de celui-ci avant son départ ainsi que son année d'absence. Les candidats devaient donc faire preuve de beaucoup de rigueur dans le choix des temps. L'imparfait de l'indicatif n'a pas posé de difficultés majeures, en revanche, la traduction du passé simple mérite davantage de réflexion. Compte-tenu de l'écriture moderne de ce texte, le jury acceptait une traduction des passés simples espagnols par des passés simples en français ou par des passés composés ; par contre, l'alternance des deux temps du passé était lourdement sanctionnée. À partir de la traduction de « me detuve », le candidat faisait un choix auquel il devait se tenir jusqu'à la fin du texte. Les incohérences temporelles sont fréquentes lorsque certains verbes conjugués au passé simple sont distants de plusieurs lignes, ce qui conduit les candidats à oublier leur choix initial. Certains candidats changent aussi de temps pour éviter un éventuel barbarisme de conjugaison au passé simple en français. Sur ce point, le jury déplore encore la méconnaissance des formes verbales au passé simple, aussi bien en français qu'en espagnol. Le rapport du jury 2020 attirait l'attention des futurs candidats sur le passé simple des verbes en -ar à la première personne du pluriel que beaucoup prennent hâtivement pour un présent de l'indicatif. À la fin du texte de cette année, on trouvait à nouveau cette forme verbale « entramos a la vez en Casa Inés » et il s'agissait ici d'un passé simple.

- **Transparence et calques** : Le jury invite les candidats à se méfier des mots considérés à tort comme transparents ou des transpositions un peu trop évidentes d'une langue à l'autre. Les copies présentent souvent de nombreux hispanismes. Ces calques sont assez fréquents au niveau lexical comme par exemple avec « estampa antigua » qui devient « une image antique » au lieu d'une « gravure ancienne ». On pourrait également mentionner la traduction de « me los encontré convertidos... » par « je les retrouvai convertis... ». L'emploi des prépositions occasionne souvent des calques grammaticaux. La valeur des prépositions dans les deux langues doit constituer un point de vigilance afin de ne pas traduire « ...de colores deslucidos... » par « ...de couleurs... » mais bien par « ...aux couleurs... ».

- **La langue française** : il est toujours regrettable de constater que la méconnaissance des règles élémentaires de grammaire et d'orthographe pénalise encore lourdement certaines copies. Rappelons que la maîtrise du français compte tout autant que la compréhension du texte en espagnol. Dans un concours aux écarts minimes, il est dommage de perdre des points sur des erreurs de syntaxe et d'orthographe. Les candidats sont donc invités à revoir les fondamentaux de la langue française, notamment les règles d'accord et les règles de conjugaison. Nous déplorons encore cette année de nombreuses fautes de conjugaison au passé simple, des erreurs fréquentes également sur l'emploi des prépositions, généralement par influence de l'espagnol comme nous l'avons déjà signalé. Les candidats doivent être aussi vigilants sur les constructions négatives où l'oubli de la double négation est fréquent, « tampoco sabía... » devient « je savais pas non plus* », qui constitue une grave faute de français. Comme nous le suggérons déjà dans le rapport précédent, nous invitons une fois de plus les candidats à consulter régulièrement les ouvrages de grammaire française qui figurent dans la bibliographie, à lire assidûment des œuvres en langue française et aussi à pratiquer l'exercice de la dictée.

Commentaires sur la traduction de la session 2021

Nous commenterons ici les différentes parties du texte à traduire afin que les candidats puissent bénéficier d'une proposition de corrigé détaillée. Les erreurs les plus fréquentes et remarques concernant ce texte ont déjà été reprises dans les conseils généraux ci-dessus.

1) A finales de noviembre de 1949, cuando faltaban menos de diez días para que se cumpliera un año de mi ausencia, me detuve ante una puerta de cristal serigrafiada con un letrero que había temido no volver a ver jamás, «Casa Inés, la cocinera de Bosost [...]».

À la fin du mois de novembre 1949, alors qu'il manquait moins de dix jours pour célébrer ma première année d'absence, je m'arrêtai devant une porte en verre sérigraphiée avec un lettrage que j'avais craint de ne plus revoir de ma vie, « Chez Inés, la cuisinière de Bosost » [...]

Cet extrait commençait par une contextualisation temporelle qui a été parfois source d'omission du nom « novembre ». Si les traductions par « à la fin du mois de novembre 1949 » ou « fin novembre 1949 » étaient tout à fait acceptables, les formules telles que « à la fin de novembre 1949 » étaient à proscrire. Relevons aussi des écueils quant à l'emploi de la majuscule pour exprimer une date¹³. Ici l'utilisation de la majuscule pour le mois de novembre était fautive. Cette première phrase a dérouté certains candidats et plus particulièrement la traduction du fait de langue « cuando faltaban ». Nous ne détaillerons pas ici l'analyse de ce fait de langue mais souhaitons simplement souligner que nombreux sont ceux qui ont procédé à un calque total qui donnait lieu à un non-sens. Nous soulignerons également la difficulté posée par la traduction du verbe « cumplir » qui a débouché sur un certain nombre de traductions littérales qui malmenaient la langue française.

Rappelons également que traduire un texte c'est veiller à une cohérence sémantique et syntaxique globale. Le choix du temps pour la traduction de « detuve » a mis en évidence un manque de vigilance quant à l'utilisation du passé dans le texte source. Si les traductions soit par le passé-simple soit par le passé-composé étaient tout à fait acceptables, il convenait néanmoins d'éviter toute alternance injustifiée. L'alternance temporelle a été lourdement sanctionnée.

Cette phrase ne présentait pas de difficulté lexicale, néanmoins on constate des propositions tout à fait invraisemblables « cristal » traduit par « cristal » (sic). La préposition « de » qui est utilisée en espagnol pour indiquer la matière a été maladroitement rendue par « de » dans le texte cible au détriment de la préposition « en » préconisée en français¹⁴. La traduction de « letrero » a donné lieu à de nombreux faux-sens. Si le jury a accepté la traduction par « enseigne », le terme « lettrage » était le plus approprié car il correspondait au sens de ce terme dans le texte source. Dans cette phrase la proposition subordonnée relative a mis en évidence trois difficultés. La première portait sur le pronom personnel sujet¹⁵ de « había temido ». Il s'agissait bien évidemment de la première personne du singulier comme l'annonçait le verbe « detuve ». La traduction par un pronom personnel sujet à la troisième personne a été lourdement sanctionnée. Nous incitons les candidats à faire preuve de bon sens à la lumière de la globalité du texte pour traduire correctement le pronom personnel sujet obligatoire en français. Il convenait de prêter attention à la traduction de la négation « no ...jamás ». Les propositions telles que « Que j'avais craint de plus revoir » « Que j'avais craint de jamais revoir » (sic) ont été pénalisées. Si le jury a accepté toute traduction correcte de la négation, « que j'avais craint de ne plus revoir », l'expression « ne plus revoir de ma vie » a été privilégiée dans le corrigé car elle permet de conserver la force sémantique de « jamás ».

Enfin, la traduction des noms propres et plus particulièrement de « Casa Inés », qui apparaît également à la fin du texte, a posé de nombreux problèmes. Tout d'abord, nous souhaitons rappeler la nécessité du respect de l'accentuation des noms étrangers non traduits. Il fallait donc conserver la

¹³ Jean GIRODET, 2007, p. 890. « Normalement, on n'emploie pas la majuscule dans l'énoncé d'une date : Il naquit le 14 juillet 1896. Mon congé prend fin le 24 août. Cette loi fut votée le 12 prairial an IV. Ce décret est daté du 16 janvier 1918. En revanche, la majuscule est de rigueur quand on fait allusion au contenu historique d'une date sans indiquer l'année : le 9 Thermidor mit fin à la Terreur [...] La majuscule est également de rigueur quand on désigne une fête : le 11 Novembre est devenu la fête du Souvenir. [...] De même, on emploie la majuscule quand on donne la date d'une loi dans le calendrier révolutionnaire.

¹⁴ BEDEL, 1997, p. 235. « De perfil parecía de porcelana (Á. Pombo, 3) : de profil il semblait être en porcelaine ; GERBOIN, 1994, p.351-352). « La préposition **de** introduit le complément qui apporte une caractérisation considérée comme fondamentale, comme un trait distinctif qui permet d'identifier la personne ou la chose [...] C'est à cette valeur de caractérisation qu'est dû l'emploi de **de** pour indiquer la matière : una puerta de cristal = une porte en verre ».

¹⁵ Voir à ce sujet BEDEL, 1997, §108, p.105.

graphie « Inés », l'utilisation d'un accent grave ou l'absence d'accent a été sanctionnée. Pour la traduction de « Casa Inés » le jury a accepté deux propositions : Casa Inés (terme utilisé fréquemment pour désigner un espace de restauration) et Chez Inés. Une fois de plus la cohérence était de mise : les candidats qui ont traduit cette même expression différemment à la fin du texte ont été sanctionnés.

2) [...] Había vuelto, pero no me lo creía, y tampoco sabía si querrían creerlo detrás de aquella puerta.

[...] J'étais revenu, mais je n'y croyais pas, et je ne savais pas non plus si derrière cette porte on voudrait y croire.

Cette phrase présentait une première occurrence de répétitions sémantiques et syntaxiques, fréquentes dans le texte et qu'il fallait absolument respecter et rendre en français.

Nous avons relevé de nombreux calques sur « no me lo creía » qui ont débouché sur des non-sens. Par ailleurs, la lecture globale du texte devait également permettre au candidat de comprendre que « había vuelto » se référait à la première personne du singulier. Si un grand nombre de candidats ont traduit correctement cette proposition, d'autres, par manque d'attention, ont commis de gros contresens. La traduction du pronom indéfini¹⁶, sujet de « querrían », par la troisième personne du pluriel, en français, a été lourdement pénalisée.

3) Me sentía otro, un hombre lejano, más viejo, distinto de aquel que solía entrar en aquel local como en su casa.

Je me sentais un autre homme, un homme venu de loin, plus vieux, différent de celui qui avait l'habitude d'entrer dans ce lieu comme chez lui.

Cette phrase qui, a priori, ne présentait aucune difficulté a donné lieu à de nombreux calques (« Je me sentais autre », « un homme lointain ») débouchant parfois sur des non-sens « un homme distancié » « un homme éloigné » (sic).

4) Al ponerme de puntillas, para atisbar el interior por encima del visillo de encaje que lo protegía de la curiosidad de los transeúntes, vi a una mujer colocando flores en las mesas.

Lorsque je me mis sur la pointe des pieds, pour scruter l'intérieur par-dessus le rideau en dentelle qui le protégeait de la curiosité des passants, je vis une femme qui posait des fleurs sur les tables.

L'expression « Al ponerme de puntillas » a posé un certain nombre de problèmes. Il fallait dans un premier temps prendre en compte la logique de parallélisme sémantique inhérente au texte et veiller à proposer une formule similaire à « al marcharme » qui indiquait également une idée de temporalité. Les propositions telles que « me mettant », « lorsque je me mis », « au moment où » ont été acceptées même si cette dernière formule était assez lourde. En revanche, la conservation du gérondif « en me mettant » a été sanctionnée car elle impliquait l'expression de la manière qui n'est pas présente dans le texte espagnol. C'est à partir de cette phrase que de nombreuses ruptures temporelles ont été observées : des candidats qui avaient choisi par exemple le passé-simple pour traduire la phrase 1 et qui ont opté pour le passé composé pour la traduction de « vi ». Enfin, du point de vue lexical, le jury a été surpris de la méconnaissance d'un vocabulaire de la vie quotidienne tel que « visillo ».

¹⁶ BEDEL, 1997, p. 452 « La phrase française ayant pour sujet le pronom indéfini on peut être rendue de différentes façons en espagnol. Le choix de la formule la plus adéquate (non personnelle : 3^{ème} personne du pluriel [...]) dépendra, notamment du degré d'implication du sujet du discours dans l'action ».

5) La conocía desde hacía muchos años, no habría podido no reconocerla, y sin embargo dudé de mis ojos.

Je la connaissais depuis de nombreuses années, je n'aurais pas pu ne pas la reconnaître et cependant je doutai de ce que je vis.

Cette phrase a été dans l'ensemble bien traduite. Plusieurs difficultés récurrentes ont été néanmoins relevées : le choix du pronom sujet du verbe « conocía » et la non traduction de la négation. À ces difficultés grammaticales s'ajoutait une difficulté lexicale qui portait sur « dudé de mis ojos ». La traduction sous forme de calque était bien évidemment malvenue. Certains candidats ont essayé de pallier cette difficulté en passant par le substantif « doute » à la place du verbe « douter ». Cette solution était judicieuse mais a parfois engendré des changements de temps, non justifiés, qui ont été sanctionnés.

6) Estaba allí, y al mismo tiempo muy lejos, tanto como si la estuviera viendo en una película, una estampa antigua de colores deslucidos, apagados, marchitos.

Elle était là, et en même temps très loin, exactement comme si je l'avais vue dans un film, une gravure ancienne aux couleurs ternes, fades, défraîchies.

Le premier point qui a été source de contre-sens porte sur le pronom personnel sujet du verbe « estaba ». Nous ne reviendrons pas sur cet aspect déjà évoqué antérieurement. Le principal point de difficulté de cette phrase portait sur la présence successive de « tanto » et de « como si ». De nombreux écueils sont apparus en raison d'un manque d'analyse de la phrase espagnole. Les traductions par « aussi bien que si », « autant que si » soulignaient l'absence de distance logique et mettaient en évidence une méconnaissance de la langue française. Ces non-sens ont été lourdement sanctionnés. En effet, la traduction littérale de « tanto » était à proscrire au profit du renforcement de la comparaison, comme par exemple au travers de l'usage de l'adverbe « exactement ».

Autre écueil relevé dans cette phrase : la traduction de la forme progressive. La phrase présentait déjà une certaine complexité lexicale. Aussi, le choix d'une forme progressive en français a parfois abouti à des non-sens. Enfin, nous souhaitons revenir sur la traduction des trois adjectifs qui qualifiaient le substantif « colores ». Le jury a accepté toute proposition cohérente à condition qu'elle rende les différences sémantiques présentes dans le texte source.

7) Sólo había pasado un año, pero aquel viaje se había torcido desde el principio y la inquietud que siempre sentía al volver, una desazón que otras veces se había diluido en el aguafuerte del nerviosismo, la tensión del viaje de regreso, se había multiplicado por una cifra mucho mayor que dos.

Un an seulement s'était écoulé, mais ce voyage avait mal tourné dès le départ et l'inquiétude que je ressentais toujours en revenant, un malaise qui, à d'autres moments, s'était dilué dans l'eau-forte de la nervosité, la tension du voyage de retour, avait été multipliée par un chiffre bien supérieur à deux.

Comme nous l'avons signalé dans la première phrase, nombreux sont les candidats qui ont oublié de respecter l'alinéa. Tout au long de ce paragraphe on relève une série de répétitions et de parallélismes qui doivent être respectés comme la structure « Solo había pasado un año ». De même que la traduction du nom « año » devait être identique dans la phrase « un año es mucho » qui suivait cette série de parallélismes.

L'antéposition du verbe par rapport au sujet, très fréquente en espagnol, a induit en erreur certains candidats qui ont mal cerné le sujet de « había pasado ». La dimension temporelle exprimée par le verbe « pasar » étant évidente, aucune ambiguïté n'était possible. La deuxième difficulté présente dans cette phrase porte sur des termes synonymes « volver » / « de regreso » ou « inquietud » / « desazón » qu'il convenait de traduire par des termes différents pour respecter le jeu présent dans le texte espagnol. Le jury a accepté toute proposition cohérente.

Enfin la formule « el aguafuerte del nerviosismo » a donné lieu à des traductions pour le moins loufoques : « aguafuerte » traduit par « eau de vie » est tout à fait surprenant.

8) Sólo había pasado un año, pero durante más de la mitad, yo había permanecido rigurosamente fuera del mundo, muerto, como muerto.

Un an seulement s'était écoulé mais pendant plus de la moitié de cette période, j'étais strictement resté en dehors du monde, mort, comme mort.

Cette proposition ne présentait pas de grandes difficultés. Il fallait simplement veiller au respect du parallélisme avec la proposition précédente et à la répétition de « muerto » sans ajouter d'article. La présence du pronom « yo » se justifiait dans la phrase espagnole en raison d'un risque d'ambiguïté par rapport au syntagme verbal « había pasado un año ». Aussi la traduction par « moi » a été sanctionnée comme un calque et reflétait une méconnaissance de la valeur de l'usage du pronom personnel disjoint.

9) Para un cadáver, un año es mucho tiempo. Para mí fue demasiado cuando lo medí con los laureles que me recibieron en aquella puerta.

Pour un cadavre, un an c'est très long. Pour moi, ce fut trop, quand j'en pris la mesure à l'aune des lauriers qui me reçurent à cette porte.

Dans ces deux phrases la difficulté portait sur le respect des répétitions et des parallélismes « para un cadáver » et « para mí ». Enfin, la traduction du fait de langue « cuando lo medí » a soulevé des difficultés et donné lieu à des non-sens. Le jury a accepté toute proposition sensée telle que : « quand j'en pris la mesure ».

10) Inés se había empeñado en ponerlos ahí, flanqueando la entrada en dos macetas enormes de barro rojizo, porque eran bonitos, decía, hasta elegantes,

Inés s'était obstinée à les mettre là, flanquant l'entrée de deux énormes pots de fleurs en terre cuite rougeâtre, parce qu'ils étaient jolis, disait-elle, voire élégants,

Dans cette phrase la traduction de « flanqueando la entrada en » a posé problème, en particulier la traduction de la préposition « en » dans la langue cible. Le jury a été ouvert et a accepté toute traduction cohérente. Des omissions ont été également relevées pour la traduction de « dos macetas enormes de barro rojizo ». Enfin, le verbe « decía » se référait à Inés sujet principal de la phrase.

11) y además, cuando crezcan, me van a venir muy bien...

et de plus, quand ils auront grandi, ils (me) seront très utiles ...

Cette phrase a été globalement bien traduite. Dans l'ensemble peu de candidats ignoraient le sens de « venirle bien a uno ». La subordonnée de temps introduite par « cuando » pouvait également être rendue par un futur simple en français.

12) Al marcharme, eran dos matas frágiles, raquíticas, sus ramas casi desnudas, unas pocas hojas tiernas, amarillentas y endebles, apenas más consistentes que los pétalos de las flores.

À mon départ, c'étaient deux plants fragiles, rachitiques, aux branches presque nues, quelques feuilles tendres, jaunâtres et chétives, à peine plus consistantes que des pétales de fleurs.

Dans un premier temps, il convient de repérer le parallélisme sémantique de cette phrase avec la suivante : « al marcharme » et « cuando volví » qui doit être rendu en français par des formulations différentes, comme c'est le cas en espagnol. Par ailleurs, la difficulté portait également sur des termes synonymes tels que « frágiles » et « endebles ». Certains candidats n'ont pas assez analysé le texte et ont traduit par le même terme ces adjectifs créant ainsi un effet de redondance qui n'était pas présent dans le texte source. Le troisième point de vigilance porte sur la traduction cohérente de « mata » et « matorrales », qui soulignaient la bonne compréhension du texte et l'évolution perçue des plants. Enfin, soulignons l'incorrection en français de la formule « des pétales des fleurs » (sic) en

raison de la différenciation à réaliser entre les valeurs de l'article défini, l'article indéfini et de l'article zéro à visée généralisante qu'il convenait d'utiliser ici (lire Camprubi, 2001).

13) Cuando volví, me los encontré convertidos en dos matorrales no muy altos, pero sí espesos, hojas recias, olorosas, de un definitivo color verde oscuro.

Lorsque je revins, je les retrouvai changés en deux buissons, pas très hauts, mais en revanche épais, aux feuilles robustes, parfumées, d'une couleur définitivement vert foncé.

Dans cette phrase il convenait de respecter la cohérence sémantique avec la phrase précédente. Il fallait traduire « sí » par une formule qui marquait l'opposition et l'insistance : « en revanche », « bel et bien », et ne pas confondre avec une subordonnée de condition introduite par « si ». La proposition «de un definitivo color verde oscuro » a donné lieu à de nombreux non-sens ainsi qu'à des problèmes d'accord. Le jury a accepté d'autres propositions cohérentes comme : d'une couleur désormais/résolument/vert foncé.

14) Ellos no me habían echado de menos, y tampoco sabía cuántas cosas más habrían crecido o cambiado, cuántas habrían nacido o habrían muerto en mi ausencia.

Je ne leur avais pas manqué, et je ne savais pas non plus combien d'autres choses auraient grandi ou changé, combien seraient nées ou mortes en mon absence.

L'expression « no me habían echado de menos » a été l'occasion de nombreux contresens : « Ils ne m'avaient pas manqué » (sic). La précipitation ou le manque de rigueur amène certains candidats à confondre l'adjectif de quantité ici « cuántas » avec la formule « todo lo que ». Cette phrase a mis en exergue l'absence ou le manque de maîtrise des règles d'accord du participe passé utilisé avec l'auxiliaire avoir. À cette difficulté s'ajoutait l'incohérence de la traduction de l'auxiliaire : « auraient nées ou mortes » (sic). Par ailleurs, l'absence de rigueur quant au choix des temps a été lourdement sanctionnée.

15) El miedo a descubrirlo me paralizó, llegó a congelar mi mano sobre el picaporte, pero estaba lloviendo, había logrado volver a casa, y mi casa no era una acera de Toulouse.

La peur de le découvrir me paralysa, finit par figer ma main sur la poignée (de la porte), mais il pleuvait, j'avais réussi à rentrer à la maison, et ma maison n'était pas un trottoir de Toulouse.

Peu de difficultés dans cette phrase. Soulignons que la traduction de « congelar » par « congeler » (sic) était tout à fait malvenue. La présence du pronom personnel complément d'objet direct « me » en début de phrase permettait de comprendre que le pronom personnel sujet du syntagme verbal « había logrado » était bien évidemment « yo ». Enfin, un effet de répétition « casa », apparaissait à la fin de la phrase. Il convenait de traduire en français par une expression qui rende cette répétition. Ainsi, il était plus judicieux de traduire « volver a casa » par « revenir à la maison » et non « chez moi » (sic).

16) Por eso, y porque un viento helado que ya no podía romperlas, zarandeaba las ramas de aquellos laureles como si tuviera alguna razón para odiarlos,

C'est pour cela, et parce qu'un vent glacial qui ne pouvait plus les briser, secouait les branches de ces lauriers comme s'il avait quelque raison de les détester,

Quelques problèmes de compréhension ont été relevés en particulier des difficultés à comprendre que le sujet principal des verbes « podía », « zarandeaba » et « tuviera » était le vent. Le jury a été clément et a accepté tout changement de syntaxe tel que : « parce qu'un vent glacial secouait les branches de ces lauriers qu'il ne pouvait plus briser » à condition que le sujet soit bien « le vent ».

17) el hombre que era yo, el que ya no estaba muy seguro de seguir siendo, entramos a la vez en Casa Inés.

que l'homme que j'étais, celui que je n'étais plus très certain d'être encore, entrâmes en même temps Chez Inés.

Dans ce passage, nous avons relevé un certain nombre de calques mal venus « continuer à être » (sic), « entrons ». De la même manière la négation omise et la traduction de « Casa Inés » différemment de la phrase 1 soulignait l'absence d'une relecture minutieuse et cruciale dans cet exercice.

4) Conclusion

Traduire c'est avant tout faire passer un message, des images, des idées qui doivent permettre au lecteur espagnol et au lecteur français de ressentir les mêmes émotions aux mêmes moments, même si, dans le rôle du traducteur, « dans ce dire presque la même chose, il y a toujours et tout à la fois perte et gain de sens » (Bensoussan, 2021).

Les travaux de la session 2021 ont mis en évidence de très belles prestations soulignant parfois une excellente maîtrise de l'exercice et de la langue française. Toutefois, il est apparu que la langue française a été malmenée dans de nombreuses copies (méconnaissance de la formation du passé simple, barbarismes verbaux, lexicaux, non-respect de la ponctuation).

Nous encourageons les futurs candidats à lire régulièrement des textes littéraires dans les deux langues. Progresser en traduction nécessite un travail minutieux, de longue haleine. Le jury met à disposition des candidats une liste (non exhaustive) d'ouvrages pour se préparer au mieux à cet exercice. Il va sans dire que la lecture des rapports de jury des sessions précédentes permettra de mieux appréhender les attentes spécifiques à cet exercice académique de traduction.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE POUR L'ÉPREUVE DE TRADUCTION

Manuels de thème et de version :

- Jean BOUCHER, *Fort en version*, Rosny, Bréal, 2001.
- Alain DEGUERNE et Remi LE MARC HADOUR, *La version espagnole*. Licence/Concours, Paris, Nathan, 1999-2001.
- André GALLEGÓ, *Thèmes espagnols*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2005.
- Françoise GARNIER, Natalie NOYARET, *La traduction littéraire guidée du premier cycle aux concours*, Nantes, Éditions du Temps, 2004.
- Henri GIL, Yves MACCHI, *Le thème littéraire espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Christine LAVAIL, *Thème espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.
- Denis RODRIGUES, *Manuel de traduction. I- Du français vers l'espagnol*, PUR, 2021.
- Denis RODRIGUES, *Manuel de traduction. II- De l'espagnol vers le français*, PUR, 2021.

Dictionnaires de langue espagnole :

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

Dictionnaires de langue française :

- Émile LITTRÉ, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1876 (1ère édition). En consultation libre sur <http://littrereverso.net>
- Josette REY-DEBOVE et Alain REY (dir.), *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1998.

- *Grand Robert de la Langue française*, dir. A. Rey, Paris : Dictionnaires Le Robert, 2001, 6 volumes.
- *Trésor de la langue française informatisé*. Désigné ici sous l'abréviation TLF. En consultation libre sur : <http://www.cnrtl.fr>

Dictionnaires bilingues :

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

Grammaires et manuels de langue espagnole :

- Emilio ALARCOS LLORACH, *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1994.
- Jean-Marc BEDEL, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.
- Michel CAMPRUBI, *Etudes fonctionnelles de grammaire espagnole*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2001.
- Jean COSTE et Augustin REDONDO, *Syntaxe de l'espagnol moderne*, Paris, Sedes, 1965.
- Pierre GERBOIN, Christine LEROY, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 1991-1994.
- Samuel GILI GAYA, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 1993.
- José MARTÍNEZ DE SOUSA, *Manual de estilo de la lengua española*, Gijón, Trea, 2001.
- Bernard POTTIER, Bernard DARBORD, Patrick CHARAUDEAU, *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Manuel SECO, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- *Real Academia Española/Asociación de Academias de la Lengua Española, Ortografía de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2010.
- *Real Academia Española, Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1999. (2009). En consultation libre sur <http://aplica.RAE.es/grweb/cgibin/buscar.cgi>
- Marca LASCANO, *Quand les grenouilles auront des poils*, Paris, Ellipses, 1996.

Grammaires du français et autres ouvrages utiles :

- Bescherelle. *La conjugaison pour tous*, Paris, Hatier, 2012.
- Delphine DENIS et Anne SANCIER-CHATEAU, *Grammaire du français*, Paris, Livre de Poche, 1997.
- Jean DUBOIS et René LAGANE, *La nouvelle grammaire du français*, Paris, Larousse, 1991.
- Maurice GREVISSE, *Le bon usage*, édition refondue par André Goosse, Paris, Gembloux, Duculot, 1993, 13e édition.
- Martin RIEGEL, Jean-Christophe PELLAT, René RIOUL, *Grammaire méthodique du français*, 1994, Paris, PUF, 2009 (7e édition).
- René-Louis WAGNER et Jacqueline PINCHON, *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette Éducation, 1962.

Linguistique et traduction :

- Albert BELOT, *Espagnol. Mode d'emploi, pratiques linguistiques et traduction*, Paris, Ellipses, 1997.
- Henri BÉNAC, *Dictionnaire des synonymes*, Paris, Hachette, 1998 (1956).
- Albert BENSOUSSAN, « La traduction, miroir des langues », *Atala*, n°21, 2021.
- Édouard et Odette BLED, *Cours supérieur d'orthographe*, Paris, Classiques Hachette, 1954.
- Jean-Pierre COLIGNON, *Un point c'est tout ! La ponctuation efficace*, Paris, Victoires-Éditions, 2004.
- Jean-Paul COLIN, *Dictionnaire des difficultés du français*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1994.
- Jean GIRODET, *Dictionnaire Bordas. Pièges et difficultés de la langue française*, Paris, Bordas, 2007.
- Maurice GREVISSE, *Le français correct : guide pratique*, Bruxelles, De Boeck, 2009 (5e édition).

EPREUVE D'EXPLICATION DES CHOIX DE TRADUCTION

Rapport établi par Mme Sophie SARRAZIN

I. Bilan général et impression d'ensemble

La moyenne des résultats de la sous-épreuve d'explication de choix de traduction est faible, très faible : 4,18/20, en légère baisse par rapport à l'an dernier (4,65/20). Rappelons, pourtant, que la note de cette épreuve représente 30% de la note globale de traduction. Elle est donc déterminante dans le calcul de la moyenne de l'épreuve et, partant, pour les résultats d'admissibilité et d'admission. Trop de candidats continuent pourtant à bâcler cet exercice, perdant ainsi de très précieux points, alors qu'il est possible, en se préparant sérieusement et de façon régulière, d'obtenir de très bonnes notes, tel ce 16,75/20 attribué à la meilleure copie de la session 2021.

Le jury déplore en premier lieu que les conseils méthodologiques prodigués dans les rapports des années précédentes aient été insuffisamment suivis. De trop nombreux candidats se contentent de justifier la traduction des séquences proposées sans exposé théorique préalable, traitent conjointement les deux systèmes, n'énoncent pas la problématique ou tentent de justifier leurs traductions sans s'appuyer sur leur présentation théorique. Aux candidats effrayés par l'épreuve, nous tenons à répéter que l'exercice n'est pas un exercice de linguistique pour lequel il serait demandé d'étudier scientifiquement un phénomène, en ayant recours à des outils conceptuels complexes. Il s'agit avant tout d'une épreuve destinée à évaluer la capacité de l'enseignant à décrire un fonctionnement grammatical dans deux systèmes linguistiques différents, le français et l'espagnol – qui se trouvent converger et de divergence. Une compétence des plus nécessaires pour les cours de grammaire et de traduction dispensés par le professeur agrégé en classes préparatoires.

Les défauts majeurs constatés cette année sont ceux des sessions précédentes : mauvaise identification de la question à traiter souvent due à la méconnaissance des outils d'analyse grammaticale ; développement insuffisant de l'exposé théorique ; description des fonctionnements en espagnol et en français non dissociée ; développement insuffisant de l'argumentation et de la contextualisation dans la partie de justification des traductions.

II. Descriptif de l'épreuve et rappels méthodologiques

La sous-épreuve d'explication des choix de traduction repose sur une question portant sur une ou plusieurs séquences du texte de thème ou de version. Il est demandé au candidat d'identifier un morphème ou une structure grammaticale, d'en présenter le fonctionnement dans la langue source et dans la langue cible et de justifier la traduction des séquences, en s'appuyant sur l'exposé précédent. Ces différentes phases de l'explication sont explicitement indiquées dans le libellé de la question.

Il est conseillé de consacrer une heure trente sur les cinq heures de l'épreuve de traduction au traitement de la question d'explication de choix de traduction.

L'exercice suppose un exposé développé en quatre temps : 1. Identification du morphème ou de la structure et problématique. 2. Description du fonctionnement dans la langue source. 3. Description du fonctionnement dans la langue cible. 4. Justification du ou des choix de traduction.

1. Identification du morphème ou de la structure et problématique

Cette partie introductive doit s'ouvrir sur la réponse précise à la question posée. Celle-ci peut porter sur l'ensemble d'un segment (« vous identifierez le(s) segment(s) souligné(s) ») et il s'agit alors de repérer une construction syntaxique (structure emphatique, enclise/proclise du pronom, négation, possession, COD, voix passive, etc.) ou encore une proposition (et il convient alors d'indiquer son type : indépendante / principale / subordonnée, sa nature : conjonctive / participiale / infinitive / gérondive / relative, etc. /, sa fonction grammaticale : sujet / complétive / complément circonstanciel, etc.). La question peut également porter sur un ou plusieurs morphèmes (*dont*, formes verbales, *uno/as*, *se*, etc.) appartenant à une même catégorie : il s'agira alors d'indiquer à quelle classe grammaticale ce(s) élément(s) se rattache(nt) précisément (mode et temps s'il s'agit d'un verbe, leur nature grammaticale dans les autres cas) et quelle fonction grammaticale il(s) remplit(ssent)t. Il est évident que cette partie de l'exposé ne peut être correctement traitée sans une connaissance solide des bases de l'analyse grammaticale (qu'elle soit de tradition française ou espagnole, les deux nomenclatures étant acceptées).

Après l'identification, il convient de dégager la problématique, autrement dit de formuler clairement ce sur quoi il est demandé aux candidats de s'interroger. Il va de soi que le phénomène a été choisi pour les dissemblances observables d'une langue à l'autre et les difficultés de traduction qu'elles

impliquent. Cette problématique, si elle reprend nécessairement les éléments d'identification, ne s'y réduit cependant pas toujours. Il peut être demandé en effet d'identifier des propositions tout en faisant porter l'analyse sur un volet particulier du fonctionnement de ces propositions. Le sujet proposé pour la session 2020 invitait ainsi à identifier des propositions subordonnées relatives mais portait plus précisément sur leur fonctionnement temporel et modal ; même chose pour le sujet de cette année, pour lequel l'identification ciblait une catégorie de proposition mais dont le questionnement portait également plus spécifiquement sur son fonctionnement modal et temporel.

2. Fonctionnement dans la langue source

Il s'agit ici de décrire le fonctionnement de la question à traiter dans la langue source (français pour le thème, espagnol pour la version). Il est attendu de l'exposé qu'il soit clair, bien structuré et illustré (au travers des séquences soulignées et/ou d'autres exemples).

3. Fonctionnement dans la langue cible

Cette troisième partie doit être consacrée à la description du fonctionnement de la question à traiter dans la langue cible (espagnol pour le thème, français pour la version). Là encore, le jury attend un exposé clair, structuré et illustré par des exemples (qui peuvent être d'ailleurs les traductions des exemples présentés dans la partie précédente).

Il conviendra, au terme de cette partie, de souligner les points de divergence entre les deux systèmes.

4. Justification des traductions

Dans un premier temps, il est attendu du candidat qu'il rappelle les segments soulignés et en donne la traduction. Il lui faudra ensuite justifier sa traduction en prenant appui sur l'exposé théorique, c'est-à-dire : i) déterminer le cas de figure auquel correspond chacun des fragments, cas de figure qui aura été évoqué dans la partie sur le fonctionnement en langue source ; ii) dire à quelle traduction correspond le cas repéré, conformément à ce qui aura été dit dans la partie consacrée au fonctionnement en langue cible. Il s'agit donc de conclure les exposés théoriques en les appliquant à des cas spécifiques.

Rappelons enfin que l'exercice est un exercice rédactionnel (le style télégraphique est donc à bannir et la correction de la langue à soigner) et que le jury est en droit d'exiger une copie impeccablement présentée, sans ratures, flèches ni abréviations.

III. Corrigé

Les segments soulignés étaient extraits du texte de Almudena Grandes proposé pour la version : « cuando faltaban », « cuando lo medí », « cuando crezcan » et la question posée était libellée en ces termes :

« Dans le texte de Almudena Grandes, vous identifierez la nature des propositions soulignées. Vous présenterez leur fonctionnement temporel et modal dans la langue source, puis le système correspondant dans la langue cible. Vous prendrez appui sur votre exposé théorique pour justifier vos choix de traduction. »

1. Identification et problématique

1.1. Identification

Les trois séquences soulignées sont des **propositions subordonnées conjonctives** (« cuando crezcan ») ou des fragments de propositions subordonnées conjonctives (« cuando faltaban » ; « cuando lo medí »), introduites par **la conjonction de subordination cuando**¹⁷.

Occupant une **fonction grammaticale de complément circonstanciel de temps**, elles intègrent soit un verbe à l'indicatif (imparfait pour « faltaban » et passé simple pour « cuando lo medí »), soit un verbe au subjonctif (présent avec « cuando crezcan »).

Une fois que l'identification complète avait été formulée, il était possible de parler de *subordonnées temporelles*.

Ont été bonifiées les copies qui explicitaient la notion de subordination : deux propositions sont dans une relation de **subordination** si la phrase complexe est formée à partir d'un lien de **dépendance**

¹⁷ Un courant important de la tradition grammaticale espagnole analyse *cuando* comme un **adverbe relatif** au motif qu'il est substituable par « en el momento / la época en que (cuando) », comme cela est particulièrement perceptible dans la première séquence soulignée « A finales de noviembre de 1949, cuando faltaban menos de diez días (« en el momento en que (cuando) faltaban »). Ainsi, pour la *Nueva Gramática de la Lengua Española* (RAE-ASALE, 2009), les propositions introduites par *cuando* (les trois soulignées ici) sont **des propositions subordonnées relatives « libres »** (sans antécédent exprimé). Le jury a bien évidemment accepté cette lecture.

entre au moins deux des propositions, entre la proposition principale (ou régissante) et la subordonnée. Les propositions subordonnées sont normalement introduites par un terme qui marque leur dépendance vis-à-vis de la principale (conjonctions de subordination pour les subordonnées conjonctives, pronoms relatifs pour les subordonnées relatives, etc.).

1.2. Problématique

La problématique était clairement suggérée dans le libellé de la question : il s'agissait de s'interroger sur le fonctionnement modal et temporel des subordonnées temporelles en espagnol et en français, en observant similitudes et différences.

L'immense majorité des copies a restreint la question aux subordonnées temporelles introduites par *cuando*. Or, telle qu'elle était formulée (« vous identifierez la nature des propositions soulignées »), la question portait sur les subordonnées temporelles en général, n'autorisant pas à se limiter à celles introduites par *cuando*.

2. Explication dans la langue source : usage des modes et des temps dans les subordonnées temporelles en espagnol

2.1. Usage de l'indicatif

Le mode indicatif est organisé à partir du présent d'énonciation et il correspond à des événements sur la réalisation desquels le locuteur s'engage.

Dans les subordonnées temporelles, le verbe est conjugué au mode indicatif **lorsqu'il est déclaré conforme à la réalité, asserté, lorsque l'énonciateur s'engage sur sa réalisation.**

C'est le cas qui se présente lorsque l'événement est inscrit dans une temporalité antérieure au présent d'énonciation ou en coïncidence avec lui : ces temporalités étant porteuses de procès par nature vérifiables depuis le présent d'énonciation, elles sont le siège d'événements factuels (effectifs, assertés).

Dans ce cas, le verbe de la subordonnée peut être conjugué à tous les temps, simples ou composés, de l'indicatif inscrivant le procès dans le présent ou le passé (à l'exception du futur et du conditionnel) :

Présent de l'indicatif :

(1) *Cuando él habla*, todos lo escuchan muy atentos.

Imparfait de l'indicatif :

(2) *Cuando él hablaba*, todos lo escuchaban muy atentos.

Passé simple :

(3) Salió a recibirlos tan pronto como *supo* que estaban allí (José Manuel Caballero Bonald, *Toda la noche oyeron pasar pájaros*, CREA).

(4) Recorrió con su caballo al paso las largas alamedas que dividían los potreros preguntando por ella a los que pasaban, *hasta que la vio* por el camino que conducía a su rancho. (Isabel Allende, *La casa de los espíritus*, CREA)

Passé composé :

(5) Siempre me ha ayudado *cuando ha podido* hacerlo (NGLE)

(6) Yo sólo he sido feliz *mientras he ambicionado* algo (Santiago Moncada, *El hombre del Taj Mahal*, CREA)

Plus-que-parfait :

(7) *Cuando había terminado* de cenar, se iba por donde había venido.

Passé antérieur :

(8) Ella se despidió minutos más tarde, *cuando hubimos llegado* a la plaza.

L'usage du futur de l'indicatif et du conditionnel est exclu dans ce type de subordonnée. On remarquera par exemple que dès que le verbe d'une subordonnée introduite par *cuando* ou *mientras* est conjugué au futur de l'indicatif, l'interprétation temporelle s'efface au profit de l'interprétation adversative :

(9) Tú estarás de vacaciones *cuando / mientras* yo estaré trabajando (= mientras que).

2.2. Usage du subjonctif

Au subjonctif, le locuteur ne s'engage pas sur la réalisation de l'événement, lequel est alors présenté, selon les cas, comme une information secondaire, comme un fait virtuel (potentiel) ou comme un fait irréel.

Le verbe de la subordonnée temporelle est conjugué au mode subjonctif lorsque **l'énonciateur ne se prononce pas sur la réalisation du procès.**

C'est notamment le cas qui se présente lorsque **l'actualisation (la réalisation) du procès contenu dans la subordonnée est différée par rapport au procès exprimé dans la principale, comme avec la locution conjonctive *antes de que*** :

(10) Nos fuimos *antes de que* llegaran

La subordonnée introduite par *antes de que* situe le point de focalisation dans l'antériorité du procès qu'elle pose, le donnant à voir comme non effectif et virtuel.

Cette visée prospective (le procès est présenté comme postérieur par rapport au point de focalisation), virtualisante (la réalisation du procès est en suspens) peut également se manifester avec des subordonnées temporelles introduites par ***hasta que*** :

(11) A veces, cuando al atardecer se sentaba en las terrazas del Pincio a contemplar la ciudad repetía con retórica tristeza que se encontraba allí haciendo tiempo *hasta que llegara* la muerte. (Sergio Pitol, *Juegos florales*, CREA).

Ici, contrairement à l'exemple (3), le point de focalisation coïncide avec le procès exprimé dans la proposition régressante (« se encontraba allí »), l'événement exprimé avec la subordonnée temporelle introduite par *hasta que* étant regardé comme postérieur à ce point de repère et donc virtuel, non actualisé. Il s'inscrit donc dans une visée prospective, virtualisante (d'où le subjonctif). Alors qu'avec « recorrió (...) hasta que la vio », le point de repère coïncide avec le présent d'énonciation : les deux procès (« recorrió » et « vio ») s'inscrivent donc dans l'antériorité d'un repère situé dans le présent d'énonciation (visée rétrospective) et sont présentés comme deux événements effectifs, factuels (d'où l'indicatif).

Lorsque l'événement exprimé dans la subordonnée est situé dans un au-delà du point de repère énonciatif, c'est-à-dire **dans le futur**, comme en (12), c'est logiquement le mode subjonctif qui est employé :

(12) *Cuando llegue / haya llegado*, saldremos a pasear.

(ou la séquence du texte : « cuando crezcan, me van a venir muy bien »).

Où le verbe apparaîtra au présent du subjonctif (*llegue / crezcan*) ou au subjonctif dit *parfait* ou *passé* (*haya llegado*).

Lorsque, en discours indirect lié (13) ou libre (14), le point de repère énonciatif se trouve déplacé vers le passé (« decía », « se puso a pensar »), c'est, du fait de la concordance des temps, le subjonctif imparfait (ou éventuellement plus-que-parfait) qui sera employé :

(13) Él decía que *cuando ella llegara / hubiera llegado*, saldrían a pasear.

(14) Se puso a pensar que no los vería. *Cuando llegara*, saldrían a pasear.

On remarquera que dans les exemples (12) à (14) **la réalisation des événements exprimés dans les subordonnées temporelles conditionne celle des événements des principales** (« salir a pasear », « venirme muy bien ») ; se superpose donc à la dimension temporelle futurisante des subordonnées **une dimension conditionnelle hypothétique**, du type Si A, alors B.

3. Explication dans la langue cible : usage des modes et des temps dans les subordonnées temporelles en français

3.1. Usage de l'indicatif

En français, **c'est généralement l'indicatif qui est utilisé dans les subordonnées temporelles** introduites par les conjonctions et locutions conjonctives actualisantes *cuando, lorsque, alors que, dès que, aussitôt que, pendant que, tant que, après que*, etc., (à l'exclusion de *avant que* ou *jusqu'à ce que*, virtualisantes), quelle que soit l'époque dans laquelle sont situés les procès exprimés par ces propositions. Tous les temps, simples ou composés de l'indicatif, peuvent être employés :

(15) *Quando il parle*, tout le monde l'écoute avec beaucoup d'attention.

(16) *Quando il parlait*, tout le monde l'écoutait avec beaucoup d'attention.

(17) Il les reçut *dès qu'il apprit* qu'ils étaient là.

(18) Il m'a toujours aidé *quando il a pu* le faire.

(19) *Lorsqu'il avait terminé* de dîner, il repartait par où il était venu.

(20) Ella fit ses adieux quelques minutes plus tard, *quando nous fûmes arrivés* sur la place.

(21) *Quando il arrivera / sera arrivé*, nous irons nous promener.

(22) Il disait que *quando elle arriverait*, ils iraient se promener.

3.2. Usage du subjonctif

Les subordonnées temporelles sont au subjonctif lorsqu'elles sont introduites par les locutions conjonctives *avant que* et *jusqu'à ce que* (locutions conjonctives et conjonctions virtualisantes) :

(23) Nous sommes partis *avant qu'ils (n') arrivent*.

(24) Ils sont restés *jusqu'à ce que quelqu'un vienne*.

Dans le registre courant, c'est le subjonctif présent (ou passé) qu'on trouvera, quel que soit le temps de la principale ; dans le registre littéraire et soutenu, il y aura concordance des temps (subjonctif imparfait et plus-que-parfait en contexte passé).

4. Justification des traductions

Séquence 1 : « A finales de noviembre de 1949, cuando faltaban menos de diez días para que se cumpliera un año de mi ausencia, »

Fin novembre 1949, alors qu'il manquait moins de dix jours pour célébrer ma première année d'absence / pour que mon absence ait atteint un an.

Ici, la situation exprimée dans la subordonnée à l'imparfait de l'indicatif est présentée comme effective ; elle s'inscrit dans la simultanéité du procès principal (« me detuve ante una puerta de cristal »), et en précise même l'assise temporelle, en donnant une information supplémentaire sur la période référée au travers de « a finales de noviembre de 1949 », à la manière d'une proposition relative explicative. C'est donc l'indicatif qui sera obligatoire en français. Devra être pris en compte dans le choix de l'élément conjonctif le caractère concomitant des deux événements référés et dans cette perspective, c'est *alors que* qui semble le plus approprié.

Séquence 2 : Para mí fue demasiado cuando lo medí con los laureles que me recibieron en aquella puerta.

Pour moi, ce fut trop, quand j'en pris la mesure par rapport aux lauriers / à l'aune des lauriers qui me reçurent, ont reçu / ont accueilli / accueillirent à cette porte.

Là encore, l'événement exprimé dans la subordonnée est présenté comme effectif par l'emploi de l'indicatif (passé simple ici). Ce caractère effectif sera rendu par l'indicatif en français (passé simple).

Séquence 3 : cuando crezcan, me van a venir muy bien...

Quand ils seront grands/ grandiront / auront grandi / poussé, ils me seront d'une grande utilité / très utiles / très pratiques.

Ici, l'emploi du subjonctif dans la subordonnée montre que le procès est projeté dans le futur par rapport au point d'énonciation (nous sommes ici en discours direct libre). Le français passera donc par le futur simple ou antérieur de l'indicatif.

Nous ne pouvons qu'encourager les futurs candidats à se préparer sérieusement à cette épreuve, à lire les rapports de jury des années précédentes et à travailler consciencieusement sur les précieux outils que sont les grammaires : les grammaires contrastives (par exemple : Bedel 2019), pour identifier les points de divergence entre français et espagnol, les grammaires du français et de l'espagnol pour approfondir les fonctionnements spécifiques à chaque langue. Quelques recommandations bibliographiques :

Bedel, J.-M., *Nouvelle grammaire de l'espagnol moderne*, Paris : PUF, 2019, 2^{ème} édition.

RAE-ASALE, *Nueva gramática de la lengua española*, Barcelone : Espasa, 2009. Consultable en ligne :

<http://aplica.rae.es/grweb/cgi-bin/buscar.cgi>

RAE-ASALE, *Nueva gramática básica de la lengua española*, Barcelone : Espasa, 2011.

RAE-ASALE, *Glosario de términos gramaticales*, Salamanca : Universidad de Salamanca, 2019.

Riegel M., Pellat, J.-C., Rioul R., *Grammaire méthodique du français*, Paris : PUF, 7^{ème} édition.

Wagner R.-L., Pinchon J., *Grammaire du français classique et moderne*, Paris : Hachette, 1991.

EPREUVE DE PREPARATION D'UN COURS

Rapport établi par M. Grégory COSTE et Mme Marina MARTINEZ

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

Exposé de la préparation d'un cours (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 2). L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.

Composition des dossiers

Conformément au cadre fixé par les textes réglementaires pour l'épreuve de préparation d'un cours (EPC), les dossiers soumis à l'analyse des candidats lors de la session 2021 ont inclus une grande variété de supports documentaires (textes littéraires, en prose ou versifiés ; œuvres visuelles : tableaux, photographies), couvert un large empan chronologique (du Moyen-Âge jusqu'à l'époque strictement contemporaine) et embrassé l'ensemble des aires géographiques et culturelles (Espagne et Amérique hispanique).

Il est rappelé aux candidats qu'ils ont la possibilité, depuis 2015, d'opérer des coupes dans les documents (à condition qu'elles soient pertinentes et justifiées) en vue de la construction d'une séquence pédagogique adaptée à l'enseignement secondaire, mais qu'ils ne peuvent en aucun cas décider d'exclure l'un des supports proposés par le jury.

L'analyse de type universitaire qu'ils doivent conduire préalablement à leur proposition didactique considérera obligatoirement l'intégralité des documents et portera un regard équilibré sur chacune des pièces constitutives du dossier. L'exploitation partielle ou fragmentaire d'un document dans la partie pédagogique ne peut justifier son traitement élusif, superficiel ou en survol dans le premier volet de cette épreuve.

Enfin, il est loisible aux candidats de compléter à la marge cet ensemble documentaire par la mention d'autres supports textuels, iconographiques ou audiovisuels, s'ils estiment que cet apport facilite, par exemple, les transitions entre les documents proposés. Dans un tel cas, les références à ces autres documents envisagés doivent être précises et leur exploitation restera mineure dans le déroulé de la séquence. Le dossier, tel qu'il est constitué, demeure le socle sur lequel doivent prendre appui la proposition didactique et la mise en œuvre pédagogique des candidats.

Dossier 1

Document 1 : Arturo Pérez Reverte, *Sidi*, Barcelona, Alfaguara, 2019

Document 2 : Cándido Pérez Palma, *La despedida del Cid en San Pedro Cardena*, 2002, (200 x 338cm)

Document 3 : *Cantar de Mio Cid*, XIII^e siècle [1207 ?], edición de Luis Guarner, 2013

Dossier 2

Document 1 : Antonio Machado, *Campos de Castilla*, 1913

Document 2 : Antonio López, *Carmencita jugando*, 1960, óleo sobre lienzo, (106,5 x 149,5 cm)

Document 3 : Miguel Delibes, *El camino*, 1950

Dossier 3

Document 1 : Juan Rulfo, *Pedro Páramo*, 1955

Document 2 : Jorge Manrique, *Coplas a la muerte de su padre*, 1477

Document 3 : El Greco, *Entierro del conde de Orgaz*, 1587, óleo sobre lienzo (480 x 360 cm), Iglesia de Santo Tomé, Toledo, España

Dossier 4

Document 1 : Alejo Carpentier, *Los pasos perdidos*, 1953

Document 2 : Luis Sepúlveda, Daniel Mordzinski, *Últimas noticias del Sur*, 2011

Document 3 : Martín Chambi, "El Gigante de Paruro (Cuzco)", 1925

Présentation d'une séquence pédagogique :

1. Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégageant le sens et l'intérêt. Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier d'une problématique d'étude.

2. Vous présenterez une séquence d'enseignement élaborée à partir de l'ensemble des documents qui composent ce dossier en justifiant chacun de vos choix concernant :

- le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (vous justifierez toute coupe éventuelle dans le document),
- les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue,
- l'ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves,
- l'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe en fonction de vos objectifs,
- l'évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

I. L'analyse des documents

Les attendus de cette première partie de l'épreuve :

Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégageant le sens et l'intérêt.

– **Faire preuve d'une solide culture littéraire et civilisationnelle et d'une compréhension fine des supports ainsi que de leurs contextes d'émergence**

Eu égard à la grande diversité des documents susceptibles d'être proposés, à leur inscription dans un champ artistique, littéraire, culturel, historique et géographique large, les candidats doivent être pourvus de solides connaissances disciplinaires et pouvoir compter sur une vaste culture se rapportant au monde hispanique. Il ne s'agit évidemment pas d'exiger une érudition encyclopédique, mais on peut attendre, *a minima*, que de futurs professeurs agrégés connaissent les grands noms de la littérature hispanique et leurs œuvres les plus emblématiques, qu'ils soient familiers de certaines œuvres visuelles majeures, qu'ils possèdent quelques repères fondamentaux relatifs à l'histoire des idées, aux mouvements culturels et esthétiques.

En l'espèce, le jury a fréquemment déploré la fragilité de ce socle culturel indispensable à la juste contextualisation et à la bonne compréhension des documents.

Ainsi, si la figure du Cid, au cœur du dossier 1, n'était fort heureusement pas étrangère aux candidats, rares sont ceux qui ont pu préciser les motifs de son bannissement (doc 1 et 2), ou qui connaissaient, même de façon sommaire, les étapes de son parcours en forme de déchéance (doc 1) puis de réhabilitation (doc 3), ce qui permettait d'installer dans une chronologie sûre les différents moments narrés ou représentés dans le dossier. De la même façon, il pouvait s'avérer fructueux, s'agissant des *Coplas a la muerte de su padre* de Jorge Manrique (dossier 3), de relever qu'au-delà de la circonstance personnelle qui afflige le poète (vers consacrés à la mémoire de son père défunt), le répertoire des principaux « tópicos » médiévaux employés (*tempus fugit, homo viator, vanitas vanitatis, de contemptu mundi*) illustre un rapport historique à la mort (pessimisme, contexte de guerres et d'épidémies, valeurs religieuses omniprésentes).

Au titre des insuffisances les plus manifestes nous signalerons l'ignorance pure et simple de certains auteurs parmi les plus prestigieux des lettres hispaniques. Ainsi, Juan Rulfo, prodige de la littérature mexicaine, a-t-il pu être cocassement associé à un romancier espagnol dont l'œuvre se déploie sous l'époque franquiste (!). Quant à Jorge Manrique, Alejo Carpentier ou Miguel Delibes, s'ils n'ont pas donné lieu à de telles affirmations incongrues, les éléments de connaissance personnelle qu'ont pu apporter les candidats à leur endroit ont souffert de manques évidents (singulièrement pour le premier).

Il convient également de noter, outre la méconnaissance des classiques de la littérature de langue espagnole, certaines approximations périodologiques, terminologiques et conceptuelles. Ainsi, sur le plan de la chronologie, les bornes entre Moyen-Âge/Renaissance - Siècle d'Or sont confuses pour certains candidats. L'esthétique baroque, convoquée par exemple pour l'analyse des *Coplas* de Manrique, prenait tout à fait à rebours le déroulement de l'histoire esthétique et littéraire. D'un point de vue terminologique, certaines catégories et notions ont été utilisées avec impropriété. Une confusion fréquente, dans l'analyse du dossier 4, a consisté à assimiler la notion de « *realismo mágico* » à son faux-jumeau le « *real maravilloso* », qui s'appliquait plus proprement au roman d'Alejo Carpentier.

Mettons enfin en garde les candidats contre l'usage extensif et abusif du concept de « modernité » qui, à force d'emplois dérogatoires et d'imprécision définitionnelle, tend à devenir un recours commode pour masquer une certaine indigence ou superficialité de l'analyse.

Nous conseillons donc aux candidats d'étoffer, de consolider et d'affiner leur « bagage » culturel en exerçant une curiosité tous azimuts, orientée vers toutes les périodes (ce qui inclut aussi les faits de l'actualité) et toutes sortes de manifestations créatives ou intellectuelles. La constitution d'un tel trésor de connaissances suppose un engagement au long cours qui dépasse la préparation des seules questions inscrites au programme du concours.

– **Démontrer des qualités d'analyse des documents (maîtrise des outils d'analyse littéraire, historique, iconographique, etc.)**

Le premier volet de cette épreuve est l'occasion pour les candidats de faire montre de leurs qualités et compétences dans l'analyse de documents de nature diverse. On doit entendre le terme analyse au sens universitaire. Il s'agit donc de mettre en évidence des traits formels et des effets de sens, de reconnaître et d'exploiter à des fins interprétatives des appartenances génériques, de qualifier des registres et des intentions, de situer les documents dans un contexte qui leur donne sens.

S'agissant d'un texte littéraire ou argumentatif, il est absolument indispensable d'être capable de mener une identification productive des procédés littéraires et rhétoriques, de mettre en évidence des recours stylistiques, de détailler une organisation formelle en l'associant à une intentionnalité sémantique, de déterminer comme un texte progresse et s'infléchit.

Pour une œuvre picturale, une bonne maîtrise des outils de l'analyse iconographique est requise. On s'attardera donc sur les éléments plastiques en analysant de près les invariants (genre, format, dimensions, composition, palette chromatique, lumière) et en veillant toujours à imbriquer les moments descriptifs dans un propos à visée sémiotique globale.

La photographie proposée dans le dossier 4 devait aussi conduire à une démarche rigoureuse dans l'appréhension du document, laquelle passait par une attention particulière à la prise de vue, aux plans, à la composition, à la lumière et à l'exposition, aux lignes et aux points de force. Une bonne « lecture » de la mise en scène permettait de dégager plus fermement l'intention de l'artiste : souligner la grandeur des civilisations amérindiennes par un double portrait contrasté, en ayant recours à une lumière en contre-plongée qui met en valeur le protagoniste et à un plan en pied qui fait ressortir le géant.

Dans tous les cas, une terminologie d'analyse adéquate est nécessaire tant pour l'explication textuelle que pour celle de l'image. Les candidats doivent être convaincus que l'on n'explique pas un tableau, une photographie, une séquence vidéo, un texte littéraire ou un article de presse avec les mêmes outils et selon la même approche analytique.

Dans les lignes qui suivent, nous consignons quelques-uns des défauts que le jury de la session 2021 a pu relever lors de l'audition des candidats en souhaitant que leur mention permette aux préparateurs à venir de s'en prémunir.

=> Des lacunes méthodologiques criantes dans l'analyse iconographique. L'analyse des tableaux a parfois été inconsistante, purement descriptive, conduisant à des fausses pistes ou à des interprétations défailtantes. Cela est d'autant plus étonnant que la présence de J. Sorolla au programme aurait dû permettre aux candidats de s'approprier une technique et des savoir-faire transférables à toute œuvre picturale.

=> Le travers d'une restitution paraphrastique et insuffisamment analytique des textes (en proposant, par exemple, un simple repérage des champs lexicaux), ou celui, inverse mais tout aussi inopérant, d'un recensement quasi exhaustif de figures de style sous la forme d'un vertigineux inventaire à la Prévert. On rappellera ici ce que doit être l'exigence constante des candidats, au fondement d'une démarche explicative un tant soit peu ambitieuse : lier le sens à sa façon d'advenir dans et par la textualité, et accéder progressivement à des niveaux de compréhension supérieure par l'analyse minutieuse des aspects poétiques ou formels des textes.

=> Des faiblesses dans la maîtrise des outils élémentaires de l'analyse narratologique ou poétique. On invitera ainsi les candidats à s'assurer qu'ils savent reconnaître le statut du narrateur dans un texte fictionnel (types de focalisation) ou, plus encore, qu'ils sont capables de repérer et de nommer les formes poétiques régulières (savoir ce qu'est un « romance », « una silva », « una copla », par exemple), d'identifier un schéma métrique, le type de rimes, etc. De la même façon, il est conseillé d'éviter de se référer aux vers d'un texte poétique en parlant de « lignes ».

Enfin, en guise de dernière remarque, nous tenons à préciser aux candidats que si la méthodologie d'analyse attendue dans cette partie de l'épreuve renvoie à un exercice de type universitaire, il est évident que l'explication des documents ne saurait être exhaustive. Le temps de préparation imparti et, surtout, celui de l'exposé ne permettent jamais que de mettre à jour les éléments les plus saillants

du dossier, de relever des axes de sens dont on tirera profit dans la conception des activités pédagogiques proposées. Il sera donc improductif de s'attarder à l'excès sur ce premier temps de l'épreuve si cela conduit à négliger la suite de l'exposé qui constitue l'essentiel de l'épreuve (« préparation d'un cours »). À l'inverse, un trop grand empressement dans la phase d'exégèse, une lecture inattentive, une méthode lacunaire conduiront par force à une mauvaise identification de l'intérêt intrinsèque des documents, à une problématisation insuffisante et à une exploitation pédagogique peu convaincante.

– **Faire preuve d'un esprit de synthèse**

Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier d'une problématique d'étude

Une fois que le sens et l'intérêt de chaque document sont établis, il devient alors possible de croiser les perspectives ouvertes par chacun d'eux et de procéder à un rapprochement au sein d'une thématique commune. Le candidat doit faire preuve d'un esprit de synthèse afin de ne retenir que les aspects significatifs qui entrent en résonance entre les différents supports et conformément, par-delà l'inévitable hétérogénéité des éléments du dossier, une unité de sens et une cohérence interne.

La définition d'une thématique unitaire ne signifie pas qu'il y ait forcément convergence ou concordance dans l'appréciation du sujet traité. La complémentarité des documents doit s'entendre dans son sens le plus pur : celui d'offrir une diversité de vues, de formes, de styles sur un sujet donné. Le dossier peut ainsi illustrer une continuité, mais aussi profiler une évolution, introduire des ruptures, des tensions ou des contradictions dans le regard porté sur un objet, dans le traitement d'une réalité ou d'une notion. De la sorte, si le dossier 1 illustre surtout la valorisation séculaire et la pérennité, avec une faible marge de variation appréciative, du héros légendaire castillan, en revanche, le dossier 3, par exemple, proposait des représentations culturelles de l'au-delà très diverses selon la sensibilité de l'artiste et les valeurs de la société dans laquelle il s'inscrivait.

À ce stade de concentration extrême des résultats de l'analyse autour d'une thématique globale, le candidat se trouve à un point de bascule qui permet de transiter progressivement vers l'approche enseignante du second temps de l'épreuve. De fait, la thématique retenue et la problématique qu'il s'agira ensuite de formuler doivent pouvoir s'inscrire aisément dans une notion ou un axe du cycle qui sera envisagé pour la mise en œuvre pédagogique.

Ce souci de l'exploitation pédagogique du dossier devra donc se refléter dans la proposition de la problématique. Si elle s'avère trop longue ou obscure, maladroite dans sa formulation et inutilement alambiquée, elle rendra inefficace ou peu stimulante la démarche pédagogique visée. La problématique doit faire sens pour le fonctionnement du dossier et permettre d'engager avec sincérité la réflexion des élèves.

Outre les maladresses de formulation, nous souhaitons mettre en garde les candidats contre des problématiques partielles qui ne permettent pas d'embrasser la totalité des pièces du dossier, excessivement réductrices, ou trop peu spécifiques. En guise d'exemple, proposer pour le dossier 4, comme a pu l'entendre le jury, la problématique « ¿pueden engañar las apariencias? » ne tient aucun compte de la spécificité de l'ensemble documentaire qui interrogeait le défi de la représentation artistique à l'épreuve de l'exubérante et fascinante réalité du continent sud-américain.

Rappelons, enfin, qu'il convient que la problématique soit donnée en langue espagnole, de même que toutes les consignes adressées aux élèves.

II. **Élaboration d'une séquence d'enseignement**

Les attendus de cette deuxième partie de l'épreuve :

– **Témoigner d'une connaissance fine du système éducatif et des textes qui le régissent (programmes officiels, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, examens, CECRL, etc.)**

le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels

La session 2021 a permis au jury de constater que les contenus culturels des programmes étaient généralement bien connus et les choix des axes pertinents, ce qui a conduit un grand nombre de candidats à identifier avec justesse la classe destinataire. Il convient, néanmoins, de préciser que les axes ou thématiques retenus ne suffisent pas toujours à justifier ces choix. S'ils répondent à l'exigence de formation culturelle, tels que présentés par de nombreux candidats, les justifications n'incluaient pas nécessairement les notions de formation intellectuelle et linguistique des élèves

contenues dans les programmes officiels. Concernant **l'étude de la langue**, par exemple, le jury a pu constater une connaissance approximative des niveaux attendus en fin de cycle, conformément au CECRL.

Rappelons à toutes fins utiles les points suivants :

A la fin du **collège** (cycle 4), les élèves doivent avoir acquis :

- en LVA, au moins le niveau A2 dans les cinq activités langagières, les activités proposées permettant même d'atteindre le niveau B1 dans plusieurs d'entre elles,
- en LVB, le niveau A2 dans au moins 2 activités langagières.

Le **lycée** permet aux élèves de poursuivre cette progression :

- en LVA, les élèves de seconde confortent leur niveau B1 pour atteindre le niveau B2 à la fin de la terminale,
- en LVB, les élèves de seconde consolident et complètent leur niveau A2 pour atteindre le niveau B1 à la fin de la terminale,
- en LVC, les élèves construisent le niveau A2 en seconde pour atteindre B1 à la fin de la terminale.
- en LLCER, le niveau attendu en fin de première est B2 ; en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève.

Les programmes officiels du lycée apportent, par ailleurs, un grand nombre de précisions dans les domaines linguistiques que sont la maîtrise du vocabulaire, la correction grammaticale, la maîtrise phonologique et la maîtrise de l'écriture. Autant d'éléments sur lesquels pourront s'appuyer les candidats pour étoffer leurs justifications.

De même, il leur est conseillé de tenir compte des orientations données par les programmes en matière de **formation intellectuelle et citoyenne**, largement favorisées par l'ancrage culturel de l'enseignement des langues vivantes :

*En classe de seconde, le niveau visé dans les deux langues permet d'aller au-delà du thème travaillé au collège (cycle 4), la rencontre avec d'autres cultures. Il s'agit désormais de **problématiser** davantage les questions de cohésion sociale et culturelle : le fait d'**interroger** les relations sociales (rencontres, rapprochements, oppositions, tensions, etc.) est au cœur de la formation en langues.*

Extrait programme de seconde, BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019

*Dès son entrée au lycée, l'élève poursuit et accélère son exploration de plus en plus exhaustive de l'ancrage culturel propre à chaque langue. La langue vivante étrangère ou régionale lui permet ainsi d'appréhender un univers nouveau, de se confronter à un monde plus ou moins éloigné de son univers habituel et de trouver, dans l'écart et la différence avec sa propre culture, **un enrichissement qui le construira tout au long de sa vie**. La dimension culturelle, indispensable au dialogue entre civilisations, **participe donc à la formation citoyenne**.*

Extrait du programme du cycle terminal, BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019

Enfin, le jury a pu apprécier les propositions de travail interdisciplinaire, en particulier lorsque les candidats ont su s'appuyer sur des éléments de programmes concrets des disciplines associées au projet pédagogique. En revanche, les candidats ne sauraient se contenter de nommer cette discipline sans en connaître les spécificités, comme cela a pu être le cas avec l'enseignement de philosophie pour le dossier 4 autour de la question de la mort.

- **Maîtrise des savoirs didactiques de l'enseignement des LV, connaître les principaux leviers de l'apprentissage d'une langue vivante (principes et intérêts de la démarche actionnelle)**

les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue

La bonne connaissance des programmes et orientations officiels permettra aux candidats de cibler les objectifs d'apprentissage. Si la consigne de l'épreuve invite à dégager en priorité les objectifs culturels et linguistiques du dossier, le jury déplore un effet « catalogue » dans la manière de les énoncer. Sur le plan **culturel**, il conviendrait de ne pas se contenter de citer la découverte d'auteurs et de mouvements artistiques, de ne pas se limiter, entre autres, à la « découverte de la steppe » (Los

pasos perdidos, Carpentier) ou à « connaître un tableau » (*El entierro del conde de Orgaz*, El Greco). Pour aller plus loin, les candidats pourront se fixer des objectifs qui interrogent et problématisent ces éléments culturels, comme les programmes l'imposent (cf. extrait de programme de Tronc commun cycle terminal).

La présentation des objectifs **linguistiques**, souvent en lien avec les objectifs culturels, a fréquemment pris la forme d'une liste parfois très longue, et dénuée de cohérence. Il est fortement conseillé aux candidats de sélectionner les objectifs les plus pertinents qui visent le développement des compétences permettant aux élèves d'accéder au sens des documents, d'élaborer une réflexion et de produire un discours en lien avec la problématique retenue. Afin d'éviter cette maladresse, les candidats sont invités à inclure dans leur réflexion la dimension **pragmatique**, et plus particulièrement la composante **discursive**, qui pourra, si elle est bien comprise selon les contours donnés par le CECRL, les aider à affiner plus encore le travail de sélection des objectifs :

La façon la plus simple de comprendre la distinction entre linguistique et pragmatique est de dire que la compétence linguistique traite de l'utilisation de la langue [...], et par conséquent avec les ressources langagières, la connaissance de la langue en tant que système, alors que la compétence pragmatique traite, elle, de l'utilisation réelle du langage [...] dans la (co-)construction du discours. [...]

La compétence discursive recouvre la capacité de structurer le discours en termes de Développement thématique et de Cohérence et cohésion, ainsi que, dans une interaction, les principes coopératifs et les Tours de parole.

CECRL, Volume complémentaire, 2018, p. 145

Les candidats pourront ainsi définir, par exemple, le type de discours visé par le scénario pédagogique, autrement dit la production finale envisagée, évaluée ou non, en préciser les particularités, la structure et l'organisation afin de cibler avec plus de finesse les objectifs linguistiques qui en dépendent, toujours en lien avec le contexte culturel proposé par le dossier. Les candidats comprendront alors que la compétence pragmatique dépasse amplement la simple acquisition d'outils langagiers propres à l'analyse des supports, comme cela a pu être régulièrement proposé, notamment en ce qui concerne l'analyse iconographique. Notons également que les grilles d'évaluation d'expression écrite du baccalauréat incluent de manière très explicite le critère *Cohérence de la construction du discours* avec les descripteurs suivants :

- pour le niveau C1 : *Peut produire un récit ou une argumentation complexe en démontrant un usage maîtrisé de moyens linguistiques de structuration.*
- pour le niveau B2 : *Peut produire un récit ou une argumentation en indiquant la relation entre les faits et les idées dans un texte bien structuré.*

Autant de capacités qui nécessitent l'acquisition de stratégies et des entraînements réguliers de la part des élèves que ce soit à l'écrit ou à l'oral. Cette remarque conduit à interroger la place de l'activité de production écrite très souvent réalisée hors la classe, nous y reviendrons.

l'évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Concernant l'**évaluation**, celle-ci sera pertinente si elle permet à l'enseignant de mesurer les acquis des élèves conformément aux objectifs fixés et aux compétences visées. S'agissant d'une évaluation sommative, c'est à dire visant à mesurer la somme des acquis des élèves, il est attendu de la part des candidats qu'ils envisagent une tâche complexe qui intègre les différentes compétences travaillées tout au long de la séquence de cours. De nombreux candidats ont proposé des évaluations sommatives qui ne présentaient de lien qu'avec le dernier document travaillé par les élèves. Ces propositions ont été appréciées du jury lorsque, dans le prolongement d'un document, la consigne invitait explicitement les élèves à réinvestir l'ensemble des compétences (culturelles, pragmatiques et linguistiques) identifiées en amont. Il en va de la validité de l'ensemble de la proposition pédagogique. Cependant, beaucoup de travaux d'expression écrite ou orale de fin de séquence ne permettaient qu'une réactivation de lexique ou d'outils grammaticaux très limitée, ce qui est regrettable. Rappelons, toutefois, que tous les domaines d'activité langagière ont vocation à faire l'objet d'une évaluation et que toute proposition d'évaluation des capacités de compréhension (de l'écrit comme de l'oral) ont reçu un accueil favorable de la part du jury.

Enfin, les futurs préparateurs doivent savoir qu'il est indispensable de prévoir dans la progression pédagogique des temps formatifs d'entraînement afin de permettre l'acquisition progressive des outils langagiers nécessaires à la réussite de l'évaluation. Cette année, les activités d'entraînement

proposées ont parfois manqué de cohérence par rapport à la nature de cette évaluation. C'est un point de vigilance qu'il convient de souligner.

– **Capacités à se projeter dans le contexte professionnel et la réalité de l'activité des élèves, démontrer des capacités de didactisation**

l'ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves

Il est incontournable pour les candidats de construire avec rigueur la justification du choix qui concerne l'ordre des documents du corpus. C'est précisément l'exposé des raisons qui ont abouti à ce choix, davantage que le choix lui-même, qui permettra au jury de juger de la qualité de la réflexion pédagogique et didactique du candidat. Certains candidats ont parfois proposé un ordre qui a pu surprendre le jury mais se sont montrés capables d'expliquer ce choix de façon argumentée et convaincante lors de l'entretien, ce qui a été particulièrement apprécié. A l'inverse, certaines justifications s'appuyant sur une hypothétique difficulté et/ou facilité d'accès liée à la date de création ne sauraient suffire. Le rôle de l'enseignant, faut-il le rappeler, n'est-il pas précisément de faciliter l'accès aux supports ? C'est aussi cette démarche de facilitation que le jury cherche à apprécier. Si des propositions ont été faites en ce sens, elles n'ont pas toujours été convaincantes car la didactisation des documents ne peut pas se limiter à un apport lexical ou à l'ajout d'un chapeau ou d'un simple encart.

Lors de cette justification, les candidats pourront également expliquer les choix opérés en matière de coupes. Ils doivent être pleinement conscients qu'ils ont la possibilité de tronquer des textes longs, et que le jury est disposé à accepter toutes les propositions sensées dès lors que celles-ci sont clairement justifiées. Néanmoins, le jury ne saurait accepter qu'un document soit intégralement exclu de la démarche pédagogique comme cela a pu être parfois proposé.

L'explication de l'ordre retenu est un temps fort de l'épreuve qu'il conviendra de ne pas négliger car il conditionnera nécessairement l'articulation et la progression des activités langagières ainsi que la nature des activités envisagées.

l'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe

Quelques précisions langagières :

Réception et production

Le jury a pu constater une assez bonne connaissance des contours de chacune des activités langagières. Cependant, il est apparu un nombre important de confusions notionnelles qu'il convient ici de clarifier. Les candidats pourront indifféremment évoquer les activités de compréhension ou de réception, tout comme ils pourront nommer celles de production ou d'expression. En revanche, pour une plus grande précision lexicale, les candidats sont invités à employer la formule « compréhension **de** l'écrit ou **de** l'oral », en lieu et place de « compréhension écrite ou orale ». En effet, la compréhension est une activité mentale qui ne peut être ni écrite ni orale, ce qui n'est pas le cas de la production.

Rappelons également que les domaines d'activités langagières ne sont pas des « compétences » à travailler mais bien des activités au cours desquelles les élèves seront amenés à recourir à des stratégies et à faire valoir leurs connaissances et leurs compétences à la fois culturelles, pragmatiques et linguistiques. Une précision langagière qui mettra en lumière une compréhension fine des enjeux du CECRL.

Médiation

Les programmes de lycée de 2019 introduisent de manière plus affirmée l'activité de médiation et la présentent comme se trouvant à l'articulation entre réception et production. Cette activité langagière, somme toute assez récente dans les programmes, existait déjà dans le texte intégral du CECRL de 2001 et n'a donc rien de récent. Afin que cette activité puisse être appréhendée dans toutes ses dimensions, nous rappellerons ici que la médiation a une double fonction : celle de l'organisation du travail collectif et des relations entre les participants et celle de l'aide à l'accès au – et à la construction du – savoir (cf. CECRL, Volume complémentaire, 2018, p. 45). Pour aller plus loin dans la compréhension des différents aspects que revêt la médiation, les candidats pourront se référer au volume complémentaire du CECRL de 2018 (chapitre *La médiation*) et se familiariser avec les échelles de descripteurs qui concernent en particulier la médiation de textes et la médiation de concepts.

Médiation de textes :

- ▶ Transmettre des informations spécifiques à l'oral et à l'écrit
- ▶ Expliquer des données (par ex. des graphiques, diagrammes, tableaux...etc.) – à l'oral et à l'écrit
- ▶ Traiter un texte - à l'oral et à l'écrit
- ▶ Traduire un texte écrit - à l'oral à l'écrit
- ▶ Prendre des notes (conférences, séminaires, réunions, etc.)
- ▶ Exprimer une réaction personnelle à l'égard de textes créatifs (dont la littérature)
- ▶ Analyser et formuler des critiques de textes créatifs (dont la littérature)

Médiation de concepts :

- ▶ Travailler de façon coopérative dans un groupe
- ▶ Faciliter la coopération dans une interaction avec des pairs
- ▶ Coopérer pour construire du sens
- ▶ Mener un groupe de travail
- ▶ Gérer des interactions
- ▶ Susciter un discours conceptuel

Concernant la présentation des activités, force est de constater que de nombreux candidats perçoivent avec difficulté la notion d'**articulation des activités langagières**, ce qui a conduit un certain nombre d'entre eux à proposer une liste d'activités langagières sans lien apparent entre elles ou, à l'inverse, à se concentrer sur une ou deux activités en perdant de vue qu'elles se nourrissent mutuellement et qu'il convient, à ce titre, de les combiner. Ainsi, lors d'une même séance pourront être envisagées plusieurs activités langagières pour que les élèves écrivent, écoutent et parlent le plus fréquemment possible. Nous insisterons ici sur la nécessité de prévoir des temps d'écriture (individuelle ou collective) en classe, sous le regard et les conseils des camarades et du professeur et de ne pas réserver exclusivement cette activité au temps de travail personnel en dehors de la classe. Construire son discours s'apprend, que ce soit à l'écrit comme à l'oral ; charge au professeur d'accompagner le développement de stratégies adaptées. Affirmer que le passage de l'oral à l'écrit puisse être réalisé en autonomie et qu'il ne s'agit que d'une « transposition » est le signe d'une méconnaissance des spécificités du discours écrit qui nécessite une prise en charge rigoureuse de la part du professeur.

Cette question de l'**autonomie** a été très régulièrement évoquée pour justifier des choix d'activités comme la recherche documentaire ou le travail de groupe. Cela nous conduit à réaffirmer que la posture du professeur se construit dans un équilibre entre l'accompagnement de l'élève et le travail personnel de celui-ci, sans négliger les principes de différenciation pédagogique inhérents à l'hétérogénéité des niveaux et aptitudes dans une même classe. Si le développement de l'autonomie est, en effet, un objectif à poursuivre, le professeur ne doit pas pour autant disparaître du terrain d'apprentissage. Il convient dès lors d'alterner des activités en autonomie (recours ponctuels à certains outils numériques, à la recherche documentaire ou encore au travail de groupe) et des activités pilotées par l'enseignant, eu égard à sa responsabilité de passeur de savoirs.

Dans cet ordre d'idées, deux erreurs relatives à des recours à l'excès sont à relever. D'une part, la démarche frontale de l'enseignant qui consisterait à interroger individuellement et systématiquement les élèves ou à les guider par une succession de questions fermées. Cette démarche, de toute évidence, ne favoriserait pas le développement de l'autonomie et de l'esprit critique de l'élève. D'autre part, la pédagogie du numérique peut être convoquée par les candidats si elle est rattachée à des pistes d'exploitation en lien avec la problématique du dossier et avec des activités de production qui font sens. Les propositions numériques ne doivent pas donner lieu à un inventaire d'applications et de logiciels et ne doivent, d'autant moins, se soustraire à la préparation didactique de l'enseignant. Il s'agit donc de trouver le meilleur dosage dans l'alternance des postures qu'impliquent le choix de la démarche et des modalités de travail.

Concernant plus particulièrement **les travaux en groupes ou en îlots**, nous souhaitons réaffirmer avec insistance les remarques faites dans du rapport de jury de la session 2019. Les candidats qui ont eu recours à cette modalité de travail n'ont pas toujours été en capacité d'en démontrer l'intérêt en termes d'apprentissage et de construction collective du sens. Pouvoir faire mention des descripteurs du CECRL pour expliquer cette modalité de travail sera de toute évidence apprécié. Ainsi, projeter la photo de Chambi (dossier 4), et faire travailler des groupes d'élèves avec la même consigne, réduite à une approche grammaticale comme l'usage de structures de comparaison, ne saurait suffire pour tirer tous les bénéfices du travail de groupe. De même, lorsqu'une complémentarité des groupes a pu être proposée pour étudier les tableaux (dossiers 1, 2 et 3), à l'aide de consignes prenant appui sur les invariants de l'analyse iconographique, le jury a pu constater que les temps de mises en commun, de convergence des observations et des analyses n'avaient pas été suffisamment pensés en amont.

Cette remarque s'applique également aux textes longs pour lesquels les élèves, en groupes, ont parfois été invités à ne travailler que sur un mouvement, perdant de vue l'ensemble de l'extrait. Cette approche fragmentée est évidemment regrettable car elle ne permet pas aux élèves de se confronter à la complexité de l'œuvre. Nous souhaitons rappeler aux futurs candidats que c'est précisément la complexité des textes et des œuvres picturales qui contribue largement à éveiller la curiosité et la motivation des élèves et qu'une simplification ou fragmentation des approches représente un réel risque de générer un décrochage de l'attention.

Ces précisions faites, le jury a néanmoins apprécié une certaine lucidité dans le traitement des documents avec des classes de lycée et souhaite mettre en garde les candidats quant aux projets trop longs ou trop ambitieux qui prétendent exploiter de façon exhaustive tous les supports proposés. Il est attendu des futurs professeurs agrégés qu'ils opèrent des choix, qu'ils fassent preuve de lucidité et d'esprit de synthèse.

III. Entretien avec le jury

Cette troisième partie de l'épreuve vise à :

– **Mesurer les qualités relationnelles et communicationnelles**

Le moment de l'entretien, comme le reste de l'exposé, permet de mesurer les qualités communicationnelles des candidats ainsi que leur niveau de maîtrise de l'expression orale en langue française. Il convient donc de ne jamais se départir d'une posture adaptée, d'une langue soignée et soutenue, de maintenir une exigence constante de précision du propos et de finesse de la réflexion.

Tant dans l'exposé que dans la partie de l'entretien, les candidats doivent veiller à avoir un discours audible et structuré, à s'exprimer avec conviction et sans relâchement. On attend également qu'ils aient une parole vivante et engageante, sans tomber pour autant dans des excès fâcheux. Le débit comme le volume de la voix sont deux paramètres importants dans une situation de communication. Une parole délivrée sur un ton monocorde, un filet de voix, un ton par exalté et strident, des propos ânonnés ou débités à toute vitesse mettent à mal la communication avec l'auditoire. De la même façon il est indispensable de se détacher de ses notes et de regarder l'ensemble de ses interlocuteurs.

Enfin, le jury a pu constater qu'à l'issue de leur exposé certains candidats exerçaient un moindre contrôle sur leur registre de langue, mais aussi sur l'attitude qu'il sied d'adopter dans un concours, plaçant ici ou là des allusions malvenues à leur situation personnelle ou à la difficulté de l'épreuve.

– **Permettre au candidat de se corriger ou d'aller plus loin dans la proposition**

Les candidats doivent rester ouverts et disponibles lors de la phase d'entretien. Les questions que le jury leur adresse sont destinées à faire évoluer certaines propositions de l'exposé afin d'améliorer, de préciser ou d'étayer différents points. Les intentions du jury ne visent jamais à les mettre en difficulté mais, tout au contraire, à valoriser la prestation fournie en leur permettant de corriger certaines imperfections, en pointant un aspect non perçu, en proposant une autre approche. Malheureusement, certains candidats ne parviennent pas à apporter les nuances nécessaires et se contentent de répéter ce qui a été dit.

Nous invitons aussi les candidats à ne pas hésiter à prendre le temps de la réflexion et à être attentifs à la formulation des questions pour pouvoir cibler correctement les enjeux de la reprise.

IV. Remarques d'ordre général

– Les deux temps de l'exposé sont connus et les candidats semblent avoir été correctement entraînés à la réalisation de cette épreuve. Toutefois, nous souhaitons signaler un point de vigilance : la partie d'analyse des documents a souvent été chronophage, au détriment de l'exposé de la préparation d'un cours. Il n'est pas raisonnable d'envisager que plus de la moitié des 40 minutes d'exposé soit dévolue à la première partie. Les futurs candidats veilleront donc à éviter ces déséquilibres marqués. S'attarder à l'excès sur l'analyse de type universitaire aux dépens de l'exploitation pédagogique est fortement pénalisant étant donné qu'une part importante de la note globale porte sur cette dernière.

– Par ailleurs, il convient d'être rigoureux dans la gestion du temps de préparation. Certaines conclusions d'exposé se sont avérées trop abruptes, car précipitées ou improvisées. La conclusion doit parachever l'exposé du projet et être à l'image de la séquence pédagogique mise en œuvre : claire et cohérente. Dans les cas les plus extrêmes, certains exposés sont demeurés inachevés.

– Le jury a pu relever certains problèmes de positionnement et des propos tendancieux sur l'indigène « sauvage » dans le dossier 4, ou des jugements qui ne correspondent pas à l'exigence de laïcité requise pour tout enseignant dans le traitement du dossier 3.

– Bien que l'épreuve se déroule en français, les candidats ne doivent pas relâcher leur niveau de correction, de prononciation et d'accentuation en espagnol, notamment à l'occasion de la formulation des consignes à destination des élèves ou au moment de citer les documents. Ainsi, certaines consignes données en espagnol se sont avérées fautives sur le plan linguistique, ce qui est tout à fait désastreux. La prononciation a pu être parfois inauthentique et l'accentuation irrégulière.

V. Conclusion

Par sa densité et ses exigences multiples, cette épreuve réclame une bonne préparation de la part des candidats. Lors de cette session, le jury a eu le plaisir d'entendre des propositions convaincantes, démontrant de réelles capacités d'analyse et de réflexion sur les pratiques d'enseignement. Nous espérons que les pistes de travail et d'approfondissement suggérées par ce rapport pourront guider efficacement la préparation des futurs candidats à qui nous souhaitons une pleine réussite.

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

[Les programmes de collège et de lycée](#)

[Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture + version PDF](#)

[Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer](#)

ÉPREUVE D'EXPLICATION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Rapport établi par Mme Magali KABOUS

Au cours de la session 2021, les candidats admissibles ont été interrogés sur les quatre supports suivants (La pagination et le minutage sont tirés des éditions de référence, publiées dans le programme de la session 2021) :

- Un extrait du roman *La invención de Morel* d'Adolfo Bioy Casares, allant d'«Un día más será intolerable. » à « Mi vocación es el llanto y el suicidio; sin embargo, no olvido ese rigor pactado. » (p. 118-120)
- Un tableau de Joaquín Sorolla, *Una investigación* (1897), óleo sobre lienzo, 122x151 cm, Museo Sorolla, Madrid.
- Un extrait de la pièce *La dama boba* de Lope de Vega (edición de Diego Marín), allant de « CLARA Salía, por donde suele el Sol, muy galán y rico » à « ¡No me pudieras contar caso, para el gusto mío, de mayor contentamiento! » (v. 413-490)
- Une séquence du film *El botón de nácar* de Patricio Guzmán d'une durée de 4 minutes et 23 secondes qui raconte l'histoire de Jimmy Button et son exil. Elle s'ouvre sur la voix off disant « Los alumnos, no conocíamos nada de los pueblos del sur » et s'achève avec cette même voix : « La revolución de Salvador Allende rompió ese silencio ». [00:48:12-00:52:47]

Remarques générales

La première spécificité de cette session 2021 est la forte présence des arts visuels et, tout particulièrement du cinéma, raison pour laquelle ce rapport – que le candidat pourra compléter à profit par la lecture de ceux, très fournis, des années précédentes – abordera tout particulièrement la méthodologie d'analyse audiovisuelle.

Le corpus rend bien compte de l'éventail de compétences que le jury de l'agrégation interne évalue chez des candidats déjà en poste, qui manient dans leurs cours des supports divers. Néanmoins, il s'agit bien d'une épreuve à caractère universitaire et non d'un cours à destination d'un public collégien ou lycéen. La maîtrise des différentes méthodologies et terminologies est donc primordiale. Chacune des œuvres au programme a fait l'objet d'une interrogation. Le jury ne saurait que trop déconseiller quelque impasse que ce soit. Les documents présentaient, pour toute personne ayant travaillé sur les œuvres régulièrement, un niveau de difficulté équivalent, dans le souci d'équité constant qui caractérise un concours national.

Pour l'analyse de la séquence filmique, les candidats ont à leur disposition une tablette individuelle sur laquelle ils peuvent visionner à loisir la séquence filmique non sous-titrée. Une liste des dialogues leur est fournie en guise de sujet papier. Ce document écrit comporte volontairement très peu de termes descriptifs de la partie audiovisuelle, puisque l'on attend précisément des candidats qu'ils décrivent et analysent la séquence en réinvestissant le vocabulaire qu'ils auront engrangé lors de leurs années de formation universitaire et de pratique professionnelle.

Format de l'épreuve

Le jury a observé que la plupart des candidats admissibles connaissaient bien les attendus de l'épreuve. Néanmoins, rappelons que le candidat dispose de trois heures de préparation immédiatement suivies de trente minutes maximum d'exposé en espagnol, puis de quinze minutes maximum d'entretien, en espagnol également, avec les trois membres du jury. Le candidat est responsable de sa gestion du temps durant les trente minutes, le jury se chargeant de lui indiquer lorsqu'il arrive aux toutes dernières minutes de ce temps imparti.

Le candidat doit bien montrer qu'il maîtrise la contrainte temporelle. Il est primordial que le rythme d'élocution durant l'épreuve soit contrôlé, régulier, sans empressement excessif au cours des dernières minutes. Il faut diviser ce temps de façon équilibrée entre les différentes sous-parties que nous détaillerons dans la partie méthodologique du rapport. L'entraînement durant l'année permet de bien anticiper ces éléments. Durant son exposé, le candidat doit procéder à une analyse structurée du document dans son ensemble, en sélectionnant les éléments les plus intéressants mais sans en occulter des passages.

Il est important que le candidat conserve un niveau de concentration, un registre de langue et une clarté constants tout au long de l'épreuve. Il arrive parfois qu'un candidat se relâche avant la fin de l'épreuve, ce qui n'est pas du meilleur effet. Nous remarquons aussi, parfois, lors du moment de l'entretien, qui est par définition plus spontané et moins préparé, une baisse du niveau de langue.

Pour les documents littéraires, il est demandé aux candidats de lire à voix haute un fragment du texte indiqué lors de la préparation. C'est au candidat de décider du moment le plus opportun pour se livrer

à cette lecture. Malgré la brièveté de ce moment et son apparente simplicité, c'est une étape très importante apportant de nombreuses indications sur la compréhension profonde du texte, sur la qualité de l'accentuation et de la prononciation, sur la capacité à transmettre, à intéresser son auditoire. La voix monocorde, la lecture hésitante, sans relief ou la théâtralité excessive sont des écueils à éviter. La plus grande précision phonétique est de mise lors de cette lecture. Les déplacements d'accents sont particulièrement rédhibitoires. Le jury est également sensible à la prosodie, à l'authenticité et à la musicalité de la langue employée par le candidat. Toutes les modalités péninsulaires et latino-américaines sont admises dès lors qu'elles sont cohérentes et non fluctuantes et que le registre exclut toute oralité et toute familiarité (« Un poquitin » et autres diminutifs malvenus, des interjections non maîtrisées).

La partie de l'entretien n'est pas une formalité, c'est un véritable moment d'échange qui s'appuie sur ce qu'aura proposé le candidat durant l'exposé. L'entretien peut faire évoluer l'appréciation dans un sens positif ou négatif. Les questions du jury, exigeant mais bienveillant, ne sont en aucun cas des questions-piège. Elles sont destinées à conduire le candidat à apporter des précisions, à revenir sur une affirmation, à compléter les connaissances méthodologiques ou sur le fond. Dans le cas des candidats qui n'auraient pas traité l'intégralité du document proposé à l'étude – soit à cause de la gestion du temps, soit par omission volontaire –, c'est à ce moment-là que le jury leur donnerait, par le biais de questions précises, une opportunité de compléter. Face aux questions du jury, une écoute très attentive est requise. Il peut arriver que, sous l'effet du stress, le candidat ne laisse pas le jury terminer sa question ou bien qu'il apporte une réponse décalée. Ne pas confondre réactivité et trop grand empressement. Cette partie de l'épreuve n'est pas une confrontation, c'est un moment d'échange, formel, dynamique et indispensable. Le candidat peut évidemment demander de reformuler une question, sans que cela se généralise à toutes les questions. Dans certains cas, des candidats ont même réussi à la fin de l'entretien à dépasser la posture « concours » pour apporter des réponses riches et plus spontanées, saisissant les questions du jury comme autant de chances d'approfondir la première analyse.

L'attitude et la prestation du candidat doivent permettre d'évaluer des connaissances précises, sur des œuvres au programme, mais également une attitude, un positionnement, une certaine assurance. Parfois, le jury a été très agréablement surpris par certains candidats qui, en toute sincérité, ont joué pleinement le jeu de l'épreuve, avec plaisir et enthousiasme. Nous sommes conscients de la tension que peut générer ce concours de haut niveau, mais l'épreuve orale n'en reste pas moins un échange fructueux.

Langue

Conformément à ce que requiert la mission de l'enseignant, la langue du futur agrégé doit être modélisante.

Les erreurs les plus fréquentes sont liées au régime prépositionnel, aux déplacements d'accents – notamment verbaux –, à des faux sens, voire à des barbarismes lexicaux, des gallicismes, des confusions entre les s et les z (« *prezenciando »), entre les prononciations de « en » et « an », ou entre celle « r » et du « rr », construction fautive des structures de comparaison. Nous avons souvent remarqué l'absence du « a » devant un COD de personne ou bien, à l'inverse, des « a » intempestifs là où ils n'avaient pas lieu d'être. Les relâchements de registre sont très dommageables. Les substantifs tels que « cosas » sont à proscrire et à remplacer par des termes précis. Le jury ne devrait plus entendre, à ce niveau-là, de barbarismes verbaux (« *desconcerta » au lieu de « desconcierta », « *mostra » au lieu de « muestra »...). Certains tics de langage laissent entrevoir d'emblée la paraphrase (la répétition de « vemos que », « notamos que », « aquí hay » ou de « dice que » en est un premier exemple). L'insertion inopinée dans les prestations de mots en français (« donc », « enfin », etc.) surprennent toujours le jury et parasitent l'expression en espagnol. De même, dans la partie « entretien » notamment, il arrive que des candidats tutoient le jury, ce qui dénote un manque d'assurance dans la conjugaison ou une non-maîtrise lourdement pénalisée des codes d'un concours. Certains candidats, hispanophones ou francophones, se sont démarqués grâce à une certaine recherche dans leur vocabulaire (précision, richesse, variété), une syntaxe impeccable, une langue particulièrement élégante.

Maîtrise méthodologique et connaissance des œuvres au programme

L'analyse du document se fait la plupart du temps de manière linéaire, document visuel mis à part, bien entendu. Les analyses thématiques ne sont pas proscrites, mais sont peut-être plus risquées. Bien que cela paraisse évident, nous insistons sur le fait que la connaissance intime des œuvres reste l'atout principal. Toutes les lectures théoriques annexes et autres apports extérieurs, bien qu'importants, ne remplaceront jamais les multiples lectures, analyses des tableaux et visionnages du document source. Le candidat qui possède bien les œuvres navigue avec aisance au sein du corpus.

C'est aussi ce rapport direct aux œuvres qui protège des contresens et permet d'éviter de plaquer des notions anachroniques ou inadaptées au fragment proposé à l'épreuve. Les théoriciens illuminent le sens des œuvres, mais il convient d'exclure toute distorsion de l'œuvre afin de la faire entrer dans un concept séduisant mais inopérant (par exemple, l'Espagne blanche et l'Espagne noire chez Sorolla dans un tableau pourtant antérieur à 1898). Enfin, lorsque le candidat s'engage dans la citation d'autres fragments ou des dialogues tirés de l'œuvre, elles ne peuvent souffrir d'aucune approximation.

Voici les différents moments de l'analyse à partir d'exemples empruntés aux quatre documents retenus pour la session 2021.

L'introduction

Moment où le candidat pose les jalons de toute son analyse, l'introduction a souvent été bien menée. Les attendus successifs (situation du fragment ou du tableau, découpage éventuel, contextualisation à l'aide d'éléments bio-bibliographiques ou bio-filmographiques choisis en cohérence avec l'extrait présenté, problématique ou axe, annonce du plan d'étude) sont généralement connus. Parfois, l'introduction et la problématique sont restées trop généralistes, donnant l'impression qu'elles auraient pu s'appliquer à n'importe quel autre extrait, séquence ou tableau. L'introduction sert à ouvrir la voie à l'analyse précise, elle donne des clés et un contrat de lecture, mais il est conseillé de ne pas trop différer l'entrée dans l'étude proprement dite.

Situation - Contextualisation

Le premier élément attestant de la bonne connaissance des œuvres au programme est la capacité à bien situer le fragment dans le roman – les pages finales, espace de résolution par excellence –, la pièce – juste après la scène très drôle de la leçon de Rufino impuissant face à Finea –, le film – 48^e minute qui correspond à la première apparition du bouton dans le documentaire – ou l'œuvre de Sorolla. Bien qu'il soit nécessaire de parler de l'œuvre complète, il ne faut jamais que l'extrait, le tableau ou la séquence proposés disparaissent, noyés dans une analyse toujours ramenée à l'œuvre complète. Le candidat ne doit jamais déplacer le sujet d'études vers un objet qui lui conviendrait mieux. Il doit au contraire faire affleurer ce qui fait le sel du fragment choisi, son fonctionnement intrinsèque, à la lumière de connaissances plus larges qui servent de fondations à cette réflexion spécifique. Certains ponts avec d'autres moments de l'œuvre étaient incontournables : l'irruption du second bouton plus tard dans le récit filmique, les principaux jalons des changements de Finea, les liens de Sorolla avec le monde scientifique et le docteur. Par ailleurs, toute erreur dans le titre de l'œuvre, le nom de l'auteur ou celui des personnages principaux ne met pas le jury dans les meilleures dispositions. Les allusions au contexte historique doivent aussi être brèves, mais assurées. Certains candidats ont consacré une trop longue partie de l'exposé à raconter l'histoire, en particulier dans le cas de *La invención de Morel*. L'œuvre ne doit pas être résumée dans son entier, il s'agit surtout de dégager les éléments qui situent la séquence précise et permettent de mieux accéder à son sens et à ses enjeux dans l'économie globale. Cela peut être frustrant de ne pas tirer profit de tout ce qui a été engrangé durant les mois de préparation ; pourtant, l'exposé ne durant que trente minutes, il est crucial de sélectionner. Le jury perçoit parfaitement la somme de connaissances que possède le candidat sans que celui-ci ait besoin d'en faire étalage de façon exhaustive. L'exercice requiert de la concision et la capacité de synthèse, deux qualités très appréciées.

Découpage du document / Annonce du plan d'étude

Le découpage du document et l'annonce du plan qui en découle sont des outils qui permettent ensuite de naviguer aisément au sein de l'œuvre. C'est souvent aussi une manière de guider le jury et de faciliter son écoute. Le jury doit comprendre les raisons qui ont présidé à ce choix de découpage et non un autre. Le découpage doit être précis et énoncé sans trop s'attarder. Les numéros de lignes et le minutage de la séquence permettent un travail efficace. De nombreux candidats adoptent un bon réflexe : donner un titre à chaque mouvement ou chaque partie, ce qui est déjà une manière de témoigner de leur compréhension. Pour ce qui est d'un tableau, l'approche par invariants picturaux (lumière, structure, composition, palette chromatique) est la bienvenue.

Les propositions de plans qui placent description et interprétation dans deux parties distinctes sont toujours maladroits. Ils vont à l'encontre même de l'exercice qui vise à mêler intimement les deux activités. Le plan d'étude et la problématique doivent être en parfaite cohérence, l'un déterminant l'autre.

La problématique ou le projet d'études / Axes

Elle doit toujours être élaborée en fonction du fragment d'œuvre à étudier. Recycler une problématique qui aurait été vue durant la préparation, quel que soit le document proposé à l'oral, est une erreur. La problématique trop générale ou qui se borne à relever les thématiques n'est pas satisfaisante (citons, pour *La dama boba* : « ¿De dónde nace la comicidad del fragmento ? »). La

problématique peut être constituée d'une ou plusieurs questions – directes ou indirectes – sans excéder une longueur raisonnable. Parfois, les formulations inutilement alambiquées finissent par être confuses. La problématique est cruciale dans la mesure où c'est elle qui donne un cadre, qui amène à faire des choix entre les multiples éléments du document. Il est de bon ton, lors du développement, de rappeler habilement certains de ses termes. Il ne suffit pas de la poser au départ, il faut qu'elle constitue véritablement un fil à suivre au long de l'analyse, jusqu'à la conclusion.

Propositions de problématique et d'axes d'études pour les quatre sujets¹⁸ :

Bioy Casares – ¿En qué medida la comprensión de lo fantástico, a pesar de destruir la ilusión del amor, aferra al personaje a la vida? Otras posibilidades: ¿En qué sentido la escritura le permite al personaje sobrevivir, luego de entender el funcionamiento de la máquina de Morel y de enterarse de la muerte de Faustine? ¿En qué sentido el relato enmarcado, el narrador compilador y el editor entreveran sus voces para construir el sentimiento de lo fantástico?

Sorolla – A partir de estos preceptos podemos preguntarnos ¿cómo logra Sorolla vehicular su concepción realista de la pintura apoyándose en el trabajo científico como reflejo último de la modernidad y de la búsqueda incesante de la verdad?

Lope de Vega – «El análisis del fragmento pondrá de realce varios matices que vienen a derribar el antagonismo que predomina entre los grupos de personajes, inteligentes vs necios. Tal vez Nise y su criada Celia no sean tan listas como ellas suponen. Pero, sobre todo, ¿no se percibe, tras la aparente ingenuidad de Finea y Clara, los fundamentos de una cultura popular compartida? Veremos mediante qué recursos Lope consigue mostrar la importancia de la sabiduría popular, que en ocasiones puede llegar a igualar e incluso superar a la culta».

Guzmán – «Guzmán combina individuos y colectivos de varias épocas para cuestionar las exacciones cometidas en contra de los pueblos autóctonos. ¿En qué medida la historia individual de Jimmy Button marca el punto de giro tanto de la historia de Chile (hacia el desequilibrio y el caos) como de la película misma? Se despliega una estrategia de denuncia rotunda que pasa sin embargo por la mediación de otras artes y la sólida orientación de una voz en off suave pero firme, que expresa rabia y ternura».

Attention, les problématiques exposées ci-dessus sont pour certaines assez longues. Elles sont proposées à titre d'exemples, raison pour laquelle nous avons cumulé diverses pistes. Lors de son oral, le candidat doit trouver la juste longueur et en aucun cas mettre bout à bout de multiples idées qui finiraient par donner une impression de « fourre-tout ».

Développement

La sélection judicieuse des éléments à étudier est la première attente. Lors de l'analyse de la séquence filmique, par exemple, la non-hiérarchisation des plans à étudier mène à une analyse qui excède forcément les trente minutes. Une analyse fine doit mettre en lumière les points saillants qui font sens. Il est attendu du candidat qu'il perçoive durant le temps de présentation les éléments les plus significatifs qui viendront apporter des réponses à sa problématique, et qu'il ne se perde pas dans des éléments plus anecdotiques.

Attention aux poncifs en général. Certes, il est demandé au candidat de faire montre d'une maîtrise de la terminologie appropriée, mais il ne faut pas pour autant utiliser du jargon inutile avec l'intention, peut-être, d'impressionner le jury. Parfois aussi, nous avons entendu certaines idées, pas nécessairement fausses, mais qui méritent d'être utilisées avec du recul afin de ne pas simplement véhiculer un cliché, par exemple affirmer qu'« un auteur écrit pour son public ».

Le principal écueil reste la paraphrase qui tend à faire disparaître l'analyse, phagocytée par la description. Les outils méthodologiques, lorsqu'ils ont été bien détectés, sont mis au service de l'analyse. Il ne suffit pas de les citer. Parfois, les membres du jury écoutent des catalogues stériles de procédés formels et figures de style (hyperbate, zeugma, hypotypose, synesthésie...) ou d'outils techniques (isocéphalie, overlapping, etc.).

Dans les quatre cas, l'intertextualité ou l'intericonocité – voire l'intericonotextualité – doivent être mises à profit, avec un juste dosage : le récit de science-fiction dans le passage de *La invención...*, *L'Âne d'or* d'Apulée, les romans de chevalerie, la picaresque, des références à d'autres *comedias* dans *La Dama boba*, l'influence de Velázquez chez Sorolla, le mythe du bon sauvage dans le film, etc. Dans les meilleures prestations, les idées s'enchaînaient logiquement, des transitions étaient ménagées, les éléments observés étaient habilement classés. Lorsque le candidat a conscience des

¹⁸ Ces problématiques sont celles élaborées par les différents collègues préparateurs que je remercie (Jesús Alonso Carballés, Camilo Bogoya et Nuria Rodríguez Lázaro). De même, au fil de cette partie du rapport, des éléments sont directement tirés de leur travail ainsi que des suggestions de l'ensemble des collègues membres du jury.

éléments importants et de ceux qui sont plus anecdotiques, et qu'il est animé par un vrai désir de démonstration, cela conduit souvent à une prestation orale, en général, très convaincante.

On attend du candidat qu'il soit sensible à la tonalité de l'œuvre, à ses nuances voire aux émotions – subjectives – qu'elle peut éveiller. Cependant, si l'émotion peut être relevée et décrite, il faut veiller à ne pas se laisser submerger et garder la distance attendue lors d'un travail de niveau universitaire, qui plus est lors de l'oral d'un concours national. C'était un risque certain lors de l'analyse du documentaire de Guzmán qui est pensé pour provoquer l'empathie et l'indignation du spectateur. Ne pas confondre donc enthousiasme et exaltation.

De façon générale, pour les quatre œuvres, il convenait de ne pas suivre qu'une seule piste (l'humour de Lope de Vega, les gravures dans la séquence filmique, les couleurs dans le tableau, etc.). Les œuvres sont riches, étudiées durant une année, raisons pour lesquelles le jury attendait des candidats une capacité à souligner des aspects variés du document.

Roman et théâtre

Les procédés rhétoriques n'ont pas toujours été suffisamment exploités. La clé de toute analyse est de démontrer de quelle manière la forme est mise au service du fond. La première étape est de les détecter, la deuxième est de les nommer, la troisième est de les analyser avec rigueur.

Bioy Casares. Face à cette œuvre complexe, les candidats étaient plutôt bien préparés. Les mythes et diverses références littéraires et culturelles étaient maîtrisés. C'était un peu moins visible sur les questions ayant trait à la lecture et à l'écriture dans l'extrait. Nous avons remarqué certains contournements concernant des points qui méritaient une explication claire (Qui était Leonardo ? Que signifiait la note de bas de page ?) Lorsqu'un concept est avancé (« neofantástico »), il convient de le définir de façon concise. Le candidat ne pouvait d'ailleurs pas faire l'économie d'une définition du fantastique selon Bioy. Globalement, le jury a apprécié que le candidat prenne à bras-le-corps les zones d'ombre et apporte les éclaircissements nécessaires. Le fait que ces pages se situent à la fin du roman confère à chaque phrase une dimension méta-poétique et méta-narrative. Ce fragment permettait vraiment de démontrer une connaissance de tous les enjeux de *La invención...* tels que la position du narrateur, la fameuse invention, les différentes instances de lecture qui se superposent, la relation avec Faustine, le destin du narrateur. C'est un nœud du récit où des réponses sont apportées et où d'autres questions sont posées. Dans ces récits enchâssés, les temps verbaux étaient une porte d'entrée utile. Le jury a apprécié les références judicieuses à des nouvelles du même auteur.

Lope de Vega – Le monologue de Clara et la mise bas de la chatte. La paraphrase a été l'écueil le plus fréquent dans l'étude de ce fragment de *comedia nueva*. Les candidats auraient dû approfondir l'étude de la versification, des rimes, des jeux de mots et l'analyse des concepts, genres et mouvements (au premier chef desquels la « comicidad », le baroque, la picaresque, le « romance »). Un manque de connaissance de la métrique – pourtant un incontournable des études d'espagnol réemployé durant la carrière – a été déploré, ce qui est d'autant plus étonnant qu'il s'agit d'une œuvre au programme. Pour rappel, *La dama...* obéit au schéma traditionnel de la *comedia barroca* écrite en strophes constituées de *versos de arte menor* (octosyllabes), avec *rima consonante abrazada abba*, autrement appelées *redondillas*. En revanche, le monologue de Clara est composé sur un autre modèle, celui du *romance asonantado*, ici en i-o. Nombreux ont été les candidats qui ont cité, à bon escient, l'*Arte nuevo de hacer comedias* publié par l'auteur en 1609.

Il ne fallait pas passer à côté de l'humour dans l'œuvre de Lope, mais il convenait surtout de prendre de la hauteur quant à tout ce que représente le personnage de Finea, au moment de la séquence et au cours de son évolution postérieure. Le jury a parfois été déçu par l'analyse relativement pauvre de ce moment-clé très dense. Quel est son rôle dans l'économie générale de la pièce ? De nombreux candidats semblaient ignorer que Finea était loin d'être aussi « boba » que le titre de l'œuvre ne le laisse entendre. Il en est de même pour sa servante Clara, capable de mener un monologue rimé chargé de double sens, empreint de culture et de sagesse populaire. La rhétorique à laquelle elle recourt est très élaborée (technique de l'*amplificatio*, gestion du suspense, capacité à mobiliser son auditoire). La description de Madrid était également très recherchée et pourtant peu exploitée (la métaphore du soldat, la synesthésie).

Finalement, les analyses onomastiques en disent long sur les personnages (Finea, « fina », Clara, clairvoyante, Nise et Celia que l'on peut condenser en « necia »...). Les néologismes créés par la servante, pourtant drôles et riches, ont souvent été contournés ou à peine évoqués. Le « parto » de la chatte possède une réelle valeur proleptique. Il anticipe métaphoriquement les changements de Finea. Ces personnages félines ouvrent la voie à une double lecture humaine, liée à la fois à la société espagnole dans son ensemble, mais aussi à la demeure d'Otavio – Finea, telle une chatte, se cachera au grenier. Certains candidats ont trouvé ridicule que des chats soient humanisés, balayant ainsi de façon étonnante toute la tradition de la fable. Le jury a regretté de ne pas trouver d'exploitation approfondie de certains aspects, en tête desquels le jeu autour des chats, leur présence dans le récit,

leurs noms, l'ironie, etc. Nous mettons en garde les candidats contre une lecture anachronique, mais aussi contre les jugements péremptifs sur Lope de Vega et sa vision de la gent féminine.

Peinture – *Una investigación*

Le tableau choisi pouvait désarçonner des candidats qui n'auraient fait que survoler la production de Joaquín Sorolla et en seraient restés aux aspects les plus connus de la peinture en extérieur, des plages et de la lumière. Cette vision étriquée de l'œuvre du peintre valencien a été heureusement peu observée. De fait, le travail de la lumière est présent, notamment sur les flacons. De même, les candidats connaissaient les éléments biographiques qui expliquaient le lien étroit entretenu par Sorolla avec les scientifiques et le corps médical (Simarro, mais aussi Ramón y Cajal).

La investigación était un choix singulier, il fallait le souligner, mais ça n'est pas pour autant un tableau inattendu, il s'inscrit dans tout un pan du travail du peintre. L'analyse du tableau doit prendre en compte des éléments très divers, à commencer par le paratexte. Il ne suffit pas de le lire, mais d'en tirer des éléments significatifs : le titre, le format en particulier. Les démarches conjointes du scientifique et du peintre, les aspects techniques communs, la question de la modernité, du progrès, l'intensité psychologique, l'admiration, étaient des pistes à creuser pour dépasser la description des éléments plastiques du tableau. Face à n'importe quel tableau, le candidat doit vraiment s'accorder un temps d'observation très attentive, laisser parler le tableau dans son unicité, dans sa spécificité, avant de le replacer dans les différents moments de l'œuvre du peintre, voire dans l'histoire de la peinture.

Certaines spécificités de l'œuvre de Sorolla, comme l'influence de la photographie, ont souvent été cantonnées à une simple mention or, celle-ci est insuffisante. Il en a été de même pour le « regeneracionismo » ou le clair-obscur ; le saupoudrage ne suffit pas. Les candidats ont clairement démontré qu'ils avaient dans l'ensemble lu bon nombre de textes sur Sorolla en citant précisément les noms des auteurs. En revanche, d'autres ignoraient qui était le docteur mis à l'honneur dans le tableau, ce qui dénotait une méconnaissance de la biographie de l'artiste.

Le plan « Analyse iconique » (ce que je vois sur le tableau), « Analyse plastique » et « Interprétations » est trop systématiquement appliqué. Les invariants de l'analyse plastique sont plutôt connus (structure, composition, manière dont le regard circule et ce vers quoi il converge, les lignes, la palette chromatique, la lumière, les genres et mouvements, etc.), mais s'ils ne conduisent pas à des interprétations, leur catalogue reste stérile. L'ordre de traitement des invariants peut varier, et tous n'ont pas le même poids en fonction du tableau dont il est question.

Cinéma documentaire – le premier bouton

Nous allons particulièrement développer ce chapitre compte tenu du caractère moins habituel de l'épreuve. Le jury a été agréablement surpris par le niveau global de préparation des candidats alors que, pour certains, l'analyse filmique n'a pas fait partie de la formation initiale, au même titre que la littérature ou la civilisation. Le lexique employé était souvent adapté et la méthode maîtrisée. Malgré cela, les candidats sont appelés à bien équilibrer les éléments audios et visuels qui composent la séquence.

Le premier piège est de considérer la liste des dialogues fournie au candidat comme un document artistique à part entière. Ce support concret n'est ni un scénario, ni un document littéraire. Le candidat doit garder à l'esprit la séquence dans son intégralité comme objet d'étude prioritaire : images, bruits, voix, musiques, silences, enchaînements des plans, rythme, etc. Nous conseillons donc une écoute et un visionnage intensifs afin d'exclure toute analyse impressionniste ou toute idée préconçue.

La difficulté première de l'analyse filmique est de savoir citer les éléments observés. La musique, par exemple, peut parfois se présenter comme un obstacle car, pour l'exploiter dans l'analyse, il faut savoir détecter les instruments (le violoncelle, le duduk), percevoir le rythme, l'apparenter à un genre, analyser les points de synchronisation ou les contrepoints entre la bande son et la bande image. Ensuite, chaque élément technique doit être accompagné d'une hypothèse d'interprétation. L'analyse filmique sémiologique consiste en un va-et-vient incessant entre éléments techniques et analyse du sens qu'ils contribuent à produire. Toute description doit être suivie d'interprétation, toute interprétation doit être étayée par des preuves.

Les connaissances liées au film entier et aux deux autres volets de la trilogie, notamment le film précédent, *Nostalgia de la luz*, ont été réinvesties à bon escient. Il était important d'y faire allusion puisque les deux premiers films en particulier présentent des similitudes formelles et une continuité dans la thèse défendue. Il ne suffisait pas de parler de « travail » ou de « devoir de mémoire », il fallait vraiment montrer précisément comment le portrait de Jimmy Button lui redonnait une place dans l'histoire du Chili, un pays divisé dont le seul drame n'a pas été le coup d'État et la dictature d'Augusto Pinochet. Il était utile de signaler que les peuples autochtones sont assez peu représentés dans les cinémas d'Amérique latine. La plus célèbre citation de Guzmán qui compare un pays sans cinéma documentaire à une famille sans album de photographies était bienvenue, mais accompagnée d'une nécessaire mise en relation avec la séquence proposée : par exemple, ici, spécifier que Patricio

Guzmán propose de repenser la « famille-nation » chilienne en y intégrant une partie délaissée, les groupes autochtones.

L'un des dangers pouvait être aussi de se laisser gagner par la poésie du langage filmique au détriment des faits historiques dont il se fait le relais. Les concepts historiques qui sous-tendent le film tels que le génocide, l'extermination, le fascisme, la dictature, la conquête, la colonisation, l'idéologie, le militantisme ne supportent aucune approximation. Toute référence comme « *la historia circular de Chile* » (que nous avons pu entendre) mérite d'être justifiée. Il arrive encore aussi que des candidats manient une image très naïve ou globalisante de l'Amérique latine, comme si elle constituait un tout uniforme. Quelques raccourcis très généralisants démontraient un manque de subtilité sur les différences entre les régions de cet immense sous-continent. Enfin, le jury met en garde contre quelques arguments –maniement maladroit des notions de « *civilización y barbarie* » ou de progrès– qui laissaient transparaître une vision eurocentrée.

Face à un film documentaire complexe, polysémique, au sujet si ample historiquement et géographiquement, les candidats ont su analyser, pour la plupart, la séquence de révélation au spectateur de ce premier bouton et l'histoire de Jimmy Button. Pour la contextualisation, l'apparition différée du premier bouton qui donne son titre au film – au bout de 45 minutes – et l'apparition postérieure (01:08:00 environ) d'un second bouton datant des années 1970 étaient deux éléments qui montraient d'emblée la bonne connaissance du film. Cette séquence-clé est située entre deux séquences tout aussi emblématiques : l'interview de Gabriela Paterito où elle traduit le mot « botón » en Kawésqar, mais ne possède de mot ni pour « Dios » ni pour « policía », puis la séquence métaphorique sylvestre autour de l'espoir Allende fauché par l'irruption mortifère de la dictature de Pinochet.

L'un des premiers éléments à aborder finement était le double caractère du jeune Yámana, Orundellico, ici surnommé Jimmy Button : personne réelle à resituer dans la période du XIX^e siècle de FitzRoy, Darwin et des colonisations successives subies par cette région sud-américaine mais qui a fini par acquérir un statut de personnage légendaire. Le candidat doit rester très clairvoyant face aux deux aspects que la séquence cultive. Jimmy Button devient métonymiquement symbole de tous les peuples acculturés.

Dans l'introduction, le candidat peut déjà commencer à annoncer certaines des techniques récurrentes, en recourant à la terminologie adaptée. Cette séquence, présentant des sous-séquences très diverses unifiées par le fil de la voix off constante, didactique et déterminée, développe une manière très particulière d'exploiter les images fixes. Par divers mouvements de caméra, le spectateur est invité à s'approcher, à explorer de plus en plus près les gravures et objets. Les surimpressions, chevauchements, fusions d'images sont très significatives.

[00.00-00.48] Patricio Guzmán a coutume, dans ses derniers longs métrages, de partir de sa propre histoire, par le biais d'un « je » auto-critique assumé. Le cinéaste expose ses propres failles et son intérêt tardif pour les peuples autochtones ; il se propose de combler les manques. Dans cette ambiance balnéaire d'une grande douceur, le documentariste invite – oralement et techniquement – à regarder de plus près. Plans d'ensemble ou plans généraux, bruits « naturels », montage *cut* simple sur un rythme régulier, effets de raccord.

[00.49-02.14] L'histoire de FitzRoy et Jimmy Button est racontée sous la forme d'un roman-photo. Guzmán multiplie les supports : documents iconographiques filmés en plan fixe ou en zoom *in*, reconstitution du travail topographique de FitzRoy. La main en train de dessiner est filmée en gros plan, en référence à l'acte créateur, à l'écriture et à la réécriture de l'histoire et de son espace. Ce qui débutait sous la forme d'une entreprise humaniste de la part de l'Anglais a conduit à des conséquences néfastes. Les fondus enchaînés et les chevauchements sonores accompagnent cette dégradation et soulignent son caractère inévitable, comme si une action précipitait la suivante. Les transformations imposées à Button sont retranscrites par des effets de surimpression et de morphing. La déshumanisation est exprimée par la main remplie de boutons de nacre – dérisoire monnaie d'échange – filmée en gros plan sur fond noir, ce qui favorise l'impact visuel.

[02.14-02.59] L'ouverture de cette sous-séquence sur des images cosmiques était incontournable, les motifs du ciel, des étoiles, des galaxies étant fondamentaux pour Guzmán, féru de science-fiction et désireux d'unir les expériences humaines par-delà les époques et les frontières géographiques. La difficulté de cette sous-séquence résidait dans son caractère plus expérimental qui instaurait une confusion visuelle traduisant la confusion identitaire en marche. Les gravures du XIX^e siècle, illustrées par des bruits et accompagnées par un violoncelle mélancolique, explorent un temps long et les révolutions techniques et humaines à l'œuvre. Le montage, oscillant entre les niveaux micro et macro, instaure un vertige visuel. Parmi ces images, Guzmán insère un coquillage en plan détail, objet maritime qui offre la matière première qui donne son nom au film, la nacre. La phrase qui clôt la sous-séquence décrit la vie de Button mais est aussi éminemment autobiographique : « *Nunca volvió a ser*

lo que era” y “*se convirtió en un exiliado en su propia tierra*”. Guzmán, en s’intéressant au drame de Button, mais aussi à ceux vécus par Gabriela, Martín, Cristina ou les femmes de disparus dans le désert (dans *Nostalgia de la luz*), s’identifie et recrée une communauté fraternelle.

[03.00-03.56] Le retour en Patagonie n’est pas non plus le fruit d’une décision de Button. Il est rendu passif. Le ton de la voix off est pessimiste et péremptoire : “*A partir de ese momento, comenzó el fin de los pueblos del Sur*”. De nouveau, ce sont des images fixes dont on s’approche grâce à un zoom, qui reconstituent l’histoire et la mémoire. Guzmán étaye son propos. Dans un plan qui annonce le bouton-relique du torturé noyé sous la dictature, le bouton, gigantesque en plan détail, est filmé sous l’eau, ses contours sont flous,

[03.57-04.23] L’épilogue constitue une transition qui mène à l’évocation de l’arrivée au pouvoir d’Allende, puis la dictature de Pinochet. Dans une métaphore très lisible, la mer d’huile qui envahit l’écran est devenue furieuse, un ralenti enregistre son mouvement.

Ces quelques éléments d’analyse ne prétendent pas constituer une analyse exhaustive ou définitive. Les hypothèses d’interprétation doivent toujours être amenées avec humilité et étayées par des éléments techniques. La question qui préside à toute analyse filmique est : « comment, filmiquement, me transmet-on un message ? ». En déconstruisant les éléments techniques, on peut reprendre la problématique énoncée en introduction pour suggérer des éléments de réponse qui peuvent la confirmer, l’infirmier ou la dépasser.

La conclusion

L’exercice est souvent négligé, or il est très important puisque la conclusion est l’aboutissement de l’exposé et qu’elle donne au candidat l’occasion de terminer sur une note personnelle, de dépasser l’analyse du document précis et, éventuellement, de mettre en valeur sa culture générale. L’objectif principal est d’apporter une réponse à la problématique posée en introduction. Le cheminement du développement doit conduire de façon logique à la conclusion. La sous-partie dédiée à la synthèse ne consiste en aucun cas en une répétition de l’intégralité de l’analyse. Le candidat capable de reformuler les points saillants de son analyse tire son épingle du jeu. L’ouverture, enfin, est un exercice périlleux. Nous avons souvent entendu des ouvertures très générales ou artificielles.

ÉPREUVE DE THEME ORAL

Rapport établi par Mme Christine Pires

Exercice non négligeable qui intervient à la suite de l'épreuve d'explication en langue étrangère, l'épreuve de thème oral requiert un soin particulier dans la préparation de l'agrégatif. Nous nous efforcerons ici de donner quelques conseils aux préparateurs de la prochaine session.

1. Déroulement de l'épreuve

À l'issue de l'entretien de l'épreuve d'explication en langue étrangère, le candidat se voit remettre un texte d'environ 150 mots, tiré de la littérature française des XIX^e, XX^e ou XXI^e siècles. La durée totale de cette partie de l'épreuve est de 15 minutes.

Le candidat bénéficie d'abord de 5 minutes pour prendre connaissance du texte.

Il dispose à sa guise de ce laps de temps pour annoter directement le support ou utiliser un brouillon, tout en ayant à l'esprit qu'il n'aura évidemment pas le temps pour une rédaction complète et minutieuse de sa traduction.

Les 10 minutes qui suivent sont réservées à la dictée de la traduction et, si le temps le permet, à un échange avec le jury pour améliorer la traduction proposée.

Le rythme de la dictée doit être soigné. Ni trop lent, pour ne pas amputer le temps d'échange, ni trop rapide, pour que le jury ait le temps de prendre en notes la traduction. Il convient bien entendu d'articuler et d'accentuer très distinctement. Ce qui est dit est noté tel quel.

Précisons que le candidat ne doit pas dicter la ponctuation ni les accents. Ceux-ci, bien placés, se justifient par eux-mêmes. Il peut, en revanche, se reprendre, rectifier et amender sa proposition initiale à l'envi.

À l'issue de sa dictée, si le temps n'est pas écoulé, le jury demande au candidat s'il souhaite revenir spontanément sur un ou plusieurs passages de sa traduction. Il est alors libre d'accepter et anticiper ou de demander au jury de le guider en lui proposant des passages à revisiter. Dans ce cas, le jury indiquera au candidat, dans son intérêt, des passages dont la traduction peut être modifiée ou affinée. Le jury citera alors le passage en français sur lequel il souhaite que le candidat se penche à nouveau. Il faut donc que celui-ci soit particulièrement réceptif et réactif pour corriger ce qui, vraisemblablement, doit être rectifié ou amélioré. Le candidat peut demander à ce que sa proposition lui soit relue.

2. Conseils méthodologiques généraux

Cet exercice, s'il répond à des principes et des exigences comparables à ceux mis en jeu en thème écrit, requiert pourtant une méthodologie sensiblement différente : « sans être une épreuve d'interprétariat où la traduction est simultanée, ce type de traduction peut être qualifié de semi-improvisé compte tenu du court laps de temps de réflexion accordé » (rapport de jury 2015, p.86). On attendra donc une réactivité bien plus grande du candidat face aux difficultés principales du texte. En revanche, comme pour le thème écrit, un entraînement et de régulières lectures dans les deux langues permettront d'acquérir les bons réflexes indispensables pour réussir cette épreuve exigeante. C'est également ainsi qu'on trouvera le bon équilibre entre traduction littérale –sans tomber dans le barbarisme ou le gallicisme – et réécriture lorsque cette dernière est nécessaire.

Nonobstant, au vu du caractère très immédiat du thème oral, le candidat doit veiller principalement à la correction linguistique. Pour ce faire, lors de sa prise de connaissance du texte, l'attention doit être portée sur la compréhension (personnes, lieux, époque, ton...) et le repérage des structures grammaticales sensibles. C'est sur ces points de grammaire et de vocabulaire courant que le futur agrégé sera valorisé ou au contraire sanctionné. En revanche, le jury a parfaitement conscience qu'un lexique plus exceptionnel ou confidentiel requiert un temps de réflexion dont ne dispose pas le candidat. Celui-ci préférera donc traduire par un équivalent ou un terme approximatif – voire une périphrase – tout mot inconnu plutôt que de verser dans un barbarisme fâcheux.

Nous conseillons au candidat de tenter de préserver quelques minutes pour la reprise. Si les 10 minutes sont consacrées à la dictée, il n'y aura pas d'amélioration possible.

Il convient de rappeler également une évidence : que ce soit lors de la dictée ou de la reprise, le candidat se doit d'être ferme et définitif dans sa dernière proposition : le jury n'a pas vocation à approuver – ou non – la correction proposée. Aussi le candidat ne doit-il pas formuler cette modification de choix sous forme d'interrogation. De la même manière, c'est sa dernière proposition qui sera retenue. Il est donc essentiel pour lui de prendre le temps pour un minimum de recul, avant de reformuler un passage. Le stress, inhérent à l'épreuve, peut parfois amener le candidat à proposer une deuxième traduction moins bonne que la première, ou à corriger un élément du passage signalé qui ne présentait initialement pas d'erreur. Nous recommandons donc au candidat de prendre quelques secondes pour bien examiner le passage que le jury lui signale afin d'y repérer la structure à rectifier.

3. Observations et remarques sur les textes de cette session

Le jury tient à souligner l'importance d'une préparation de bonne qualité : le format et le déroulement de l'épreuve ont visiblement été compris et intégrés ; les candidats de cette session ont en général semblé conscients que le jury est là pour leur offrir une possibilité de se reprendre pour s'améliorer, dans un double objectif d'exigence et de bienveillance et ont très souvent saisi avec succès l'opportunité d'affiner leur propos initial.

Nous allons désormais revenir sur certains points ou exemples concrets tirés des textes de cette session.

Dans le texte de Laurent Binet, le lexique a semblé dérouter quelques candidats. Il était fortement conseillé de préférer des synonymes plutôt que de risquer de faire des barbarismes. Ainsi était-il préférable de traduire « tambourins » par l'inexact « tambores » plutôt que d'inventer un terme comme « *tamborines » ; de même, on aura favorisé la traduction d'« arquebuse » par des hyperonymes (« armas ») ou de légers faux-sens (« arcos ») plutôt que par des barbarismes lexicaux plus lourdement sanctionnés (*"arquebuso" ou *"arcabuza").

Ce sont en outre des points essentiels de la grammaire qui ont été malmenés laissant le jury perplexe devant :

- La difficulté à traduire la notion de durée écoulée exprimée par « voici trois jours... ». «Hay», «Hace desde tres días» constituaient des calques fautifs.
- La traduction lacunaire ou fautive de la mise en emphase : « c'est notre défaite que les Indiens célèbrent »,
- Le recours à des calques syntaxiques pour traduire la tournure, pourtant très fréquente, « faire + infinitif » : « les a fait revêtir aux Indiens qui devaient jouer notre rôle »,
- La confusion "mientras" vs "mientras que" (« tandis que ces derniers »)

Dans le texte d'Adeline Dieudonné, d'un abord plus facile d'un point de vue lexical, les erreurs grammaticales ont été nombreuses :

- dans la traduction de « mais » dans la phrase négative au début du texte : "No tiene que ser ...", alors que la conjonction adversative « pero » (qui oppose deux concepts distincts) est ici attendue et non « sino » (qui, lorsqu'un concept est nié, permet d'en annoncer un autre)
- difficultés pour traduire la distributive proportionnelle : "plus...plus". Structure à surveiller : le complément du verbe (ou l'attribut) doit être antéposé au verbe et collé à "(cuanto) más". Le sujet, lui, doit être postposé au verbe. De plus, le candidat devait aussi veiller à l'utilisation du subjonctif présent en lieu et place du futur.
- Un leísmo non normatif pour « je reviendrai vous voir » ayant pour cause un problème de repérage de l'antécédent de ce « vous ».

Dans le texte de Danielle Robert-Guédon, l'écueil majeur était le panachage du passé composé et du passé simple mais il fallait aussi être vigilant sur les points suivants :

- la traduction du futur antérieur "je leur aurai tu"
- la concordance des temps et l'emploi des modes : « si j'avais évoqué..., ils y auraient trouvé... »
- le subjonctif requis dans « Mais qu'ils s'annoncent »

Dans le texte d'Emmanuel Carrère, en plus du gérondif qui exprimait la simultanéité (1^{ère} phrase), le lexique semble avoir déconcerté les candidats :

- « entre deux âges », « arpenter les rues plus souvent en longueur qu'en largeur », « la fissure », « l'échine », « genou fléchi », etc... ; or si ces termes ne sont pas d'un usage quotidien, ils n'en sont

pour autant pas moins des termes fréquents qu'une pratique régulière de la lecture permettrait d'engranger. Au besoin, comme mentionné auparavant, le recours aux périphrases et hyperonymes, quoique inexact, permet toutefois d'éviter des barbarismes.

- traduction du "on" : « on arpenste »

De façon générale, le futur agrégé se doit d'avoir « une langue modélisante dans le cadre de son enseignement » (Rapport 2015, p.88). Dans cette perspective, le jury ne peut que regretter de nombreuses erreurs grammaticales, des erreurs de conjugaisons inadmissibles à ce niveau, des déplacements d'accent y compris sur un lexique courant, des erreurs sur les pronoms COD/COI, la structure « cuanto más... más », le subjonctif dans une subordonnée temporelle ou les tournures emphatiques.

Nous ne manquerons donc pas de conclure par une invitation à un entraînement régulier dans les conditions réelles de l'épreuve et à une lecture assidue des œuvres contemporaines afin d'acquérir une langue le plus authentique possible.

EXEMPLES DE SUJETS DES EPREUVES D'ADMISSION

EPREUVE ORALE D'ADMISSION n°1

Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien

Durée de l'exposé : 40 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

Composition du dossier :

Document 1 : Arturo Pérez-Reverte, *Sidi*, Barcelona, Alfaguara, 2019

Document 2 : Cándido Pérez Palma, *La Despedida del Cid en San Pedro Cardena*, 2002, 200 x 338cm

Document 3 : *Cantar de Mio Cid*, XIII^e siècle [1207 ?], edición de Luis Garner, 2013

Présentation d'une séquence pédagogique :

1. Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégageant le sens et l'intérêt. Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier une problématique d'étude.

2. Vous présenterez une séquence d'enseignement élaborée à partir de l'ensemble des documents qui composent ce dossier en justifiant chacun de vos choix concernant :

- le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (vous justifierez toute coupe éventuelle dans le document)
- les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue,
- l'ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves,
- l'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe en fonction de vos objectifs
- l'évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Document 1

Ruy Díaz dormía mal. Ni siquiera la extrema fatiga lograba rendirlo del todo. Se despertaba en mitad de la noche, entumecido de cuerpo pero con la cabeza clara, llena de imágenes de cosas sucedidas o por suceder, de rostros detestados o queridos. Los de sus hijas y el de Jimena, su mujer, discurrían a menudo entre esos últimos, tal como los había visto cuando las dejó en San Pedro de Cardeña: las lágrimas de las niñas pegadas a las faldas de la madre, el rostro sereno y dolorido de la esposa, su postrera visión agrupadas en el pórtico de la iglesia cuando él montó en el caballo que sus hombres tenían por las riendas y se volvió a decir adiós. Y luego, la orden de marcha, el sonido de cascos, la columna revestida de hierro y cuero, y Pedro Bermúdez con la señal desplegada al viento como un desafío mientras ellas quedaban atrás, difuminadas y cada vez más ocultas por el polvo, quizá para siempre. A merced de un rey vengativo que odiaba a su padre y esposo.

Se removió en el duro suelo, bajo la manta. Apoyaba la cabeza en el cuero de la silla de montar, que olía a azufre y sudor de caballo, y entre las ramas del robledal alcanzaba a ver las estrellas. No había fuegos encendidos en la acampada, y los bultos dormidos de los hombres apenas se distinguían. Se removió de nuevo intentando acomodarse mejor, sin conseguirlo. Le dolía la espalda desde el cuello hasta la rabadilla.

El tiempo pasaba despacio. Demasiado.

Oyó el relincho aislado de un caballo, y luego la voz queda de dos centinelas dándose la novedad. Uno de ellos dijo algo, rió el otro, sonaron un momento sus pasos alejándose, y después volvió el silencio.

Ni un soplo de brisa agitaba las ramas. A esas horas, pensó Ruy Díaz, los exploradores ya deberían estar de regreso. Si no lo hacían pronto, sería señal funesta. Un mal principio.

No había nada que pudiera hacerse mientras tanto. Así que cerró los ojos y volvió a intentar dormir, sin conseguirlo. Demasiados pensamientos, como antes. Demasiadas imágenes.

También los rostros de los enemigos, sus fantasmas mortales, acudían a la vigilia, como cada noche. Y, pese a sus esfuerzos, se superponían a los de los seres queridos. Uno de aquellos espectros era el del rey Alfonso ante el altar de Santa Gadea, rojo de vergüenza, apretados los dientes de cólera, jurando su inocencia mientras le prometía el infierno con la mirada.

No había sido de forma inmediata, por supuesto. El señor de Vivar era alguien a tener en cuenta; sin él, Burgos y Castilla no estaban asegurados para el nuevo monarca. La revancha se había fraguado silenciosa, a la espera de una oportunidad. Y ésta había llegado con un rostro que también acudía a la cabeza de Ruy Díaz: el conde leonés García Ordoñez, su peor enemigo, a quien después de Santa Gadea había nombrado Alfonso VI alférez del reino, desposeyendo de ese título al enseña de su difunto hermano. Taimado, maniobrero, ambicioso, favorito del monarca, García Ordoñez procuraba envenenar aún más las relaciones entre Ruy Díaz y el nuevo rey. Y lo había logrado. El destierro era la culminación de tales intrigas.

Arturo Pérez-Reverte, *Sidi*, 201

Document 2



Cándido Pérez Palma, *La Despedida del Cid Monasterio de San Pedro Cardena*, 2002, 200 x 338 cm

Document 3

En Valencia está mio Cid

5 Y con él los suyos son,`
y también sus ambos yernos
los infantes de Carrión.
Acostado en un escaño
dormía el Campeador.
Sabed la mala sorpresa
que a todos aconteció :
10 escapóse de su jaula,
desatándose, un león.
Al saberlo, por la corte
un grande miedo cundió.
Embrazan sus mantos las
15 gentes del Campeador
y rodean el escaño
donde duerme su señor.
Pero Fernando González,
un infante de Carrión,
20 no encontró dónde esconderse
ni sala ni torre halló ;
metióse bajo el escaño,
tanto era su pavor.
El otro, Diego González,
por la puerta se salió
25 gritando con grandes voces :
« No volveré a ver Carrión »
Tras la viga de un lagar
metióse con gran terror,
de donde manto y brial
30 todo sucio lo sacó.
En esto despertó el Cid,
el que en buen hora nació,
viendo cercado su escaño`
de su servicio mejor :
35 « ¿Qué es esto, decid, mesnadas?
¿Qué hacéis a mi alrededor?»
«Señor honrado —le dicen—
gran susto nos dió el león.»
Mio Cid hincó su codo
40 y presto se levantó,
el manto colgado al cuello,
se dirigió hacia el león.
Cuando el león le hubo visto,
Intimidado quedó,
45 Y frente al Cid la cabeza
bajando, el hocico hincó.
Mio Cid Rodrigo Díaz
por el cuello lo cogió,
y llevándolo adiestrado
50 en la jaula lo metió.
Por maravilla lo tienen
cuantos circunstantes son.
y se vuelven a palacio
lLENOS de estupefacción.
55 Mio Cid por sus dos yernos
preguntó y nos los halló,
y a pesar de que los llama,

ninguno los respondió.
60 Cuando, al fin, los encontraron,
los hallaron sin color ;
nunca vieron por la corte
tanta burla y diversión,
hasta que impuso silencio
65 a todos el Campeador.
Avergonzados estaban
los infantes de Carrión,
y los resentidos quedaron
por aquello que ocurrió.

Cantar de Mio Cid, XIII^e siècle [1207 ?], edición de Luis Garner, 2013

EPREUVE ORALE D'ADMISSION n°1

*Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien
Durée de l'exposé : 40 minutes maximum
Durée de l'entretien : 20 minutes maximum*

Composition du dossier :

Document 1 : Juan Rulfo, *Pedro Páramo*, 1955

Document 2 : Jorge Manrique, *Coplas a la muerte de su padre*, 1477

Document 3 : El Greco, *Entierro del conde de Orgaz*, 1587, óleo sobre lienzo (4,8m x 3,6m), Iglesia de Santo Tomé, Toledo, España`

Présentation d'une séquence pédagogique :

1. Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégagant le sens et l'intérêt. Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier une problématique d'étude.

2. Vous présenterez une séquence d'enseignement élaborée à partir de l'ensemble des documents qui composent ce dossier en justifiant chacun de vos choix concernant :

- le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (vous justifierez toute coupe éventuelle dans le document)
- les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue
- l'ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves,
- l'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe en fonction de vos objectifs
- l'évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Document 1

Entonces alguien me tocó los hombros.

- ¿Qué hace usted aquí?

- Vine a buscar . . . -y ya iba a decir a quién, cuando me detuve-: vine a buscar a mi padre.

- ¿Y por qué no entra?

5 Entré. Era una casa con la mitad del techo caída. Las tejas en el suelo. El techo en el suelo. Y en la otra mitad un hombre y una mujer.

- ¿No están ustedes muertos? -les pregunté.

Y la mujer sonrió. El hombre me miró seriamente.

- Está borracho -dijo el hombre.

10 - Solamente está asustado -dijo la mujer. [...]

La madrugada fue apagando mis recuerdos.

Oía de vez en cuando el sonido de las palabras, y notaba la diferencia. Porque las palabras que había oído hasta entonces, hasta entonces lo supe, no tenían ningún sonido, no sonaban; se sentían; pero sin sonido, como las que se oyen durante los sueños.

15 - ¿Quién será? -preguntaba la mujer.

- Quién sabe -contestaba el hombre.

- ¿Cómo vendría a dar aquí?

- Quién sabe.

- Como que le oí decir algo de su padre.

20 - Yo también le oí decir eso.

- ¿No estará perdido? Acuérdate cuando cayeron por aquí aquellos que dijeron andar perdidos. Buscaban un lugar llamado Los Confines y tú les dijiste que no sabías dónde quedaba eso.

- Sí, me acuerdo; pero déjame dormir. Todavía no amanece.

25 - Falta poco. Si por algo te estoy hablando es para que despiertes. Me encomendaste que te recordara antes del amanecer. Por eso lo hago. ¡Levántate!

- ¿Y para qué quieres que me levante?

- No sé para qué. Me dijiste anoche que te despertara. No me aclaraste para qué.

- En ese caso, déjame dormir. ¿No oíste lo que dijo ése cuando llegó? Que lo dejáramos dormir. Fue lo único que dijo.

30 Como que se van las voces. Como que se pierde su ruido. Como que se ahogan. Ya nadie dice nada. Es el sueño.

Y al rato otra vez:

- Acaba de moverse. Si se ofrece, ya va a despertar. Y si nos mira aquí nos preguntará cosas.

- ¿Qué preguntas puede hacernos?

35 - Bueno. Algo tendrá que decir, ¿no?

- Déjalo. Debe estar muy cansado.

- ¿Crees tú?

- Ya cállate, mujer.

40 - Mira, se mueve. ¿Te fijas cómo se revuelca? Igual que si lo zangolotearan por dentro. Lo sé porque a mí me ha sucedido.

- ¿Qué te ha sucedido a ti?

- Aquello.

- No sé de qué hablas.

45 - No hablaría si no me acordara al ver a ése, rebulléndose, de lo que me sucedió a mí la primera vez que lo hiciste. Y de cómo me dolió y de lo mucho que me arrepentí de eso.

- ¿De cuál eso?

- De cómo me sentía apenas me hiciste aquello, que aunque tú no quieras yo supe que estaba mal hecho.

- ¿Y hasta ahora vienes con ese cuento? ¿Por qué no te duermes y me dejas dormir?

50 - Me pediste que te recordara. Eso estoy haciendo. Por Dios que estoy haciendo lo que me pediste que hiciera ¡Ándale! Ya va siendo hora de que te levantes.

- Déjame en paz, mujer.

El hombre pareció dormir. La mujer siguió rezongando; pero con voz muy queda:

55 -Ya debe haber amanecido, porque hay luz. Puedo ver a ese hombre desde aquí, y si lo veo es porque hay luz bastante para verlo. No tardará en salir el sol. Claro, eso no se pregunta. Si se ofrece, el tal es algún malvado. Y le hemos dado cobijo. No le hace que nomás haya sido por esta noche; pero lo escondimos. Y eso nos traerá el mal a la larga . . . Míralo cómo se mueve, como que no encuentra acomodo. Si se ofrece ya no puede con su alma.

- 60 Aclaraba el día. El día desbarata las sombras. Las deshace. El cuarto donde estaba se sentía caliente con el calor de los cuerpos dormidos. A través de los párpados me llegaba el albor del amanecer. Sentía la luz. Oía:
- Se rebulle sobre sí mismo como un condenado. Y tiene todas las trazas de un mal hombre ¡Levántate, Donis! Míralo. Se restriega contra el suelo, retorciéndose. Babea. Ha de ser alguien que debe muchas muertes. Y tú ni lo reconociste.
- 65
- Debe ser un pobre hombre ¡Duérmete y déjanos dormir!
 - ¿Y por qué me voy a dormir, si no tengo sueño?
 - ¡Levántate y lárgate a donde no des guerra!

Juan Rulfo, *Pedro Páramo*, 1955

Document 2

I			
	Recuerde el alma dormida, abive el seso e despierte contemplando cómo se passa la vida, cómo se viene la muerte tan callando; cuán presto se va el plazer, cómo, después de acordado, da dolor, cómo a nuestro parescer cualquiere tiempo pasado fue mejor	55	como debemos, porque, segund nuestra fe, es para ganar aquél que atendemos. Aun aquel fijo de Dios para sobirnos al cielo descendió a nescer acá entre nos, y a vivir en este suelo do murió.
5		60	
10		VII	
	II		Si fuesse en nuestro poder hazer la cara hermosa corporal, como podemos hazer el alma tan gloriosa angelical, ¡qué diligencia tan viva toviéramos toda hora e tan presta, en componer la cativa, dexándonos la señora descompuesta!
15	Y pues si vemos lo presente cómo en un punto se es ido y acabado, si juzgamos sabiamente, daremos lo no venido por pasado. No se engañe nadie, no, pensando que ha de durar lo que espera más que duró lo que vio, pues que todo ha de pasar por tal manera	65	
20		70	
	III	VIII	
25	Nuestras vidas son los ríos que van a dar en la mar, que es el morir; allí van los señoríos derechos a se acabar y consumir; allí, los ríos caudales, allí, los otros, medianos, y más chicos, allegados, son iguales, los que biven por sus manos y los ricos. [...]	75	Ved de cuán poco valor son las cosas tras que andamos y corremos, que, en este mundo traidor, aun primero que muramos las perdemos. Dellas deshaze la edad, dellas casos desastrados que acaeçen, dellas, por su calidad, en los más altos estados desfallecen.
30		80	
35			Jorge Manrique, <i>Coplas a la muerte de su padre</i> , 1477
	V		
40	Este mundo es el camino para el otro, que es morada sin pesar; mas cumple tener buen tino para andar esta jornada sin errar. Partimos cuando nascemos, andamos mientras bivimos, y allegamos al tiempo que fenescemos; así que, cuando morimos, descansamos.		
45			
	VI		
50	Este mundo bueno fue si bien usásemos dél		

Document 3



El Greco, *Entierro del conde de Orgaz*, 1587, óleo sobre lienzo (4,8m x 3,6m),
Iglesia de Santo Tomás, Toledo, España

EPREUVE ORALE D'ADMISSION n°2

Explication en langue étrangère
Durée de l'exposé : 40 minutes maximum
Durée de l'entretien : 20 minutes maximum



Joaquín Sorolla, *Una investigación* (1897)
óleo sobre lienzo, 122 cm x 151 cm, Museo Sorolla, Madrid

EPREUVE ORALE D'ADMISSION n°2

Explication en langue étrangère

Durée de l'exposé : 40 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

CLARA

Salía, por donde suele, El Sol, muy galán y rico, Con la librea del rey,	415
Colorado y amarillo; Andaban los carretones Quitándole el romadzo Que da la noche a Madrid, Aunque no sé quién me dijo	420
Que era la calle Mayor El soldado más antiguo, Pues nunca el mayor de Flandes Presentó tantos servicios, Pregonaban aguardiente,	425
Agua biznieta del vino. Los hombres Carnetolendas, Todos naranjas y gritos; Drmían las rentas grandes, Despertaban los oficios,	430
Tocaban los boticarios Sus almireces a pino, Cuando la gata de casa Comenzó, con mil suspiros, A decir "¡Ay, ay, ay, ay!	435
¡Que quiero parir, marido!" Levantóse Hociquimocho, Y fue corriendo a decirlo A sus parientes y deudos; Que deben de ser moriscos,	440
Porque el lenguaje que hablaban, En tiple de monacillos, Si no es jerigonza entre ellos, No es español ni latino. Vino una gata viuda,	445
Con blanco y negro vestido (sospecho que era su agüela), Gorda y compuesto de hocico; Y si lo que arrastra honra, Como dicen los antiguos,	450
Tan honrada es por la cola Como otros por sus oficios. Trújole cierta manteca, Desayunóse y previno En qué recibir el parto.	455
Hubo temerarios gritos; No es burla: parió seis gatos Tan remendados y lindos, Que pudieran, a ser pías, Llevar el coche más rico.	460
Regocijados, bajaron De los tejados vecinos, Caballetes y terrados, Todos los deudos y amigos: Lamicola, Arañizaldo,	465

Marfuz, Marramao, Micilo, Tumbahollín, Mico, Miturrio, Rabicorto, Zapaquildo; Unos vestidos de pardo, Otros de blanco vestidos,	470
Y otros con forros de martas, En cueras y capotillos. De negro vino a la fiesta El gallardo Golosino:	475
Luto que mostraba entonces De su padre el gaticidio. Cuál la morcilla presenta; Cuál el pez, cuál el cabrito, Cuál el gorrión astuto;	480
Cuál el simple palomino. Trazando quedan agora, Para mayor regocijo En el gatesco senado, Correr gansos cinco a cinco.	485
Ven presto, que si los oyes, Dirás que parecen niños, Y darás a la parida El parabién de los hijos.	
 FINEA ¡No me pudieras contar Caso, para el gusto mío, De mayor contentamiento!	490

Lope de Vega, *La dama boba*, Acto I

THEME ORAL

Texte 1 :

Mercredi 9 janvier

Voici trois jours que les Indiens dansent au son des flûtes, des tambourins et des chants. Ces festivités semblent ne jamais devoir s'achever, tandis que nous, chrétiens, sommes plongés dans l'affliction la plus profonde, car nul doute que c'est notre défaite que les Indiens célèbrent. Un spectacle surtout est venu aviver notre douleur. Aux fins de divertir les époux royaux, Béhéchio a souhaité leur offrir une reconstitution de la bataille durant laquelle nous autres de la forteresse avons été vaincus. Pour cette mise en scène, le vieux cacique nous a dépouillés de nos vêtements et les a fait revêtir aux Indiens qui devaient jouer notre rôle, si bien que nous sommes désormais nus [...]. Il nous a fallu aussi leur enseigner comment tirer à l'arquebuse, et quoique le bruit les effrayât encore un peu, ils se réjouissent hautement du tonnerre qu'ils déclenchent avec nos armes. Des cavaliers se sont déployés autour des Indiens habillés en chrétiens et tandis que ces derniers mimaient la peur et tiraient en l'air, les Indiens montés à cheval ont multiplié les arabesques [...].

Laurent Binet, *Civilizations*, 2019

Texte 2 :

Elle m'a dit qu'elle allait avoir besoin d'un objet.

« Quelque chose d'irremplaçable. Ça ne doit pas forcément être quelque chose qui coûte cher, mais ça doit être irremplaçable. Un objet précieux pour toi ou pour quelqu'un que tu aimes. Plus ça sera chargé de valeur sentimentale, plus la magie sera puissante et plus ça aura de chances de fonctionner. Quand tu auras trouvé l'objet, reviens me voir. Et aussi, je ne peux provoquer l'orage que pendant une nuit de pleine lune. »

L'idée m'est venue instantanément. Je connaissais l'objet idéal. Une rivière a gelé dans ma nuque. C'était de la folie, mais c'était la seule solution.

« Je reviendrai vous voir avec l'objet quand la voiture sera prête, à la fin de l'été. »

J'ai repris le chemin de la maison. J'avais envie d'emmener Dovka faire un tour dans les champs. Peut-être que Gilles voudrait m'accompagner. Même si, en ce moment, il passait le plus clair de son temps sur sa Game Boy.

Adeline Dieudonné, *La vraie vie*, 2018.

Texte 3 :

Ce que mes amis auraient pu faire, ce dont ils rêvaient à longueurs de dîners, je l'ai réalisé à ma façon. Je ne leur ai rien dit de ce projet ; si j'avais évoqué un départ, ils y auraient trouvé à redire, chacun avec des arguments que je n'aurais su contrer tant ils mettent de persuasion affectueuse dans leurs discours.

Ce n'est pas la première fois que je leur aurai tu quelque chose me concernant. Mais jusqu'à ce jour, ça ne portait pas à conséquence, je ne me suis jamais absentée longtemps. D'ailleurs, ils disent connaître mon appréhension des voyages. La recluse, plaisantent-ils. À quoi bon démentir ? Les apparences sont contre moi : j'ai fait de faux départs et je prétends ne jamais m'ennuyer. Loin d'eux, je vais, je viens, m'enhardissant jusqu'à une centaine de kilomètres, retenue par la longé de mes modestes moyens. Mais qu'ils s'annoncent et je les attends. Mes amis !

Danielle Robert-Guédon, *Je reçois*, 2002.

Texte 4 :

Un jour, en s'engageant dans la rue pour rentrer chez lui, il a surpris un homme entre deux âges, aux allures de ruffian, un genou fléchi devant sa porte, dans une position absolument symétrique à celle qu'il adopte, lui, pour épier derrière cette porte. La fissure devait se trouver à hauteur de ses yeux. La sueur s'est alors glacée sur l'échine maigre de Polidori, bien qu'en vérité, il n'ait couru aucun danger. La vision n'a d'ailleurs duré que quelques secondes car l'homme, qui venait d'extraire un gravillon de son soulier, s'est aussitôt redressé pour s'éloigner en sens inverse du sien. Mais il imagine que la même scène pourrait se produire alors que lui se trouve derrière la porte, l'œil collé à l'étroite fissure. Si le ruffian arrivait de côté (ce qui est évidemment le plus probable : on arpente plus souvent les rues en longueur qu'en largeur, surtout lorsqu'elles sont aussi étroites), s'il s'agenouillait brusquement, son œil pourrait surprendre celui de Polidori, aux aguets.

Emmanuel Carrère, *Bravoure*, 1984.