
	<p>Secrétariat Général</p> <p>Direction générale des ressources humaines</p> <p>Sous-direction du recrutement</p>	<p>MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2008

AGRÉGATION EXTERNE D'ANGLAIS

**Rapport de jury présenté par Wilfrid Rotgé,
président du jury**

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

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos du président du jury

Bilan chiffré

Auteurs des rapports

Composition du jury 2008

I Épreuves écrites

- 1 Dissertation en français
- 2 Commentaire de texte en anglais
- 3.1 Composition de linguistique
- 3.2 Composition de linguistique : phonologie
- 4.1 Traduction : thème
- 4.2 Traduction : version

II Epreuves orales

- 1) Leçon de littérature
 - 2) Explication de texte de littérature
 - 3) Leçon de civilisation
 - 4) Commentaire de document de civilisation
 - 5) Leçon de linguistique
 - 6) Explication linguistique de texte
 - 7) EHP (épreuve hors programme)
 - 8) Compréhension-restitution
 - 9) Expression orale en anglais
-

AVANT-PROPOS DU PRÉSIDENT DU JURY

L'objectif des différents rapports des membres du jury qu'on lira ci-après est d'aider les candidats qui n'ont pas réussi telle ou telle épreuve à mieux comprendre ce qui était exigé d'eux et de permettre aux futurs candidats de se préparer le mieux possible aux épreuves écrites et orales de la prochaine session, celle de 2009.

Plusieurs points qui apparaissent de façon récurrente dans ces rapports sont résumés dans cet avant-propos.

Plusieurs points développés par mon prédécesseur, Franck Lessay, dans les différents avant-propos qu'il a rédigés lorsqu'il était président du concours, de 2004 à 2007, sont également repris ici. Qu'il en soit remercié.

La méthodologie

Année après année, les correcteurs soulignent l'importance de la méthodologie propre à chaque épreuve. Celle qui est demandée du commentaire de civilisation n'est pas la même que celle qui est attendue du commentaire de littérature, sans parler de la composition de linguistique. Il est d'autre part essentiel d'avoir réfléchi aux exigences de la dissertation de littérature, qui diffèrent de la celle de la dissertation de civilisation.

Malgré des exigences propres à chaque épreuve, on peut noter un certain nombre de points communs, qui concernent la plupart des épreuves, à l'écrit comme à l'oral.

Ainsi, il est essentiel d'apporter des définitions claires et efficaces des termes du sujet à traiter, y compris lorsqu'ils paraissent très simples (comme le « public » ou le « privé »).

L'introduction doit poser une problématique, que l'on peut définir comme les questions que l'on peut se poser à partir d'un sujet ou d'un texte donné et auxquelles on compte répondre.

Elle doit également proposer un plan, qui découle de la problématique, et qui doit être énoncé clairement et suivre une progression cohérente. Un plan n'est pas une simple suite de titres sans lien entre eux, sans dynamique.

Les meilleures copies font preuve d'une véritable démonstration, étayée d'exemples, de citations, d'illustrations concrètes, et qui aboutit à une conclusion logique.

La pratique

Tous les rapports le rappellent : un entraînement régulier durant l'année de préparation à l'agrégation, en particulier par le biais des concours blancs, est indispensable. Cet entraînement en temps réel est en outre très utile pour apprendre notamment à gérer son temps à l'écrit comme à l'oral.

A l'écrit, toute copie incomplète est nécessairement fortement pénalisée. Les brouillons joints aux copies ne sont pas transmis aux correcteurs. Grâce à une gestion efficace de leur temps, les candidats pourront se réserver un certain temps pour une relecture attentive de leurs copies, relecture indispensable pour éviter certaines scories.

Une bonne gestion du temps est tout aussi importante à l'oral : les épreuves sont chronométrées et les candidats ne peuvent en aucun cas dépasser le temps qui leur est imparti durant leur exposé (30 minutes pour l'explication et la leçon ; 20 minutes pour l'épreuve hors programme, appelée EHP). Le jury interrompt le candidat à la fin de son temps de parole, même s'il est en train de conclure. A l'oral, un membre du jury prévient le candidat cinq minutes avant la fin de l'épreuve du temps qu'il lui reste.

Un bon entraînement suppose que l'on fasse régulièrement des exposés en temps limité, en se chronométrant à la fois pour la préparation et pour l'exposé. On ne saurait trop conseiller aux candidats libres de s'entraîner chez eux dans les conditions du concours.

Les connaissances

On attend de la part des candidats à l'agrégation qu'ils possèdent des connaissances solides et très précises dans les domaines étudiés. Par exemple, en littérature, il faut pouvoir donner des citations de l'œuvre étudiée ; en civilisation, on ne peut se contenter de dates ou de chiffres approximatifs ; en linguistique, la métalangue doit être maîtrisée pour la partie grammaticale et pour la phonologie les règles d'accentuation doivent être connues ainsi que tous les phonèmes de la langue anglaise.

Les connaissances doivent porter sur l'ensemble du programme et pas sur ce que l'on juge digne de tomber à l'écrit. Tous les ans, les rapports rappellent qu'il est très dangereux de faire des impasses, voire des pronostics en fonction de sujets donnés l'année précédente ou dans un autre concours. Il doit être clair que c'est la qualité intrinsèque d'un sujet qui fait qu'il peut être soumis à la sagacité des candidats et non son adéquation à une question antérieurement donnée au concours.

On peut rappeler que la « composition en linguistique » ne comporte pas de programme. Cette épreuve peut donc se préparer bien avant l'année du concours. Il en va de même du thème et de la version, auxquels on peut, voire on doit, s'entraîner plusieurs années avant le jour de l'épreuve.

Les futurs candidats se doutent bien que l'agrégation suppose un travail de longue haleine. Concernant les épreuves orales, il est fortement conseillé de s'y préparer dès le début de l'année : les questions au programme doivent être travaillées bien avant les quelques semaines qui séparent les épreuves écrites du début de l'oral. Il en va de même de l'EHP et de l'épreuve de compréhension / restitution, appelée C/R, qui suppose que l'on écoute des radios anglophones tout au long de l'année. Cette dernière épreuve peut se pratiquer facilement chez soi, de façon régulière.

La réflexion personnelle

Si des connaissances poussées sont exigées des candidats, l'objectif des épreuves n'est pas de les étaler sans discernement. En particulier, il faut éviter à tout prix de plaquer un cours ou ce qu'on a lu car cela ne peut que mener au hors-sujet.

Il est systématiquement demandé une réflexion personnelle. Il est indispensable de bien réfléchir au sujet avant de se lancer dans la rédaction, c'est-à-dire de faire preuve de recul par rapport à la question posée, seule façon de définir avec clarté les enjeux du sujet.

Il convient d'autre part de proposer une argumentation personnelle et de se démarquer des plans-types ou des développements tout faits.

Le jury n'attend pas un traitement monolithique du sujet à traiter et accepte tous les points de vue, à condition qu'ils soient cohérents, utilisés dans une véritable démonstration et pertinents par rapport à la question posée.

La langue

C'est là une évidence, mais un futur agrégé d'anglais se doit de maîtriser deux langues, l'anglais et le français. Il lui est demandé de parler une langue précise, riche et variée. Les expressions familières sont à bannir, sauf parfois en traduction où il importe de respecter le registre de la langue de départ.

Concernant plus particulièrement l'anglais, si l'objectif du commentaire à l'écrit ou des épreuves orales en anglais n'est pas de tester les connaissances strictement linguistiques des candidats, il faut savoir que le jury ne transige pas sur un certain nombre d'erreurs, comme les verbes irréguliers, les accords, les constructions syntaxiques ou la prononciation systématiquement déficiente de certains phonèmes.

L'entretien à l'oral

Toutes les épreuves orales sont suivies obligatoirement d'un entretien, en anglais pour l'explication et l'épreuve hors programme, mais en français pour la leçon, bien que l'exposé se fasse en anglais pour cette épreuve, et la compréhension / restitution. Cet entretien a pour objectif de lancer un débat de type universitaire avec les candidats et ne comporte pas de questions-piège. Il permet par exemple d'affiner une démonstration ou d'attirer l'attention du candidat sur un aspect de la question ou du texte qu'il n'a pas vu ou de lui demander de commenter une citation, une phrase, une expression qui a pu davantage retenir l'attention du jury que du candidat ou de lever une ambiguïté ou d'apporter une précision sur le sens d'une expression ou encore de corriger une erreur manifeste. A ce propos, il convient de préciser que le jury comprend qu'on puisse se tromper ou mal interpréter une phrase ou une expression – le droit à l'erreur existe même à l'agrégation –, mais il s'attend aussi à ce qu'un candidat puisse repérer une erreur et la corriger.

Durant l'entretien, la qualité de la langue est également jugée, que ce soit en anglais ou en français. On évalue la capacité du candidat à s'exprimer de façon spontanée dans ces deux langues.

La qualité de l'entretien est prise en compte dans la notation du candidat, à la fois dans l'évaluation du contenu et dans celle de la maîtrise de la langue.

Les coefficients

A l'écrit, chaque épreuve (dissertation en français, commentaire en anglais, composition de linguistique, thème et version) est affectée du coefficient 1.

A l'oral, les candidats reçoivent cinq notes, chacune de coefficient 2 : en leçon (épreuve en anglais), en explication de texte (épreuve en anglais), en EHP (épreuve en anglais), en C/R (épreuve en français) et en maîtrise de la langue parlée.

L'oral compte donc double par rapport à l'écrit.

La note de maîtrise de la langue parlée correspond à la moyenne de trois notes données lors de la leçon, de l'explication de texte et de l'épreuve hors programme.

Sur quelques chiffres

Les résultats de la session 2008 sont assez différents de ceux des années précédentes, en raison du nombre de postes offerts au concours (128), qui est en diminution par rapport à la période 2004-2007. La barre d'admission (8,8) est, logiquement, en augmentation par rapport à celle de l'année dernière (8,5). Notons toutefois que la barre d'admissibilité, qui s'établit à 7,6, est très proche de celle de 2007, qui était de 7,5, pour un nombre d'admissibles en diminution (304 au lieu de 317).

Le niveau du concours reste très élevé, malgré une diminution du nombre de candidats inscrits (1745 inscrits pour 1810 en 2007), car 8 est considéré comme une assez bonne note à l'agrégation. Une moyenne générale de 8,8 fait du dernier reçu un agrégé de bon aloi.

Les présents

Le nombre de présents non éliminés par une note éliminatoire (00 ou copie blanche) est stable par rapport à l'année dernière : 879 en 2008 et 880 en 2007. Il est positif de voir qu'une plus grande proportion de candidats inscrits se prépare véritablement au concours.

La barre d'admissibilité

Comme cela vient d'être dit, la barre d'admissibilité (7,6) est proche de celle de l'an dernier (7,5), avec treize admissibles en moins.

Les moyennes aux épreuves écrites

Les moyennes des notes obtenues aux diverses épreuves écrites correspondent généralement aux niveaux observés les années précédentes. Pour la dissertation en français, la moyenne générale des présents est de 5,74 mais de 9,29 pour les candidats admissibles ; commentaire en anglais : 4,91 (moyenne des présents) et 7,92 (moyenne des admissibles) ; composition de linguistique : 6,32 (moyenne des présents) et 9,64 (moyenne des admissibles) ; traduction (thème et version) : 7,42 et 9,83.

La moyenne générale obtenue en dissertation en français par les admissibles a varié ces trois dernières années entre 8,87 et 9,19. Elle est donc en augmentation cette année.

En commentaire, elle variait entre 8,90 et 9,84. Elle a diminué cette année. Il faut préciser que le commentaire portait sur un texte de civilisation, alors que de 2004 à 2007, il s'agissait d'un texte littéraire.

Pour la composition de linguistique, on est passé d'une fourchette de 9,14 à 9,30 à une moyenne de 9,64, en hausse donc. Il en va de même de la traduction : 9,83 de moyenne cette année, contre une fourchette de 9,14 à 9,30 les années précédentes.

La diminution de la moyenne observée en commentaire en anglais est largement compensée par une augmentation de toutes les autres moyennes.

Le nombre d'admissibles

Le nombre d'admissibles est nécessairement en diminution puisqu'il dépend du nombre de postes mis au concours. Le pourcentage des admissibles par rapport aux candidats non éliminés est de 34,58% et n'est qu'en légère diminution par rapport à 2007 (36,02% ; il était de 30,90% en 2006). En d'autres termes, un candidat qui passe toutes les épreuves sans avoir de note éliminatoire a plus d'une chance sur trois d'être admissible.

Le pourcentage des admis par rapport aux admissibles

Le pourcentage de candidats admis parmi les admissibles non éliminés est de 42,81%. Il était de 46,62% en 2007. Le chiffre de cette année, en diminution donc, s'explique par un nombre relativement élevé d'admissibles par rapport au nombre de postes.

Les chiffres par option : admissibilité

La proportion des candidats de l'option A (littérature) admissibles diminue encore cette année, puisqu'on est passé à 43,09% de tous les admissibles, pour 45,74% en 2007 (rappel : 52,33% en 2006 ; 51,82% en 2005).

L'option B (civilisation) représente 33,22% de tous les admissibles, en diminution par rapport à l'an passé, mais relativement stable par rapport aux trois années précédentes (2007 : 35,96% ; 2006 : 33,02% ; 2005 : 31,09%).

La proportion des candidats de l'option C (linguistique) est en constante augmentation depuis plusieurs années : 23,68% de tous les admissibles en 2008 (2007 : 18,29% ; 2006 : 14,64% ; 2005 : 17,07%).

Les chiffres par option : admission

En termes d'admission, l'option A reste nettement majoritaire, avec 41,40% du total des admis, mais en diminution par rapport aux années précédentes : 47,58% en 2007 ; 48,27% en 2006 ; 46,89% en 2005.

L'option B représente cette année 35,15% du total des admis, en augmentation par rapport aux années précédentes (2007 : 34,48% ; 2006 : 32,41% ; 2005 : 33,10%).

L'option C augmente en termes d'admission, après avoir diminué deux années de suite : 23,43% du total des admis cette année, pour 17,93% en 2007 ; 19,31% en 2006 ; 20% en 2005.

Les chiffres par option : bilan

On voit donc qu'en termes à la fois d'admissibilité et d'admission, l'option A diminue, à l'inverse des options B et C. C'est en option B qu'on trouve la plus forte proportion de reçus par rapport aux admissibles : 44,55%, pour 41,66% en option C et 40,45% en option A.

Le ratio hommes/femmes

Le ratio hommes/femmes évolue, cette année encore, en faveur de ces dernières. Elles représentent 81,25% des admissibles et 82,81% des admis. Rappel des chiffres des années précédentes : 80,44% des admissibles et 78,62% des admis étaient des femmes en 2007 ; 78,50% et 75,86% en 2006 ; 80,79% et 75,86% en 2005 ; 82,17% et 80% en 2004. C'est donc la première fois depuis au moins cinq ans que la proportion des candidates admises est supérieure à celle des candidates admissibles.

L'âge des candidats

C'est chez les candidats les plus jeunes que l'on rencontre le plus fort pourcentage de succès : 64,84% des reçus sont nés entre 1983 et 1985. Six candidats reçus sont nés en 1986, un en 1987.

Deux candidats reçus sont nés avant 1960, trois candidats reçus sont nés dans les années 60, et seize dans les années 70.

La proportion la plus élevée de reçus par rapport au nombre d'inscrits se trouve chez les candidats nés en 1986 : 15 inscrits, 12 admissibles et 6 admis reçus. On remarque donc que 40% des inscrits nés en 1986 ont été reçus au concours.

En conclusion

L'agrégation est un concours de recrutement d'enseignants difficile et exigeant. Toute personne qui s'y prépare en a conscience, tout comme le jury. C'est un concours d'excellence et il n'est pas infamant de ne pas être reçu. Nous espérons que ce rapport apportera des éléments de réponse précis à ceux qui ont raté telle ou telle épreuve et à ceux qui vont consacrer les prochains mois à la préparation de l'agrégation. Nous leur souhaitons bon courage.

Wilfrid Rotgé

Professeur à l'Université Paris X – Nanterre

Président du jury de l'agrégation externe d'anglais

Vice-président de 2004 à 2007

BILAN CHIFFRÉ

Comme les années précédentes, ne sont donnés ici que les chiffres qui ont paru les plus significatifs parmi ceux que les ordinateurs du Ministère ont calculés. Il revient à chacun de les interpréter comme il l'entend et d'en tirer les conclusions qui lui sembleront appropriées. On rappellera que les 128 postes offerts au concours ont été pourvus.

I Bilan de l'admissibilité

Nombre de postes : 128 [2007 : 145]

Nombre de candidats inscrits : 1745 [1810]

Nombre de candidats non éliminés (c'est-à-dire n'ayant pas eu de note éliminatoire) : 879, soit 50,37% des inscrits [880]

Nombre de candidats admissibles : 304, soit 34,58% des non éliminés [317]

Barre d'admissibilité : 7,6/20 [7,5]

Moyenne des candidats non éliminés : 6,59/20 [6,62]

Moyenne des candidats admissibles : 9,30/20 [9,26]

Moyenne la plus élevée : 14,6/20 [14,3]

Moyenne du 10^è candidat admissible : 12,6 [12,6]

Moyenne du 20^è admissible : 11,6 [11,9]

Moyenne du 50^è admissible : 10,9 [10,8]

- 90 [84] candidats ont obtenu 10/20 au moins -

Moyenne du 100^è admissible : 9,7 [9,7]

Moyenne du 130^è admissible : 9,1 [9,3]

Moyenne du 260^è admissible : 7,9 [7,9]

Moyenne du dernier admissible : 7,6 [7,5]

Moyenne par épreuve après barre

Dissertation en français

Nombre de présents : 939 [947]

Moyenne des présents : 5,74 [5,35]

Moyenne des admissibles : 9,29 [8,87]

Commentaire de texte en anglais

Nombre de présents : 935 [932]

Moyenne des présents : 4,91 [5,97]

Moyenne des admissibles : 7,92 [9,22]

Composition de linguistique

Nombre de présents : 929 [927]

Moyenne des présents : 6,32 [6,11]

Moyenne des admissibles : 9,64 [9,30]

Traduction (thème + version)

Nombre de présents : 935 [936]

Moyenne des présents : 7,42 [7,26]

Moyenne des admissibles : 9,83 [9,46]

II Bilan de l'admission

Nombre de candidats non éliminés : 299 [311], soit 98,36% des admissibles

Nombre de candidats admis : 128 [145], soit 42,81% des admissibles non éliminés

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

Candidats non éliminés : 8,60 [8,51]

Candidats admis : 10,61 [10,35]

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Candidats non éliminés : 8,24 [8,13]

Candidats admis : 10,77 [10,54]

Moyenne du premier admis : 16,33

Moyenne du dernier admis : 8,80 [8,50]

Répartition par option

Option A (littérature)

Nombre d'admissibles : 131 [145]
Nombre de présents : 129 [144]
Nombre d'admis : 53 [69]

Option B (civilisation)

Nombre d'admissibles : 101 [114]
Nombre de présents : 99 [112]
Nombre d'admis : 45 [50]

Option C (linguistique)

Nombre d'admissibles : 72 [58]
Nombre de présents : 71 [57]
Nombre d'admis : 30 [26]

Répartition par profession après barre (extraits)

Elèves IUFM 1ère année : 37 admissibles, 9 admis
Elèves d'une ENS : 22 admissibles, 20 admis
Etudiants hors IUFM : 150 admissibles, 72 admis
Enseignants titulaires MEN : 62 admissibles, 16 admis

Répartition par date de naissance (extraits)

Candidat admissible le plus âgé : 1950
Candidat admis le plus âgé : 1955
Groupes les plus importants (par ordre décroissant)
1984 (69 admissibles, 33 admis)
1983 (56 admissibles, 28 admis)
1985 (38 admissibles, 22 admis)
1982 (28 admissibles, 6 admis)
1981 (15 admissibles, 9 admis)
Candidats les plus jeunes : 1986 (12 admissibles, 6 admis)
Candidat le plus jeune : 1987 (1 admissible, 1 admis)

Répartition par sexe

Femmes : 247 admissibles, 106 admises
Hommes : 57 admissibles, 22 admis

ONT COLLABORÉ AU RAPPORT DE LA SESSION 2008 :

Jean ALBRESPIT, maître de conférences à l'université Bordeaux III

Valérie AUDA-ANDRE, maître de conférences à l'université de Provence

Paul BOUCHER, professeur à l'université d'Angers

Claire CHARLOT, professeur à l'université Rennes 2

Pierre DEGOTT, professeur à l'université de Metz

Catherine DELESSE, maître de conférences à l'université d'Artois

Pierre DUBOIS, maître de conférences à l'université Paris IV

Camille FORT, professeur à l'université d'Amiens

Daniel GANDRILLON, professeur CPGE au lycée La Martinière Monplaisir (Lyon)

Bernard GENTON, professeur à l'université Strasbourg II

Stéphane GUY, maître de conférences à l'université Bordeaux III

Manuel JOBERT, maître de conférences à l'université Lyon III

Marie-Odile HEDON-PITTIN, maître de conférences à l'université d'Avignon

Jean-Rémi LAPAIRE, professeur à l'université Bordeaux III

Annie LHÉRÉTÉ, inspectrice générale de l'Education nationale, vice-présidente du jury

Vincent MICHELOT, professeur à l'Institut d'études politiques de Lyon

Bertrand RICHET, maître de conférences à l'université Paris III

Wilfrid ROTGÉ, professeur à l'université Paris X, président du jury

COMPOSITION DU JURY 2008

Nom	Prénom	Epreuve	Qualité-grade-établissement
ROTGÉ	Wilfrid	Président	Professeur des Universités Paris X
LHÉRÉTÉ	Annie	Vice-Président	Inspecteur Général de l'Education nationale
MICHELOT	Vincent	Vice-Président	Professeur des Universités IEP de Lyon
ALBRESPIT	Jean	Linguistique CR	Maître de conférences Bordeaux III
AUDA-ANDRE	Valérie	Civilisation Oral	Maître de Conférences Université de Provence
BÉCASSE	Catherine	Civilisation	Maître de conférences Paris III
BELLOT	Marc	Littérature Oral	Maître de conférences IUT Creil
BERTHEAU	Gilles	Littérature EHP	Maître de conférences Tours
BOUCHER	Paul	Linguistique Oral	Professeur des Universités Angers
BOUR	Isabelle	Littérature Oral	Professeur des Universités Paris III
BOURCEREAU	Franck	Traduction V CR	Professeur CPGE Lycée Guist'hau Nantes
BRETON	Jean-Luc	Traduction V CR	Professeur agrégé Lycée Racine Paris
BURET	Gérard	Traduction V	Professeur CPGE Lycée Pothier Orléans
CARR FORSTER	Olivier	Traduction T	Professeur CPGE Lycée Albert Châtelet Douai

CHARLOT	Claire	Civilisation	Professeur des Universités Rennes 2
CINGAL	Guillaume	Littérature	Maître de conférences Tours
COSSU-BEAUMONT	Laurence	Civilisation	Maître de conférences Amiens
COSTE	Françoise	Civilisation Oral	Maître de conférences Toulouse II
DEGOTT	Pierre	Littérature	Professeur des Universités Metz
DELESSE	Catherine	Linguistique	Maître de conférences Université d'Artois
DELEUZE ADAM	Claude	Traduction T	Professeur de Chaire Sup. Lycée Jeanne d'Arc Rouen
DELOURME	Chantal	Littérature	Professeur des Universités Paris X
DEWAELE	Lawrence	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Pierre d'Ailly, Compiègne
DUBAN	François	Civilisation	Professeur des Universités La Réunion
DUBOIS	Pierre	Civilisation EHP	Maître de conférences Paris IV
DURIEUX	Catherine	Traduction V	Maître de conférences Paris X
EDWARDS	Lucy	Traduction T CR	Maître de conférences Bordeaux III
EELLS	Emily	Traduction T EHP	Professeur des Universités Paris X
FASSI	Veronica	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Masséna Nice
FORT	Camille	Littérature Oral	Professeur des Universités Amiens
FORTIN-TOURNES	Anne-Laure	Traduction V EHP	Maître de conférences HDR Lille 2
GABILLIET	Jean-Paul	Civilisation	Professeur des Universités Bordeaux 3
GANDRILLON	Daniel	Traduction V	Professeur CPGE Lycée La Martinière Monplaisir, Lyon
GARBAYE	Romain	Civilisation	Maître de conférences Paris IV
GARRAIT-BOURRIER	Anne	Civilisation	Maître de conférences Clermont II
GAUTHIER	Cédric	Traduction V EHP	Professeur CPGE Lycée Chaptal, Paris
GENTON	Bernard	Civilisation Oral	Professeur des Universités Strasbourg 2
GUY	Stéphane	Traduction V CR	Maître de conférences Bordeaux III
HAMONOU	François	Traduction T EHP	Professeur CPGE Lycée Jeanne d'Albret, Saint- Germain-en-Laye
HÉDON-PITTIN	Marie-Odile	Littérature Oral	Maître de conférences Avignon
HERRMANN	Frédéric	Civilisation Oral	Maître de conférences Lyon 2
HUART	Rose-Anne	Traduction V	Professeur CPGE Lycée Jean Jaurès Reims

JEUDY	Pierre	Traduction T CR	Professeur de Chaire Sup. Lycée Berthollet, Annecy
JOBERT	Manuel	Linguistique	Maître de conférences Lyon III
KRAL	Françoise	Littérature EHP	Maître de conférences Paris X
LACHAUX	Françoise	Linguistique	Maître de conférences Rennes II
LAPAIRE	Jean-Rémi	Linguistique Oral	Professeur des Universités Bordeaux III
LARSONNEUR	Claire	Littérature	Maître de conférences Paris VIII
LAVEDAN	Jean-Luc	Traduction V EHP	Professeur de Chaire sup Lycée Camille Jullian Bordeaux
LE JEUNE	Françoise	Civilisation	Professeur des Universités Nantes
LEONARDUZZI	Laetitia	Linguistique	Maître de conférences Université de Provence
LETISSIER	Georges	Littérature Oral	Professeur des Universités Nantes
MAUROY	Régis	Linguistique	Maître de conférences Limoges
MENEGALDO	Gilles	Littérature	Professeur des Universités Poitiers
MOULIN	Joanny	Littérature	Professeur des Universités Université de Provence
MULLER	Elizabeth	Littérature EHP	Maître de Conférences Nantes
MUTCH	George	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Louis-Le-Grand, Paris
NI RIORDAIN	Cliona	Traduction T	Maître de conférences Paris III Sorbonne Nouvelle
OMHOVERE	Claire	Littérature	Maître de Conférences HDR Nancy 2
ORAZI	Françoise	Civilisation	Maître de conférences Lyon II
ORIEZ	Sandrine	Linguistique	Maître de conférences Poitiers
PÉHAUT	Pierre	Traduction V EHP	Professeur CPGE Lycée Lakanal, Sceaux
PHILPS	Dennis	Linguistique Oral	Professeur des Universités Toulouse II
QUAYLE	Nigel	Linguistique Oral	Professeur des Universités Ecole Centrale Lille
REVEST	Didier-Henri	Civilisation Oral	Maître de conférences Nice
RICHET	Bertrand	Linguistique CR	Maître de conférences Paris III Sorbonne Nouvelle
ROUDAUT	Emmanuel	Civilisation	Maître de conférences IEP de Lille
SAUVEPLANE	Daniel	Linguistique CR	Maître de conférences Saint-Etienne
SEKALI	Martine	Linguistique	Maître de conférences Paris X – Nanterre
STERRITT	Laurence	Traduction V EHP	Maître de conférences Aix-Marseille I
SZLAMOWICZ	Jean	Linguistique	Maître de conférences Orléans
TANG	Maria	Littérature	Maître de conférences Rennes II

VALTAT-COMET	Nelly	Littérature Oral	Maître de conférences Tours
VAN RUYMBEKE	Bertrand	Civilisation Oral	Professeur des Universités Paris VIII
VINCENT-DURROUX	Laurence	Linguistique	Maître de conférences Montpellier III
WALKER	James	Linguistique	Maître de conférences Lyon II
WATTEZ	Hervé	Traduction V CR	Professeur CPGE Lycée Gay Lussac Limoges
WILKINSON	Robin	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Edouard Herriot Lyon

CR = épreuve orale de compréhension-restitution

EHP = épreuve orale hors programme

Traduction T = thème

Traduction V = version

I ÉPREUVES ÉCRITES

1 DISSERTATION EN FRANÇAIS

« Le public et le privé dans *The Tragedy of Coriolanus* »

Quelques réflexions sur le sujet

Pour l'épreuve de la dissertation en français, le choix s'est porté sur la double notion du public et du privé dans la pièce de Shakespeare *The Tragedy of Coriolanus*. Ce sujet extrêmement fédérateur, qui touche à un grand nombre d'aspects importants de la pièce, ne pouvait en aucun cas surprendre les candidats au concours, tant l'articulation entre les deux termes, antonymiques mais seulement en apparence, se trouve au cœur des problématiques centrales de la pièce. Il relève en effet du truisme que de dire que *The Tragedy of Coriolanus* est un drame privé, intime, voire familial, situé dans un cadre historique et politique qui de toute évidence étouffe la sphère du privé. Comme l'auront fait observer de nombreuses copies, c'est essentiellement par l'évocation d'une double matrice, celle de la mère naturelle et celle de la mère-nation, Rome, que se construit le nœud central de la pièce, nœud qui constitue la clef identitaire, ainsi que la faille tragique, du protagoniste Coriolan, incapable de concilier les deux champs et de passer du domaine du « casque » à celui du « coussin » (« from th' casque to th' cushion » [4.7.43]). D'emblée, et avant même qu'il n'ait vraiment été défini, on voit que le sujet se pouvait se prêter à de nombreuses pistes interprétatives, qu'elles soient d'ordre structurel, historique, politique, psychologique ou psychanalytique, générique, *etc.*

Cependant, si le sujet n'avait pas de quoi dérouter la majorité des candidats correctement préparés au concours, il a également permis de distinguer les meilleures copies, celles qui étaient le fruit d'une réflexion personnelle fine, mûre et aboutie, abondamment étayée par le texte et attestant une bonne connaissance des outils de la dissertation et de la critique littéraires. La multiplicité des angles d'approche que permettait le sujet a ainsi donné aux meilleurs candidats l'occasion d'apporter à la pièce un éclairage riche convaincant, appuyé par une démonstration bien construite, bien structurée et bien argumentée, qui faisait preuve d'une bonne sensibilité littéraire et surtout d'une capacité à soutenir l'attention du lecteur, qualité essentielle pour un futur enseignant appelé à faire face à des publics de plus en plus exigeants.

Les principes de base de l'épreuve

C'est dans ce cadre qu'il appartient au jury de rappeler aux candidats à l'agrégation – autant aux candidats malheureux de la session 2008 qu'aux futurs agrégatifs – un certain nombre de principes qui devraient leur permettre d'éviter à l'avenir les défauts que l'on trouve encore dans de si nombreuses copies.

On le sait, l'objectif de la dissertation est d'apporter un éclairage personnel sur un sujet donné, forcément problématique, qui permettra de faire ressortir avec pertinence certains des principaux enjeux – thématiques, formels, structurels, génériques, *etc.* – de l'œuvre sur laquelle il porte. La dissertation est donc avant tout un cadre rhétorique permettant de déployer une réflexion analytique claire et maîtrisée, destinée à conduire une démonstration logique dont le but, en principe, est de « résoudre », en tout cas de « démêler », la problématique soulevée par le sujet. Par problématique, on entend la somme de tous les éléments contradictoires voire paradoxaux qui entourent la notion à étudier. Autrement dit, il s'agit du faisceau des enjeux discordants qui ont été repérés, et qu'il va falloir organiser en vue d'une présentation argumentée et ordonnée. Autant dire que la première tâche de l'auteur de la dissertation est de bien délimiter la portée des termes à analyser, lesquels, souvent de nature polysémique, doivent être d'emblée définis avec clarté et fermeté. Il convient ensuite de trouver tous les champs d'application du sujet, en envisageant évidemment les différents niveaux de sens qu'on peut lui trouver. Dans le cas présent d'un sujet à deux termes, une des premières choses à faire est évidemment de s'interroger sur la valeur de la conjonction « et », afin d'établir si les deux champs évoluent dans un rapport d'inclusion, d'exclusion, de complémentation, *etc.* Les données fournies par cette première phase, dite celle de l'*inventio*, et qu'on pourra définir comme la recherche des multiples arguments, doivent ensuite être organisées, structurées, hiérarchisées (il s'agit ici de la phase de la *dispositio*) afin de conduire à une progression argumentative à même de faire valoir un réseau de signification dans l'ensemble de l'œuvre étudiée.

Les différentes étapes de l'exercice de la dissertation littéraire sont donc, dans un premier temps, la recherche de tous les arguments susceptibles de mettre en lumière les multiples aspects et rejaillissements du sujet, afin de souligner la complexité des enjeux soulevés, et surtout de mettre en valeur les procédés formels, stylistiques et rhétoriques convoqués afin de susciter une telle complexité. Une fois ces repérages effectués, il convient de hiérarchiser et d'organiser les idées, d'établir des réseaux de relations entre les différents arguments repérés afin de trouver un ou plusieurs axes interprétatifs qui fourniront le fil conducteur de la dissertation, le « tressage » propre à fédérer tous les repérages à même de bâtir une démonstration, c'est-à-dire un montage intellectuel destiné à étayer la « thèse » dans laquelle on lira l'éclairage personnel de la notion à étudier.

C'est ainsi que le jury a l'habitude de valoriser un développement construit, qui pose clairement une problématique, qui annonce un plan d'analyse dès l'introduction et qui organise et hiérarchise des stratégies analytiques en une démonstration dynamique faisant aboutir en conclusion la logique démonstrative de l'enchaînement des idées. Pour ce faire, il va de soi qu'une bonne connaissance de l'œuvre est essentielle, tout comme la maîtrise des outils méthodologiques sans lesquels une analyse critique se transforme vite en une succession d'arguments non enchaînés les uns aux autres, en une présentation linéaire superficielle ou en une suite de jugements de valeur ou de remarques « psychologisantes » qui sont autant d'obstacles à la construction du sens. Le « plaquage », c'est-à-dire l'accumulation d'informations disparates provenant de diverses lectures critiques ou de cours mal assimilés est tout particulièrement à proscrire, surtout quand il s'agit, comme c'est le cas ici, d'un sujet facilement susceptible de donner lieu à des développements « clé en main », certes en relation avec tel ou tel aspect de la notion à étudier mais sans que ce dernier ne soit véritablement intégré dans une réflexion analytique problématisée. Il va de soi que c'est seul un entraînement méthodique tout au long de l'année qui permettra au candidat de surmonter cette série d'écueils, de même qu'il lui permettra d'apprendre à mieux travailler en temps limité et à améliorer ses capacités de réflexion critique littéraire.

Quelques conseils méthodologiques

C'est en gardant à l'esprit le cadre général qui vient d'être évoqué qu'il convient de rendre compte des défauts méthodologiques relevés par le jury dans de trop nombreuses copies. Il ne s'agit pas, bien entendu, de dresser un catalogue exhaustif des principaux manques, et encore moins d'établir le « bêtisier » de la session, mais plutôt de proposer aux candidats quelques pistes de réflexion à partir des problèmes relevés, de façon à éviter les écueils les plus fréquents et à préciser les attentes du jury pour les futurs agrégatifs.

Si, de façon générale, le jury ne peut pas vraiment reprocher à l'ensemble des candidats de mal connaître l'ouvrage de Shakespeare, certaines copies attestent une forte tendance à raconter l'action de la pièce, en se contentant de relier, d'une manière qui paraît parfois fortuite, certains épisodes marquants à un des aspects du couple notionnel à étudier. Une telle démarche, essentiellement descriptive et illustrative, est évidemment à proscrire et à remplacer par une méthode davantage analytique propre à exclure ce qui, en somme, devient rapidement une fastidieuse paraphrase.

Le jury de cette année a également relevé, dans de nombreuses copies, une analyse exclusivement centrée sur le personnage de Coriolan, occultant ainsi les multiples rejaillissements du sujet et privant le candidat de la possibilité de « tresser » et de mettre en relation les nombreuses pistes ouvertes par le sujet. Dans le cadre d'une dissertation d'agrégation, il convient évidemment d'éviter une lecture

réductrice, limitée dans ce cas précis au drame personnel vécu par le personnage central, même s'il s'agissait bien entendu d'un aspect à évoquer.

Bien souvent, le défaut de ce type de lecture était dû à une définition insuffisamment problématisée du couple « public/privé », parfois réduit à une série de pseudo synonymes ou de termes plus ou moins équivalents, comme par exemple « individu » et « société ». Si les copies ne contenant pas de plan perceptible sont heureusement fort rares – plus nombreuses, en revanche, sont celles dans lesquelles le plan n'est pas clairement annoncé –, le défaut principal qui a été observé cette année consiste à proposer un plan « statique », c'est-à-dire une structuration mécanique de la pensée qui juxtapose artificiellement des arguments enchaînés sans souci de cohérence et de pertinence. En d'autres termes, de telles copies dérogent à la logique démonstrative de la dissertation en faisant fi du rapport nécessairement dynamique qui doit relier les différentes étapes de la construction.

Il va sans dire que le plan statique se prête à un autre défaut, celui du plaquage de connaissances, qui montre généralement que le candidat, s'il est certes conscient de certains enjeux importants de la pièce, est également incapable de construire et d'argumenter sa pensée. Puisqu'on parle de la question du plaquage, évoquons également le cas de ces citations intégrées sans pertinence dans le développement, alors qu'elles devraient normalement éclairer le propos, voire dans le meilleur des cas relancer et dynamiser la démonstration. De nombreuses copies, d'ailleurs, ne proposent aucune citation, ce qui est infiniment regrettable et atteste une connaissance limitée de la pièce.

De façon assez surprenante pour un sujet qui portait sur une œuvre de Shakespeare, le jury a aussi constaté la non prise en compte des éléments formels et stylistiques qui, dans bien des cas, auraient pu servir à étayer et à dynamiser une argumentation trop souvent limitée aux aspects thématiques de la pièce. Le manque de questionnement sur l'interaction entre le fond et la forme a été jugé particulièrement désolant.

Enfin, le jury ne saurait trop insister sur d'autres aspects fondamentaux de l'épreuve, qu'on pourra résumer sous le terme de *elocutio*, à savoir un français riche et grammaticalement irréprochable, un lexique critique opérationnel, une structuration des énoncés qui respecte les règles élémentaires de la syntaxe, ainsi que le respect du plan annoncé. De nombreux plans se perdent ainsi au fil des pages et certaines dernières parties, souvent tronquées par manque de temps, aboutissent à des conclusions sans finesse et rarement convaincantes, souvent réduites à une reprise non nuancée des arguments avancés en introduction. Il serait bon à cet égard de prévoir très tôt les grandes lignes de la conclusion une fois l'introduction rédigée et les axes majeurs de la problématique établis. La correction de la langue, on ne le dira jamais assez, est absolument impérative, et les membres du jury relèvent dans de trop nombreuses copies un niveau de langue inapproprié, des formulations péremptoires, des considérations anachroniques déplacées, des remarques naïves, une syntaxe maladroite ou boursoufflée, parfois à la limite du compréhensible (la confusion entre interrogatives directes et indirectes, par exemple), des fautes de temps ou d'accord impardonnables, ainsi qu'une orthographe pour le moins hasardeuse qui dans bien des cas atteste la confusion entre les deux langues que doit maîtriser le candidat : « tyran » pour « tyrant », « banir » pour « bannir », « héro » ou « hero » pour « héros », etc. Inutile de préciser qu'une relecture minutieuse de la copie aurait le plus souvent permis d'éviter ce type d'erreurs, totalement inacceptables de la part d'un futur enseignant, quand bien même le français ne serait pas la langue dans laquelle celui-ci sera appelé à communiquer avec ses futurs élèves ou étudiants.

Le corrigé

Il n'est évidemment pas question de proposer ici un corrigé type, tout d'abord parce qu'il n'est pas dans les intentions du jury d'instaurer un modèle « canonique », mais surtout parce que bon nombre de très bonnes copies ont fait montre, à partir de connaissances bien maîtrisées et d'une véritable réflexion littéraire, d'une argumentation toute personnelle. Ces candidats ont su se démarquer des plans-types ou des développements tout faits pour tenter de rendre crédible et convaincante leur propre lecture du sujet. On se contentera donc d'indiquer quelques repères sous forme d'un développement construit, dont le plan s'est d'ailleurs retrouvé, incidemment, dans de nombreuses copies, mais de manière souvent statique. On prendra ainsi ce corrigé pour ce qu'il est, à savoir une discussion non exhaustive de la notion proposée visant à montrer ce qui pouvait être acceptable pour le jury, sans pour autant s'ériger en modèle absolu de la critique shakespearienne.

I. Introduction

Si l'on se réfère aux distinctions opérées il y a peu par Habermas, plus anciennement par Aristote, il apparaît clairement que les notions de « public » et de « privé » sont généralement vues en termes d'antonymie. Dans sa *Politique*, par exemple, Aristote définit la sphère publique comme éminemment politique, recoupant tout ce qui touche au commun et au général – ce qu'on appelle en grec le *koinon* – et excluant la sphère privée, présentée quant à elle comme étroite, limitée à l'*oikos*, c'est-à-dire à la maisonnée et à tout ce qui constitue la cellule domestique. Dans la perspective aristotélicienne, le parcours du protagoniste Coriolan, essentiellement marqué par la guerre et la politique, relèverait

donc entièrement du domaine public, la politique étant considérée comme l'activité la plus noble, le seul moyen de se distinguer dans une civilisation qui identifie réussite personnelle et renommée, ou *fama*, et qui valorise tout ce qui a trait à la visibilité, à l'extériorité et à la monstration, aux dépens bien entendu de l'intime et du personnel.

Dans quelle mesure on peut appliquer à une pièce élisabéthaine les structures du monde gréco-romain est évidemment une notion problématique, mais il semble néanmoins que les occurrences dans la pièce des termes « private » et « public », ou des corollaires de ce dernier « common » et « general », laissent entendre que tout ce qui relève du public est généralement vu comme positif, alors que ce qui touche au privé est davantage pris dans un sens négatif.

Et pourtant, une lecture attentive et suivie de la pièce de Shakespeare fait clairement apparaître que les deux champs à étudier fonctionnent dans un perpétuel rapport d'interaction et de porosité, voire d'absorption quasi totale de l'un dans l'autre. Il s'agit donc bien d'une véritable imbrication, qu'il va falloir démêler en vue de cerner la complexité du rapport qui unit les deux termes, complexité qui n'est pas sans rejaillir sur la définition générique de la pièce dont la nature tragique et/ou historique a été quelque peu contestée, en tout cas interrogée, par la critique. S'il s'agit de toute évidence d'une pièce au fondement historique fortement marqué, nous avons également affaire à une tragédie personnelle dont le nœud central se trouve précisément dans la difficulté du protagoniste à concilier les deux champs évoqués par le sujet. De même, *The Tragedy of Coriolanus* est également une pièce à fort contenu psychologique, qui présente des personnages dont les rapports complexes sont eux aussi entretenus par l'articulation ambiguë entre les deux champs, la sphère de l'intime – qu'il s'agisse du domaine de l'affectif dans la relation Coriolan/Volumnia, ou de l'érotique dans la fascination mutuelle qui relie Coriolan à Aufidius – voisinant volontiers avec les intérêts politiques des uns et des autres. Enfin, même si le conflit ressenti par le protagoniste Coriolan est de nature essentiellement intime, il s'agit également d'une tension qui, au théâtre, se donne forcément à voir de façon spectaculaire et qui conduit à une interrogation sur le public et le privé dans une perspective d'ordre méta-théâtral qui n'hésite pas à faire le lien entre l'homme public et l'acteur de théâtre, tous deux en butte au regard perpétuellement critique de leurs publics respectifs.

Ainsi, de manière à faire apparaître ces différents enjeux, nous nous interrogerons sur les formes de porosité prises dans la pièce par les deux champs, notamment afin de faire valoir, dans ce qui sera notre deuxième partie, à quel point l'un est phagocyté par l'autre. Enfin, nous examinerons de quelle manière le traitement de la méta-théâtralité rejaillit sur les problématiques génériques soulevées par *The Tragedy of Coriolanus*.

1. Porosités entre public et privé

Telle qu'elle est présentée dans la pièce élisabéthaine, la structure politique et sociale romaine opère, en apparence, une distinction assez nette entre le politique et le privé, notamment par la hiérarchisation des classes sociales, manifestée dès la première scène de la pièce par la cohabitation de la plèbe et des patriciens. Pourtant, dès la scène d'ouverture, les deux notions paraissent poreuses, comme semble d'ailleurs l'indiquer l'étymologie du terme « patricien » – dérivé du latin « patricius », soit « père de famille »... – qui, en fusionnant une fonction de nature essentiellement publique à un statut personnel de nature éminemment privée, semble annoncer également la double fonction d'un des personnages centraux de la pièce, Volumnia, mère naturelle du protagoniste autant que figure emblématique de la mère-nation (cf. 5.3.111 5.3.123-26 ; 5.6.99 ; 3.2.131). La pièce s'ouvre ainsi sur une revendication sociale adressée aux sénateurs, c'est-à-dire au corps politique, mais présentée comme l'addition de mécontentements individuels, corporels et donc privés, manifestés par la faim, cette fois-ci *fames* et non pas *fama*. La réponse faite aux plébéiens prend la forme d'une parabole, la fable du ventre, laquelle, en associant à chaque organe du corps humain un organe du corps politique et social, réunit le public et le privé en une analogie qui sera filée tout au long de la pièce. Remarquons au passage comment Menenius utilise cette parabole pour justifier l'autorité des patriciens sur les simples citoyens, qualifiés par lui de « rats » (1.1.159), par Coriolan de « fragments » (1.1.220), la porosité fraîchement démontrée entre public et privé servant ici à masquer le cynisme politique dont fait preuve le machiavélique manipulateur qu'est le patricien Menenius.

Un autre aspect de la société romaine dans lequel on voit poindre, en apparence, la traditionnelle distinction entre public et privé se retrouve dans le système du patriarcat tel qu'il est présenté dans la pièce. Ainsi, si la chose publique, ou la *res publica*, est de toute évidence l'apanage des citoyens romains, c'est aux épouses, aux mères et aux jeunes filles que revient la vie domestique ; d'un côté les champs de bataille, le forum et le Sénat, de l'autre, la maisonnée et le havre familial. C'est en tout cas ce que tendrait à montrer la scène 3 de l'acte 1, scène domestique qui fait véritablement irruption dans un contexte jusque-là marqué par la prédominance du public. Située dans le gynécée, dans l'espace intime du foyer, cette scène fait pendant à une autre scène privée, la fête d'Aufidius de l'acte 5, néanmoins contaminée par la présence des invités, qui marquent d'une certaine manière l'intrusion du public dans la cellule privée. Ici, à l'acte 1, il s'agit bel et bien d'une scène de femmes, le terme étant d'ailleurs à prendre dans son acception générique puisque le trio constitué de Volumnia, Virgilia

et Valeria ne manquera pas d'évoquer pour certains la trinité mère, épouse et vierge. Si cette scène essentiellement domestique, qui réunit la famille du héros parti guerroyer contre les Volsques, pourra évoquer Pénélope attendant au sein du foyer le retour de son époux (voir les propos sarcastiques tenus par Valeria au vers 85), on peut y voir également une vision détournée des trois Parques, Volumnia pouvant figurer Atropos, celle qui coupe le fil de la vie en se déclarant prête à sacrifier son fils pour la seule et unique gloire de Rome. Lorsqu'on découvre ce personnage à l'acte 1, on ne peut qu'être frappé par le contraste entre la didascalie d'entrée (« Enter Volumnia and Virgilia, mother and wife to Martius. They set them down on two low stools and sew » [1.3.0.1-3]) et les paroles prononcées par cette redoutable virago qui exalte dans sa célèbre hypotypose (1.3.30-38) les valeurs romaines de l'honneur et de la gloire militaires, au point de nier complètement la relation familiale qui l'unit à son fils, préférant la renommée et la réputation de ce dernier à sa vie (« Then his good report should have been my son » [1.3.20-21]). Notons également que les propos de Volumnia sur l'allaitement et sur les seins d'Hécube ne servent qu'à mener à l'évocation d'une nouvelle scène de combat, plus sanglante encore que la précédente : « The breasts of Hecuba / When she did suckle Hector looked not lovelier / Than Hector's forehead when it spit forth blood / At Grecian sword, contemning » (1.3.40-44). Si Virgilia semble incarner, plus traditionnellement, le rôle effacé de l'épouse et de la mère romaine – on notera cependant comment celle qui se réfugie généralement dans le silence du privé est sommée d'afficher publiquement ses sentiments pour Coriolan... –, signalons que Valeria, qui n'apparaît dans le gynécée que pour essayer d'en extraire les deux autres femmes – « You are manifest housekeepers » (1.3.152-53) – n'est autre que la sœur d'un certain Publicola (« the noble sister of Publicola » [5.3.64]), autre personnage historique dont l'action publique et politique a été relatée par Plutarque dans *Les Vies parallèles*, et qui semble avoir marqué l'histoire romaine justement pour avoir reconnu et honoré, contrairement à Coriolan, la souveraineté du peuple romain : « le peuple [...] lui témoignait une telle affection, qu'il lui donna le surnom de Publicola, c'est-à-dire qui honore le peuple, titre qui prévalut sur le nom de ses pères ». On peut bien sûr voir dans l'attribution de ce nouveau nom un lien quelque peu détourné, voire ironique, avec le fameux *cognomen* attribué à Caius Martius à l'issue de la bataille de Corioles... Ainsi, cette scène de caractère éminemment domestique semble ne pas avoir d'autre fonction que de montrer au public la destination d'une vie envisagée exclusivement dans sa contribution au civique, la cellule privée fonctionnant pour ainsi dire comme la matrice du public ; de manière plus indirecte, la scène 3 de l'acte 1 permet également d'annoncer, avec la référence voilée à Publicola, le nœud dramatique central qui nourrira la suite de la pièce. De façon générale, c'est ce permanent aller et retour entre public et privé que montre d'un bout à l'autre la pièce de Shakespeare.

On retrouve en effet l'alternance entre public et privé dans la succession des trois requêtes de l'acte 5, au cours des trois scènes où il est fait pression sur le héros Coriolan pour qu'il renonce à son projet de détruire Rome. De façon peut-être symptomatique, la scène de l'envoyé public, Cominius, n'est pas directement montrée au spectateur ; elle n'est que rapportée. Lui fait suite celle dans laquelle intervient Menenius, envoyé mi-privé mi-public, passeur et négociateur qui se sent obligé d'insister au cours de sa requête sur l'aspect personnel des liens qu'il entretient avec le héros Coriolan : « You shall perceive that a jack guardant cannot office me from my son Coriolanus » (5.2.61-62) ; « The glorious gods [...] love thee no worse than thy old father Menenius does ! O, my son, my son » (5.2.68-70) ; voir également 5.3.10, etc.). Enfin, le public assiste à l'ambassade éminemment privée impliquant la présence du trio Volumnia, Virgilia et Valeria et du jeune Martius, et qui contribue à faire voler en éclats tout ce qui restait encore, à ce stade de la pièce, de la barrière entre public et privé.

Sur un plan plus thématique que structurel, on pourra constater également le caractère poreux, mi-public mi-privé, qui caractérise dans la pièce l'image multiforme de la mère et de la matrice. C'est ainsi qu'on pourra voir dans la victoire de Caius Martius à Corioles un événement autant privé que public, certains critiques ayant associé la prise de Corioles à un accouchement symbolique qui donnerait une seconde vie au héros Coriolan. Cet acte de parturition apparaît en effet assez clairement à la fin de l'acte 1, lorsque Martius pénètre puis ressort de la ville de Corioles, couvert du sang placentaire du nouveau-né : « He enters the gates » (1.5.16.1) ; « Enter Martius bleeding, assaulted by the enemy » (1.5.34.1). Il est tentant en effet de voir dans ces images fortement spectaculaires une renaissance symbolique de Martius, le héros ressortant à ce moment-là, et à l'issue d'une oraison funèbre pour le moins prématurée (1.5.25-34), de la matrice qu'est la ville de Corioles, matrice cette fois-ci publique qui va lui fournir son nouveau nom, et donc sa nouvelle identité. D'autres ont cru voir également dans l'invasion de la ville la perpétration d'un viol, notamment avec ces entrées et ces sorties répétées au bout desquelles Caius Martius réapparaît couvert du sang qu'il garde fièrement sur lui comme s'il s'agissait d'un trophée. Cette interprétation, étayée par l'isotopie des barrières que l'on ouvre et que l'on ferme (« gates to be open / gates to be shut »), mais également par toutes sortes d'images plus ou moins codées pour le spectateur élisabéthain, a naturellement été validée par un certain nombre de considérations psychanalytiques que nous n'évoquerons pas ici. Dans la perspective qui est la nôtre, retenons que Coriolan est montré *seul* dans la ville de Corioles, qu'il demeure invisible autant des soldats spectateurs de la scène que du véritable

public présent dans la salle, sa victoire restant finalement de l'ordre du privé, et en tout cas du caché. Notons incidemment que les seules conséquences de la prise de Corioles à être évoquées dans la pièce concernent justement le destin *personnel* de Caius Martius, l'événement pouvant ainsi se lire comme symptomatique de l'imbrication du public et du privé pour toute la pièce : « Alone I did it, boy » (5.6.117), rappelle Coriolan quelques instants avant d'être frappé par les conspirateurs volsques. Notons également, dans ces courtes scènes de la fin de l'acte 1, au rythme extrêmement soutenu, une autre intrusion du privé dans le public avec l'évocation de ce soldat connu de Coriolan et dont il demande la libération, mais dont il a ironiquement oublié le nom (voir 1.10.82-91).

Pourtant, si ces nombreuses illustrations attestent à des degrés divers l'imbrication permanente entre le public et le privé, il n'en reste pas moins qu'une des deux notions prédomine très fortement sur l'autre, au point qu'on peut s'interroger sur la survivance dans la pièce de la sphère privée, vue à maints égards comme étant « phagocytée », « cannibalisée », littéralement absorbée par tout ce qui relève du domaine du public, et dont le poids excessif semble lourdement peser sur certains éléments de la pièce. Et pourtant, le dénouement final pourrait également opérer un retournement visant à inverser une telle tendance.

2. L'absorption du privé par le public ?

L'idée centrale que nous souhaiterions développer dans cette partie revient à démontrer qu'en somme, si on exclut le dénouement de la pièce, il n'y a pas de privé dans *Coriolan*, et surtout pas pour Coriolan. À la base de ce constat se trouve évidemment la conception de la *virtus* romaine selon laquelle l'individu n'existe pas en tant que tel, et selon laquelle ce dernier ne peut se définir que dans la relation qu'il entretient avec l'ensemble dont il n'est qu'un simple constituant, c'est-à-dire par la place qu'il prend dans le tout, et notamment, en l'occurrence, dans l'armée.

C'est sans doute l'interprétation qu'il faut donner au fameux apologue de Menenius, qui montre de façon extrêmement claire à quel point le jeu personnel ne peut pas fonctionner, la partie ou le « fragment » (1.1.220), ce qui nous ramène au privé, ne pouvant en aucun cas se penser indépendamment du tout. Un tel axiome voit sa traduction stylistique dans l'emploi récurrent et systématique de la métonymie et plus encore de la synecdoque, la figure de style caractéristique d'une pièce qui ne cesse d'associer dans un rapport d'analogie le contenant et son contenu, la partie et son ensemble. *The Tragedy of Coriolanus* fourmille en effet de ces figures, parmi lesquelles on en dénombrera de nombreuses qui s'analysent précisément en termes d'articulation entre public et privé. Tel est le cas par exemple de toutes les images que R.B. Parker, responsable scientifique de l'édition choisie pour le concours, appelle dans ses notes « the body-politic imagery », mais également de l'ensemble des figures rassemblées sous l'appellation : « martial-marital imagery » (voir par exemple 1.7.30-32, 4.3.29-33, 4.5.115-19, 5.3.45, etc.). Dans tous ces exemples, il y a véritablement fusion entre les domaines du public et du privé, le privé étant pour ainsi dire recyclé dans le domaine public, réapproprié par tout ce qui relève du général et du commun.

On notera également, sur le plan de l'expression et de la stylistique, comment le constant va-et-vient entre le public et le privé, ou plutôt la cannibalisation du privé par le public, se traduit de la part de différents personnages par d'incessants changements de registre de langage liés à la nécessité de plier l'expression personnelle aux besoins de la persuasion politique. Si l'expression de Coriolan est généralement caractéristique du rude langage du soldat, ce parler étonnamment cru pour un héros shakespearien contraste avec l'onctuosité nécessaire au politique et à laquelle le protagoniste de la pièce semble avoir bien du mal à se plier. En revanche, d'autres que lui, comme par exemple les tribuns Brutus et Sicinius, excellent dans le jeu qui consiste à adapter leur langage en fonction de la destination, publique ou privée, qu'ils en font. Ainsi, à la scène 2 de l'acte 1, les propos qu'ils s'adressent l'un à l'autre (v.201-55) s'appuient sur des descriptions concrètes, voire prosaïques, du peuple, dont ils critiquent explicitement l'odeur, les vêtements et les cris. Plus tard, à la scène 3, dès lors qu'il s'agit de manipuler et de faire changer d'avis à la plèbe, ils utilisent un langage bien plus châtié.

Cette absorption du privé par le public est bien entendu manifestée par le nom même du héros, Caius Martius Coriolanus, séquence dans laquelle on reconnaît successivement le *praenomen*, le *nomen*, et le *cognomen* du protagoniste. Si les deux premiers termes marquent en principe l'identité privée et la filiation du héros, et si le nom Martius est censé représenter son nom de famille, il s'avère que Coriolan est dans la pièce un personnage sans père, ou plutôt pourvu d'un père symbolique qui n'est autre que le dieu de la guerre, Mars, ce qui semblerait situer la véritable identité de Coriolan non pas dans la sphère privée ou publique, mais dans celle plus abstraite que constitue le domaine mythologique : « Why, he is made on here within as if he were son and heir to Mars » (4.5.196-97). Bien évidemment, le *cognomen* qu'il porte à l'issue de la bataille de Corioles marque quant à lui non seulement la reconnaissance de sa nouvelle identité publique mais aussi, par effet de ricochet, l'anéantissement de la personne privée.

La dissolution du privé dans le public est également marquée, structurellement, par l'absence tout à fait remarquable dans cette pièce de véritables soliloques, c'est-à-dire de ces passages purement

privés consacrés à la verbalisation de l'intime et au cours desquels un personnage s'adresse exclusivement à lui-même. Un des rares moments où le protagoniste s'exprime seul se trouve à la scène 3 de l'acte 2 (v.109-120), au moment où les plébéiens commencent à exprimer leur opposition. Ce très bref passage, truffé de truismes et construit à partir de couplets héroïques dont l'artificialité paraît presque exagérée, pourrait pratiquement se lire comme une parodie par Shakespeare du procédé du soliloque. Notons incidemment que le personnage commente non pas ses pensées et ses sentiments, comme la situation pourrait l'y encourager, mais uniquement des événements extérieurs, le passage s'achevant sur une décision qui est de surcroît en totale contradiction avec les véritables intentions du personnage : « The one part suffered, the other will I do » (2.3.120). De même, on remarque que la pièce est relativement pauvre en apartés, sauf quand il s'agit pour Brutus et Sicinius de comploter et de commenter les faits et gestes de Coriolan, c'est-à-dire quand l'aparté relève non pas du privé et du personnel, mais bel et bien de la chose publique. R.B. Parker, dans une de ses notes marginales, fait remarquer à quel point Coriolan lui-même, dans certaines de ses répliques, semble ne pas faire la distinction entre interlocuteur collectif et interlocuteur individuel : « Coriolanus always has an imperfect grasp on the distinction between public and private utterance » (note à propos de 2.2.143-45). Une fois encore, il y a véritablement dévoration du public par le privé. Qui plus est, l'idée de l'engloutissement du privé par le public semble être directement mise en scène, et donc dynamisée, par le conflit intérieur que doit traverser le protagoniste de la pièce. En effet, dans cette articulation entre sphère publique et domaine privé, le nœud fondamental de la tragédie est finalement que pour être consul, Coriolan doit laisser le public de Rome, la plèbe et les citoyens, dévorer sa personne privée ; et quand il s'agit de la réplique « For if he show us his wounds and tell us his deeds, we are to put our tongues into those wounds and speak for them » (2.3.5-7), le terme « dévorer » est à peine métaphorique... En somme, la demande qui est faite à Coriolan de faire étalage de ses blessures, de s'exhiber sur la place publique à l'image de l'acteur qui se présente, nu, sur la scène, consiste en une atteinte à sa dignité et à son intégrité personnelles, autrement dit à sa personne privée. Le protagoniste ne cesse d'exprimer sa réticence à s'afficher publiquement, notamment lorsqu'il s'agit d'exhiber les fameuses blessures reçues au champ de bataille : « I have wounds to show you which shall be yours in private » (2.3.72-73) ; le segment est d'ailleurs répété quelques lignes plus bas : « He said he had wounds which he could show in private » (2.3.162). Dans l'esprit du protagoniste, le corps privé ne peut en aucun cas être objet de monstration, ou alors à la condition expresse que cela se fasse dans un contexte guerrier. C'est en effet ce qui montré au public à la fin de l'acte 1, avec l'exhibition presque choquante de ce corps couvert de sang, brandi comme une épée ou comme un étendard de ralliement. C'est dans ce contexte uniquement – dont nous avons vu également ce qu'il avait, métaphoriquement, de privé – que Coriolan accepte la mise en scène de son corps, le spectacle privé dont il maîtrise les modalités. En revanche, dès que le héros met un terme aux hostilités avec les Volsques pour entrer dans l'arène politique, son corps devient contre son gré un enjeu public et stratégique qui tend à lui échapper. Ce corps privé est en effet devenu l'objet de la médiation entre le peuple et l'autorité politique représentée par le Sénat, et c'est à ce titre que le héros en perd le contrôle, perte assimilable à une perte d'identité. Si Coriolan refuse d'abandonner la maîtrise de son corps, c'est justement parce qu'il s'oppose à ce qu'un objet qu'il considère comme strictement privé soit exposé à la vue des plébéiens dans le seul but d'obtenir leurs suffrages. Refuser de montrer ses blessures et de révéler les signes de sa *virtus* – c'est-à-dire de prouver son mérite – revient à rejeter une inspection avilissante pour sa dignité, et assimilée à de la prostitution (« possess me / Some harlot's spirit ! » [3.2.114]), tout comme à de la mendicité :

A beggar's tongue
 Make motion through my lips, and my armed knees,
 Who bowed but in my stirrup, bend like his
 That hath received an alms – I will not do't. (3.2.119-22).

Dans un tel contexte, il y a donc bel et bien défense de l'intime comme territoire personnel non accessible au public représenté ici par la plèbe. Il s'agit donc de la part du héros d'une revendication anti-politique, qui ne peut conduire qu'à l'exil et au bannissement. À Antium, Coriolan est caché et craint d'être reconnu, autre paradoxe qui prolonge celui du refus de la publicité. S'il craint d'une part qu'on l'agresse, lui, le meurtrier des pères et des maris de Corioles, il est conscient également que sans son identité de guerrier il n'est plus rien, car la personne privée est inexistante, ou du moins complètement enfouie, comme l'a par exemple révélé la scène du retour de Corioles, avec notamment la manière dont il s'est adressé à son épouse Virgilia, qu'il semble avoir complètement oubliée (cf. 2.1.171-75). Plus loin, arrivé chez Aufidius, il s'agace du fait que les serviteurs le prennent pour un vagabond et même Aufidius ne le reconnaît pas immédiatement. On remarquera comment, dans ces premières scènes de l'acte 4, l'incertitude sur l'emploi des pronoms personnels, dans la bouche des deux serviteurs, contribue au thème de la perte d'identité.

Pourtant, le privé semble finalement l'emporter sur le public avec le dénouement amené par la scène 3 de l'acte 5, celle marquée par l'intervention de Volumnia, cette oratrice improvisée qui n'hésite pas à jeter sur la place publique tout ce qui relève de l'intime et du privé : « thou shalt no sooner / March to assault thy country than to tread— / [...]. on thy mother's womb / That brought thee to this world » (5.3.122-26). C'est en effet dans cette scène paroxystique que Volumnia parvient à faire renoncer Coriolan à la destruction de Rome, le privé venant *in extremis* renverser les intérêts du public. À la fin de la pièce, Coriolan cède pour satisfaire sa mère, comme déjà il l'avait fait de par le passé, à en croire les propos d'un citoyen : « Though soft-conscienced men can be content to say it was for his country, he did it to please his mother » (1.1.33-35). Cette réplique du début de la pièce, qui annonce quelques vers prononcés par Aufidius peu avant le meurtre de Coriolan (« He has betrayed your business, and given up, / For certain drops of salt, your city, Rome— / I say your city—to his wife and mother » [5.6.93-96]), constitue en quelque sorte le début d'un parcours en boucle qui voit son achèvement au moment où une nouvelle motivation d'ordre privé est amenée à passer pour un acte public. Au cours de cette scène qui, rappelons-le, fait directement suite à la vaine requête de Menenius, père de substitution que Coriolan refuse de recevoir et dans laquelle on peut voir l'homme public résister aux premiers assauts du privé, l'ultime décision du héros marque définitivement la victoire du privé sur le public. Anéanti par ce retournement inattendu, le héros ne peut que mourir et la dernière scène de la pièce, celle qui voit la mort réelle de Coriolan, peut se lire comme le point d'orgue d'une mort symbolique survenant au moment même où le privé l'emporte sur le public. À la renaissance publique de Coriolan, celle marquée au moment de la prise de Corioles, fait donc suite une mort métaphorique, d'ordre intime et privée, marquée en tout cas par l'anéantissement de la personnalité du héros face aux injonctions de sa mère, mort intime elle-même suivie d'une mort publique, convenue, presque fausse et artificielle dans ce qu'elle a de conventionnel et de purement théâtral. Lâchement assassiné, Coriolan meurt de la mort la moins glorieuse qu'on eût pu lui prédire, abattu comme un vulgaire animal.

Cette mort théâtrale, peut-être dans le mauvais sens du terme, cette « fausse » mort, cette mort conventionnelle nous rappelle néanmoins la dimension réflexive, éminemment méta-théâtrale, de la pièce de Shakespeare, composante essentielle du débat entre le public et le privé dans la perspective qui a été privilégiée ici.

3. La métaphore théâtrale au secours de la dimension tragique

L'aporie résultant de la contradiction entre d'un côté, l'effacement de la personne privée et de l'autre, le rejet de la demande de publicité s'organise en effet en une problématique d'ordre théâtral. Que nous montre la pièce sinon que l'effacement du privé conduit tout droit à une société spectacle, du moins pour la classe patricienne et en tout cas pour un personnage héroïque comme Coriolan, programmé pour être perpétuellement placé sur le devant de la scène ou, pour utiliser une autre métaphore théâtrale, sous les feux de la rampe. C'est bien ce que découvre le spectateur à la scène 3 de l'acte 1, lorsqu'il entend, médusé, comment Volumnia a programmé son fils pour qu'il devienne la machine de guerre, l'engin public que le spectateur découvre à la fin de l'acte 1 ; c'est également ce qui transparaît de la réaction de Volumnia lorsque Coriolan rentre triomphalement à Rome au début de l'acte 2 : « I have lived / To see inherited my very wishes, / And the buildings of my fancy » (2.1.194-96).

Il se trouve que cette société spectacle, dans laquelle l'individu qui compte est appelé à jouer un rôle public, au point d'oblitérer sa propre personne privée, est nourrie et entretenue tout au long de la pièce par la métaphore théâtrale. C'est ainsi que la jeunesse de Coriolan est évoquée comme l'époque où : « he might act the woman in the scene » (2.2.94), allusion au fait que les personnages féminins étaient traditionnellement tenus par de jeunes garçons. Plus loin dans la même scène, lorsqu'il s'agit de s'exposer à la vue des citoyens de Rome, il est question à nouveau d'une exhibition de nature explicitement théâtrale : « It [canvassing] is a part / I shall blush in acting, and might well / Be taken from the people » (2.2.143-45). À la scène 3 de l'acte 2, lorsque Volumnia reproche à son fils son intransigeance fatale, c'est une nouvelle métaphore théâtrale qui permet à Caius Martius de justifier son refus de se plier au jeu qu'on attend de lui, et de rester fidèle au peu qui reste, à ce stade de l'action, de sa personne privée : « Why did you wish me milder? Would you have me / False to my nature? Rather say / I play the man I am » (3.2.14-16). On appréciera bien sûr l'ambiguïté du paradoxe qui ressort des mots « *play the man I am* » et qui semble cristalliser à lui seul l'impossible articulation entre public (« *play* ») et privé (« *am* »).

Dans un tel contexte, personne ne sera étonné que l'anéantissement final de Coriolan soit lui aussi exprimé en des termes qui évoquent la détresse de l'acteur, incapable de retrouver et de réciter son texte, peut-être aussi parce que c'est justement à ce moment-là qu'il cesse d'être acteur pour jouer enfin son véritable rôle, celui de la « personne » qu'il vient de devenir : « Like a dull actor now / I have forgot my part, and I am out / Even to a full disgrace » (5.3.40-42). De même, on constate qu'au moment où Coriolan succombe à l'argumentaire de Volumnia, c'est-à-dire au moment où il rejoint la

sphère du privé, c'est une nouvelle métaphore théâtrale qui est convoquée pour suggérer le caractère véritablement invraisemblable de la situation :

O mother, mother!
What have you done? Behold, the heavens do ope,
The gods look down, and this unnatural scene
They laugh at. (5.3.183-86)

En somme, la pièce semble montrer que l'existence publique passe nécessairement par l'apprentissage de la fonction d'acteur, comme le montre tout particulièrement l'idée de la voix tonitruante (« throat of war » [3.2.114]) qu'il va falloir pour Coriolan apprendre à réduire à un mince filet de voix (« a pipe / Small as a eunuch or the virgin voice / That babies lull asleep » [3.2.115-17]), phénomène ici assimilable à une véritable castration et donc à une perte identitaire. De même que l'acteur de théâtre qui évolue dans un espace où par définition le privé n'existe pas, Coriolan doit se montrer au public tel qu'il n'est pas, et c'est précisément ce que le personnage, malgré ses talents hors du commun, ne parvient pas à faire. De ce point de vue, les multiples tentatives opérées par Volumnia ou par Cominius pour faire de lui un acteur – voir notamment 3.2.64-66, 3.2.75-88 – ne sont que de vaines leçons auxquelles Coriolan ne peut que rester hermétique (« You have put me now to such a part which never / I shall discharge to th'life » ([3.2.107-08]), malgré la proposition de Cominius de le préparer à cette nouvelle fonction (« Come, come, we'll prompt you » [3.2.108]), malgré également les ultimes injonctions de Volumnia, prête à tout pour exhorter son fils à se plier à son devoir public :

I prithee now, sweet son, as thou hast said
My praises made thee first a soldier, so,
To have my praise for this, perform a part
Thou hast not done before. (3.2.109-12)

Ces injonctions, on le voit, n'ont pas d'autre but que de pousser Coriolan à accomplir la mutation d'un domaine privé qui demeure, comme nous l'avons vu, inexistant, vers une sphère publique tout aussi factice car, à l'image du texte que l'acteur est censé débiter devant son public, le texte qu'on attend de lui ne peut que se réduire à de l'apparis, à un énoncé dont la réalité perceptible du public sera forcément en désaccord avec les motivations et intérêts personnels de l'énonciateur. Il apparaît ainsi que la problématique public/privé touche, par le truchement de la métaphore théâtrale, à la question de l'honneur et de la noblesse du héros, et de ce fait redynamise la dimension et la composante tragiques de la pièce.

Shakespeare oppose en effet deux points de vue. Pour la société romaine représentée dans la pièce, c'est-à-dire du point de vue de la sphère publique, noblesse et honneur procèdent d'une reconnaissance sociale extérieure, sanctionnée par le regard des citoyens et concrétisée, par exemple, par une élection sénatoriale. C'est à ce titre que Menenius qualifie Coriolan de « worthy man » (2.2.33 et 120), Cominius déclarant pour sa part : « It is held / That valour is the chiefest virtue, and / Most dignifies the haver » (2.2.81-83). En revanche, pour le protagoniste Coriolan, la noblesse est avant tout intérieure, et c'est ainsi que Coriolan refuse que la reconnaissance de son honneur passe par le regard public, estimant que ses actes parlent d'eux-mêmes. Et c'est pour cette raison que face à la cérémonie de l'élection (2.3), il rompt avec la coutume qui consiste à dévoiler ses cicatrices, considérant que la *virtus* dont il a fait preuve contre les Volsques (« mine own desert » [2.3.62]) n'est plus à démontrer. En marquant l'irréductible opposition entre les exigences de son rôle public et ce qu'il pense être son intégrité et sa valeur personnelles, de nature toute intérieure et privée, Coriolan renonce, sur le mode sarcastique, à la part de prostitution inhérente au métier d'acteur : « And since the wisdom of their choice is rather to have my hat than my heart, I will practise the insinuating nod and be off to them most counterfeitedly » (2.3.93-98). Cette opposition, qu'illustre l'effet de paronomase sur « hat » et « heart », montre bel et bien la réticence de Coriolan à devenir un hypocrite, un *hypocrites* dans le sens étymologique d'« acteur » et de « comédien », celui qui joue un rôle en contrefaisant une identité qu'il n'a pas. On peut donc affirmer que la dynamique public/privé confère au protagoniste de la pièce le caractère exceptionnel et hors du commun qui en fait un véritable héros digne d'une tragédie shakespearienne, dimension qui a été quelque peu contestée par la critique, parfois coupable de la tendance qui consiste à ne voir dans Coriolan qu'un être impulsif, immature, narcissique, voire détestable de bout en bout.

Sans doute le caractère exceptionnel de ce nouveau type de héros de tragédie tient-il au fait qu'en devenant enfin une « personne », c'est-à-dire un être possédant sa propre dimension intérieure et non plus une simple « persona » théâtrale, le héros atteint sa véritable dimension héroïque, justement parce que pour la première fois, dans la scène 3 de l'acte 5, il refuse de *jouer* le rôle du héros pour lequel il a été programmé. En s'appropriant le scénario jusque-là co-écrit avec sa mère Volumnia, Coriolan devient pour la première fois véritable acteur de sa vie, capable de prendre ses distances par rapport au seul rôle qu'il est capable de jouer, lui-même : « play the man I am », comme il le

demandait explicitement à la scène 2 de l'acte 3. Ce faisant, il prend conscience que la synthèse du public et du privé est impossible dans la vie, et cette prise de conscience ne peut bien entendu se terminer que dans la mort, la mort la moins héroïque que l'on eût pu prédire à ce nouveau héros. La révélation finale, ou l'anagnorèse, de la pièce est donc à prendre comme la prise de conscience de l'impossibilité d'atteindre l'intégrité parfaite, celle que seule permettrait l'impossible réconciliation des contraires.

Conclusion

On voit donc à quel point l'opposition apparente entre les champs du public et du privé est cruciale à de nombreux niveaux de la pièce, et de quelle manière elle propose un éclairage nouveau sur certains des enjeux fondamentaux de l'ouvrage de Shakespeare (genre, dimension tragique, méta-théâtralité, etc.). Il apparaît en effet que les deux notions, mises en relation dans un rapport de nature éminemment « baroque » qui élimine d'emblée toute délimitation clairement et uniformément définie, suscitent un débat qui englobe et qui dépasse de loin les autres lignes de fracture de la pièce. Parmi ces dernières on pourra citer des éléments *a priori* plus explicites et plus apparents, comme par exemple le conflit civil entre les patriciens et les plébéiens, le conflit militaire entre Rome et les Volsques, les conflits plus personnels entre différents personnages de la pièce, antagonismes qui finissent tous par devenir anecdotiques par rapport à des oppositions thématiques plus complexes. On le voit, si la dichotomie « public/privé » s'insère bel et bien dans ces nombreux antagonismes, elle parvient également à leur conférer une dimension fédératrice qui redynamise et qui complexifie certaines des problématiques essentielles de la pièce.

Là sans doute se trouve le génie de Shakespeare que de toujours parvenir à donner une enveloppe théâtralisée à même de thématiser, de manière explicite ou implicite, la profondeur et la complexité de l'univers qui nous entoure.

Pierre DEGOTT (Université Paul Verlaine – Metz). Ce rapport reprend les observations et remarques d'autres membres du jury et collègues élisabéthains, que le présent rapporteur remercie.

2 COMMENTAIRE DE TEXTE EN ANGLAIS

« Mr Callaghan's Desserts », *The Daily Telegraph*, Saturday, March 3, 1979.

Pour la deuxième année consécutive, l'épreuve de civilisation à l'écrit portait sur la question de la Dévolution des pouvoirs au pays de Galles et à l'Ecosse, même s'il s'agissait cette année d'un commentaire de texte en anglais et l'an dernier d'une dissertation en français. On ne répétera jamais assez qu'il est dangereux de faire une impasse sur une question, au prétexte qu'elle a déjà fait l'objet d'un exercice à l'écrit au concours précédent ou à un autre concours de recrutement. De même, la lecture du rapport rédigé par le jury l'an dernier aurait évité des déconvenues aux candidats qui y auraient trouvé des indications précieuses sur la façon d'aborder un commentaire de texte en civilisation, puisque la dissertation de l'an dernier était un sujet de type citationnel (portant sur la Dévolution) et que le rapport sur le déroulement des épreuves d'oral fournissait des indications utiles sur la technique du commentaire et notamment sur la Dévolution. Nombre de remarques reprendront donc les défauts méthodologiques observés à la lecture des copies et déjà répertoriés l'an dernier (et les années précédentes...) par les membres du jury.

Forces et faiblesses

Trois points essentiels seront traités ici : la qualité de la langue ; le niveau de connaissances et la technique du commentaire.

La langue

Il est essentiel à la bonne compréhension du propos que la langue soit correcte et idiomatique. Le temps de l'épreuve est suffisamment long pour que les candidats puissent relire leur travail. Ceci leur aurait évité de perdre des points en raison d'une langue incorrecte et pauvre : lexique limité, syntaxe bancale, détermination défailante. On trouve encore des fautes de grammaire graves (verbes irréguliers, fautes d'accord, etc.). Par ailleurs l'emploi des temps du passé n'est pas maîtrisé. Les candidats doivent se rappeler qu'il n'existe pas de présent historique en anglais (sauf pour les chronologies) et qu'il faut privilégier le prétérit pour des événements révolus. Les correcteurs ont noté un usage abusif et erroné du présent et du *present perfect*.

On retrouve de nombreuses fautes de lexique: *economical* pour *economic* ou encore *critics* pour *criticisms* etc. Attention également à ne pas verser dans l'animisme, en affirmant : *The text says...* Il faut dire *as is said* et non pas utiliser la tournure agrammaticale *as # is said*. De même les dates ne doivent pas être écrites comme on les prononce. On écrit par exemple : *On March 3rd, 1979* ou *On 3 March 1979*, à la limite dans une graphie américaine *On March 3, 1979*.

Par ailleurs, les candidats devront proscrire de leurs productions les formes verbales contractées (uniquement utilisées pour les dialogues) et des termes familiers comme *anyway*, *lots of*, *a lot of*, *big*, *little* qui trahissent une pauvreté de l'expression. Il faudra également éviter les tournures françaises du type : *It is important to notice* (il faudrait d'ailleurs dire *to note*), *we must say that...*, *as we can see*, *it is to be noted that...* L'expression *In fact* est dans 99% des cas mal employée. Elle n'est pas synonyme de *En effet* et vient au contraire réfuter ou nuancer ce qui vient d'être dit. L'usage des majuscules diffère en anglais et des expressions comme *Prime Minister* ou *Conservative Party* prennent une majuscule à chaque mot, contrairement au français qui n'en met qu'une au premier.

Les connaissances

Le jury s'est félicité de la maîtrise évidente du sujet par une large proportion de candidats. Ces derniers ont été bien préparés même si certains n'ont pas toujours su tirer parti de leurs connaissances. Ainsi l'amendement Cunningham a-t-il souvent été cité sans être explicité alors qu'à un autre endroit du commentaire, alors que l'explication n'était pas attendue, des renseignements biographiques et politiques ont été donnés sur le député travailliste. Par ailleurs, frustrés sans doute de ne pouvoir parler des années Thatcher et Blair (la question au programme portant sur les années 1966 à 1999), certains candidats ont orienté la dernière partie de leur commentaire sur ces années-là, alors que cette ouverture du sujet n'avait sa place qu'en conclusion. Il fallait, en revanche, évoquer le vocabulaire utilisé par la droite libérale puisqu'il était repris à son compte par l'éditorialiste, illustrant ainsi le renouveau des idées conservatrices depuis l'arrivée de Margaret Thatcher à la tête du Parti conservateur en 1975. A contrario, d'autres candidats sont remontés à l'Acte d'Union et ont écrit de longs passages hors sujet sur l'Ecosse. En résumé, les connaissances acquises doivent être mises au service de la compréhension du texte et non l'inverse, à savoir que le texte ne doit pas servir de prétexte à un placage de connaissances superfétatoires. Certains candidats pensent qu'une accumulation de concepts, le plus souvent non définis, et la répétition de faits mentionnés dans le texte à analyser masqueront leur manque de connaissances. Mentionner des courants d'idées tels que le Benthamisme ou le Marxisme n'avait aucun sens ici.

Concernant les connaissances précises requises par ce commentaire, le jury a relevé deux défauts majeurs chez les candidats.

1) Le premier est une méconnaissance du système politique britannique qui se traduit par des remarques naïves (croire qu'il s'agissait d'un texte de Margaret Thatcher) et des notions mal maîtrisées comme par exemple la Dévolution, l'Etat – unitaire ou d'union – le nationalisme, le fédéralisme. De même, autonomie ne veut pas dire indépendance et dans tous les cas, les concepts doivent être clairement expliqués dans le contexte où il y est fait référence. L'emploi des termes doit être précis afin d'éclairer le propos : ainsi ne peut-on parler de Premier ministre « anglais » ; les unionistes de l'Ulster ne sont pas des députés « d'extrême gauche ». L'expression « l'élection du Premier ministre » constitue également un non-sens comme les digressions sur les syndicats et groupes de pression pour expliquer le terme de « lobby » qui faisait simplement référence à la procédure de vote aux Communes. On note aussi dans nombre de copies confusions liées à la nature politique des deux questions de civilisation de tronc commun : certains candidats parlent des Etats-Unis au lieu du Royaume-Uni ; d'autres de la Chambre des Représentants au lieu du Parlement de Westminster. Les candidats ne connaissent pas toujours les dates des élections britanniques, pourtant limitées au nombre de neuf pour ce qui est des élections législatives, dans les limites des bornes du sujet. On attend également des candidats qu'ils connaissent les dates des référendums, 1979 (1^{er} mars pour le pays de Galles et l'Ecosse) et 1997 (11 septembre pour l'Ecosse, 18 septembre pour le pays de Galles). Il est surprenant que certains n'aient pas vu que le document proposé avait été publié **après** la date du premier référendum sur la dévolution, ce qui s'explique sans doute par le fait qu'ils ignorent qu'il y a eu deux élections en 1974 (février et octobre) et inventent des dates d'élections qui n'ont jamais existé. Il existe également une confusion entre les différents types de consultation électorale : législatives, européennes, référendaires, sans parler des élections aux nouvelles institutions régionales (*Welsh Assembly and Scottish Parliamentary Elections*). Le manque d'acuité dans le domaine politique a conduit de nombreux candidats à ne pas identifier le vocabulaire de la droite libérale, repris à son compte par l'éditorialiste. On attend une culture générale qui permette de porter un regard critique sur l'objet d'étude mais aussi une langue précise et adaptée au type de document proposé.

2) Une insuffisance de mise en contexte du document proposé qui nuit au propos et s'accompagne de jugements de valeur explicites ou en filigrane. A la méconnaissance du contexte économique, politique et social des années 1970 s'ajoute une tendance au déterminisme historique. La période et les enjeux sont analysés en fonction de la « fin de l'histoire de la dévolution » (à savoir la législation adoptée sous le gouvernement de Tony Blair). Le tout est interprété de façon simplificatrice par certains : la dévolution est un point positif ; les Travailleurs ont eu raison des Conservateurs sur le sujet ; le journaliste a eu finalement tort. Une telle vision projette le candidat au temps présent, l'amenant à faire de nombreux anachronismes et à négliger les enjeux débattus à l'époque avant de pouvoir évaluer de façon critique la présentation de ces arguments.

Ce défaut entraîne un autre : les candidats, convaincus du bien fondé de leur démonstration, s'évertuent à prouver que les dires de l'éditorialiste sont « biaisés ». Il est temps de prendre enfin conscience qu'exposer un point de vue personnel ne veut pas dire adopter un point de vue « biaisé » ou « orienté ». Un discours est toujours orienté par rapport à un autre. Il vaut mieux parler de point de vue privilégié ou personnel et montrer comment certains marqueurs permettent de le situer dans tel ou tel courant d'idées. Il ne s'agit pas de porter un jugement « moral » sur l'auteur, d'affirmer s'il a raison ou tort mais de montrer comment sa pensée s'articule de façon logique autour de certains arguments qu'il met en valeur et qui vont à l'encontre d'autres courants de pensée. Au candidat de mettre le propos en perspective, à la lumière des faits connus et des débats de l'époque. Ce qui n'empêche pas ensuite d'évaluer la pertinence du propos ou la façon dont il a été élaboré. Dans l'exemple du commentaire proposé, il allait de soi que le texte serait normatif puisqu'il s'agissait d'un éditorial. Trop peu d'étudiants l'ont pourtant compris.

Une mise en garde s'impose : en aucun cas un texte de commentaire ne doit être jugé, analysé ou expliqué au nom de son prétendu « manque d'objectivité ». Il s'agit là d'une impasse méthodologique terminale et sans appel.

Peu de candidats connaissaient la presse britannique et plus spécifiquement le *Daily Telegraph*, même si nombre d'entre eux ont cependant bien perçu qu'il s'agissait d'un point de vue idéologique proche de celui du Parti conservateur. Les candidats doivent prendre conscience que les médias utilisés pour la diffusion de différents points de vue sont essentiels à la bonne compréhension du message. Il est difficile pour un angliciste et un futur enseignant de ne pas connaître les médias nationaux contemporains. Le jury s'attend à ce que les principaux modes de communication, selon l'époque considérée, soient connus.

La technique du commentaire

Le jury de civilisation a été frappé par le manque de maîtrise des codes du commentaire. C'est dommage car nombre de candidats possédaient des connaissances qu'ils n'ont pas toujours su mobiliser à bon escient.

Le commentaire de civilisation n'est pas un commentaire linguistique ou littéraire. S'il peut être éclairant de procéder à une analyse stylistique, celle-ci ne doit pas se transformer en une épreuve de linguistique avec une analyse systématique des faits de langue. L'analyse stylistique n'est utile que si elle apporte un véritable éclairage sur le contexte dans lequel s'inscrit le texte ou sur le choix argumentaire de l'auteur du texte. Il importe de citer les passages du texte explicités et non pas de se contenter de citer plusieurs lignes du texte, ce qui ne permet pas de repérer rapidement ce que le candidat essaie de faire et à quoi il fait allusion.

Les deux écueils majeurs du commentaire de texte sont, comme l'ont rappelé de nombreux rapports de jury, la paraphrase et le placage des connaissances.

La paraphrase consiste à citer des bribes du texte et à les reformuler de façon identique sans en changer le sens ou les expliciter de façon cohérente. L'exercice est alors vain car le commentaire est inexistant. Reprendre, par exemple, les résultats du référendum de 1979, cités dans le texte, revient à en faire la paraphrase si on ne les confronte pas aux faits. Cette confrontation aurait permis de dégager la façon dont l'éditorialiste essaie de manipuler l'information à son avantage pour étayer son argumentation anti-gouvernementale. De nombreuses allusions ont été laissées de côté, dans certains cas par manque de connaissances mais dans d'autres par manque de technique.

Le placage de connaissances est tentant dans un commentaire mais l'exercice n'est pas une juxtaposition d'explications de faits ponctuels. Il s'agit d'une réflexion argumentée sur le document proposé. Des explications trop fournies risquent d'entraîner le candidat vers des digressions qui lui font perdre de vue l'ensemble du document.

L'équilibre entre un trop plein et un trop peu d'informations est parfois difficile à trouver mais il s'agit d'une question d'entraînement. C'est la problématique qui doit orienter de façon efficace tout le commentaire et c'est donc par là que le candidat doit commencer.

En termes simples, tout apport de connaissances extérieures au texte qui ne nourrisse pas directement le propos de la problématique ou de la thèse de lecture est à bannir.

Les documents de civilisation ne se prêtent pas à une analyse linéaire mais exigent le plus souvent une analyse thématique. Il s'agit en effet de réorganiser de façon cohérente les idées de l'auteur afin d'éclairer les questions soulevées et de démonter la logique interne de leur mise en relation. Là où l'exercice se complique c'est qu'à la présentation des idées de l'auteur se surimpose le regard critique de celui qui prend connaissance du document. Le candidat doit alors se transformer en expert et opérer un va et vient entre le contenu du document proposé et ce qu'il connaît de la période étudiée.

Dans son travail préliminaire sur le document, le candidat doit repérer les idées essentielles ainsi que les allusions à expliciter. Il doit également s'interroger sur la nature du document proposé et sa fonction : un éditorial est différent d'un article de revue ou d'un extrait de mémoires d'homme politique ; s'adresser à une personne en particulier (lettre, journal intime...) ne revient pas au même que de faire un discours devant un auditoire conséquent : un discours à une réunion politique n'est pas comparable à une intervention télévisée. Le contexte et la destination du message constituent donc des éléments capitaux d'interprétation du document.

Les rapports mentionnent souvent le manque de « problématique ». Il s'agit du fil conducteur qui lie de façon logique et argumentée toutes les parties du commentaire entre elles. La problématique doit être clairement énoncée en introduction, suivie dans le développement du commentaire et reprise en conclusion pour une mise au point finale. Si la problématique est aisée à trouver pour une dissertation, l'exercice est plus difficile pour un commentaire qui a déjà sa problématique interne (celle de l'auteur du document proposé). Le candidat doit alors trouver l'idée critique qui orientera le développement de son commentaire. Il est souvent fait un amalgame entre questions rhétoriques et problématique or il ne suffit pas de poser une série de questions en fin d'introduction en guise de problématique. De même, il est vain d'essayer de plaquer sur tous les documents une problématique vue ailleurs comme par exemple, dans le cas de la dévolution : union/désunion ou vision d'en haut/vision d'en bas. L'adoption d'une telle problématique était totalement erronée dans le document proposé cette année.

On peut rappeler ici le paradigme sur la communication de Harold D. Lasswell, qui aidera les candidats à adopter un recul critique vis-à-vis de n'importe quel document et à en orienter la problématique : qui dit - quoi - à qui - dans quel médium (on peut élargir ici à contexte) - et avec quels effets (*who says what, to whom, in which channel, and with what effects*)?

Ou tout simplement : Qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

L'introduction doit comprendre une explication concernant la nature du document et sa source, le contexte (plus large et immédiat) dans lequel il a été produit et la personne ou l'organisme qui en est l'auteur. Elle doit indiquer clairement l'orientation privilégiée par l'auteur et la problématique adoptée par le candidat avec l'annonce d'un plan clair. Point n'est besoin, comme le font les historiens, de résumer le texte.

Le commentaire doit être structuré or certaines copies n'indiquent pas clairement le plan qui va suivre, nuisant à la clarté du propos. Il est conseillé de mentionner la problématique choisie, en introduction, ainsi que les différentes parties du plan qui vont être développées dans le corps du commentaire. Le fait de présenter une copie de façon claire, en indiquant bien les différentes parties du plan et en soignant les transitions entre chaque partie, a le mérite de permettre aux correcteurs de suivre le cheminement intellectuel du candidat et de vérifier si tous les points annoncés ont bien été traités.

Le plan adopté est en général thématique et doit opérer un va et vient entre ce qui est dit, le non-dit et l'interprétation. Il n'existe pas de règle d'or pour construire un plan et un plan en trois parties n'est pas meilleur ni moins bon qu'un plan en deux parties. De même, il existe plusieurs façons d'aborder un document et donc plusieurs plans possibles. Le plan doit néanmoins prendre en compte la logique interne des idées énoncées dans le document et toujours partir du texte. La démarche doit d'abord être inductive – partir des éléments présents dans le texte – et non déductive.

L'essentiel, dans un commentaire, consiste à restituer de façon critique l'ensemble des points évoqués par l'auteur et d'explicitier ce faisant les allusions qu'un public moderne ne comprend pas forcément sans l'arrière-plan historique adéquat. Il peut parfois sembler, à tort, que l'explicitation de certains termes est inutile à qui a déjà préparé la question au programme. Mais cette démarche permet à la fois de repérer que le candidat a bien vu ce qui méritait d'être expliqué, et qu'il a les connaissances nécessaires pour le faire.

Enfin, on ne saurait trop rappeler l'importance d'une conclusion qui doit d'une part reprendre la problématique de départ et faire la synthèse du développement suivi et d'autre part dégager l'intérêt historique, politique *etc.* du document proposé en le replaçant dans un contexte plus large, qui dépasse alors la période couverte par le document puisque le candidat a une vision globale de la question et peut, avec le recul, apprécier les effets induits dans certains cas par le document proposé. Le document annonce-t-il une nouvelle ère ? Peut-il être considéré comme un document clé (*a seminal text*) marquant un tournant idéologique par exemple, comme on le voit parfois avec certains discours politiques ou manifestes intellectuels.

Attention cependant : tous les documents étudiés ne sont pas nécessairement prophétiques ou exceptionnels dans leur reformulation d'un débat...

Éléments de corrigé

Introduction

Source

- Le document proposé était un éditorial (*a leader, a leading article, an editorial*), c'est-à-dire un article de presse émanant de la direction du journal (le plus souvent du rédacteur en chef – *chief editor*) qui reflète une orientation générale, ici politique, sur la dévolution.

- L'éditorial est paru dans un grand journal quotidien de qualité (*a daily quality (paper), a quality broadsheet*), le *Daily Telegraph*, journal connu pour ses positions de droite à l'époque, proches du Parti conservateur (*Conservative Party*).

En résumé, il s'agit d'un document primaire, reproduit dans son intégralité, qui exprime un point de vue de droite dans un contexte politique de gauche.

Contexte

- Le contexte immédiat est post-électoral et lié directement à la politique de dévolution menée par les gouvernements travaillistes dans les années 1970.

L'éditorial a été publié le 3 mars 1979, c'est-à-dire deux jours après l'organisation de deux référendums en Ecosse et au pays de Galles, à l'initiative du gouvernement travailliste (*Labour government*), le 1^{er} mars (le jour du vote est traditionnellement un jeudi). Ceci coïncide avec la publication des résultats définitifs dans les deux régions du Royaume. On sait alors, de façon certaine, que le gouvernement, qui a fait campagne pour le Oui, a essuyé une défaite cuisante au pays de Galles et une défaite relative en Ecosse puisque le Oui n'a pas été aussi fort que le gouvernement l'espérait. L'éditorialiste réagit donc à chaud à la publication officielle des résultats.

- Les référendums dont il est question sont deux référendums consultatifs (organisés le même jour en Ecosse et au pays de Galles) dont le but est de prouver l'intérêt des électeurs concernés pour la dévolution, avec la création d'assemblées régionales.

- En ce qui concerne le contexte plus large, le gouvernement travailliste est alors conduit par James Callaghan, Premier ministre, qui a succédé à Harold Wilson le 5 avril 1976 comme Leader du Parti travailliste (*Labour Party Leader*) et donc comme Premier ministre.

- Le Parti travailliste, au pouvoir depuis février 1974, s'est intéressé de près à la dévolution de certains pouvoirs (*devolved matters*) à des assemblées (*Assemblies*) régionales (résumée sous le nom de « politique de la dévolution » - *Devolution* en anglais) depuis la fin des années soixante. Le déclencheur a été la montée des nationalismes au pays de Galles et en Ecosse (partielles de 1966 et 1967), une tendance qui s'est confirmée lors des deux élections législatives de 1974 (février et octobre). Le processus politique de dévolution a commencé avec la nomination par les Travaillistes d'une Commission royale d'enquête en avril 1969, annoncée dès 1968 (la Commission Kilbrandon qui a rendu son rapport le 31 octobre 1973 sous les Conservateurs) et il s'achève avec l'organisation de référendums sur le sujet en mars 1979. Dans cette période qui couvre dix ans, de 1969 à 1979, seuls les Travaillistes ont été réellement actifs dans le domaine de la Dévolution, une fois au pouvoir (1964-1970 ; 1974 fév.-1979).

En résumé, nous sommes dans le contexte d'un gouvernement de gauche qui vient d'essuyer un énorme revers politique infligé par l'électorat, y compris travailliste, sur l'une des politiques phares de son gouvernement, la Dévolution, sur laquelle le gouvernement Callaghan misait pour asseoir sa crédibilité politique.

L'auteur

- L'éditorialiste reflète de façon tout à fait fidèle ce que pensent la plupart des Conservateurs sur la Dévolution. Depuis l'élection à la tête du Parti conservateur de Margaret Thatcher en 1975, le Parti s'est fermement opposé à la Dévolution exécutive et législative. L'éditorialiste montre son hostilité à cette politique (maniement de l'ironie voire du cynisme) tout en personnalisant le débat.

- Il fait de l'échec des référendums un échec personnel de James Callaghan [pratiquement aucune mention du Parti travailliste] et se situe donc clairement dans une perspective post-référendaire et pré électorale, d'autant que les Conservateurs semblent avoir les électeurs de leur côté, à en juger par les résultats aux deux législatives partielles (*by-elections*) organisées le même jour que les référendums.

- Mais l'auteur va plus loin et c'est là que réside le double intérêt de l'éditorial. Il fustige les uns (le gouvernement travailliste) mais exhorte les autres (le Parti conservateur) à se positionner en remplaçants responsables et à ne pas oublier l'enjeu de la Dévolution.

La problématique consiste à mettre en relief la double dynamique de critique et d'exhortation de l'éditorialiste (tout en mettant en relief ses limites), qui montre clairement que l'on est dans la logique d'un système partisan, dominé par le bipartisme, dans lequel s'affrontent deux grandes formations politiques – les Travaillistes et les Conservateurs – pour le pouvoir. Il s'agit d'un jeu qui met en scène des acteurs politiques [voir la métaphore du théâtre (l. 11) et l'idée de *poetic justice* (l. 28)] pour le maintien au pouvoir ou sa conquête mais qui confère également aux « faiseurs d'opinion » (la presse entre autres) un rôle essentiel. Reste à voir si la Dévolution, présentée par l'éditorialiste comme un

instrument au service d'une politique politicienne (permettre aux Travailleurs de se maintenir au pouvoir), ne doit être réduite qu'à cette fonction ou si elle revêt une signification idéologique réelle pour les Travailleurs à l'époque considérée.

Thématique

Le texte en lui-même est simple. Il fait appel à des connaissances de base sur le système politique britannique et sur les enjeux de la Dévolution dans les années 1960 et 1970.

Globalement, on peut distinguer trois thèmes essentiels développés dans le document :

- 1) Une analyse des résultats des référendums à chaud, deux jours après l'organisation des scrutins.
- 2) Un examen des scénarii possibles post-référendums. Quelle est la marge de manœuvre du gouvernement Callaghan ?
- 3) Une série de préconisations pour le Parti conservateur, à la lumière des événements.

D'autres aspects sont également à prendre en compte :

1) Le fait que la Dévolution reste le fil conducteur du document. La Dévolution est « morte » (l. 29 *devolution is dead*) d'après l'auteur mais elle reste néanmoins une question non résolue et fait intervenir des considérations politiques d'équilibre des pouvoirs (centraux, régionaux, locaux) et d'équilibre électoral (dangers des partis nationalistes). La boucle est ainsi bouclée puisque ce sont les nationalismes gallois et écossais qui avaient poussé la dévolution sur le devant de la scène politique en 1966-67 et que l'on se trouve exactement dans la même situation en 1979 puisque rien n'a été finalement réglé, la législation devant normalement être invalidée par les résultats des scrutins au pays de Galles et en Ecosse, suite à l'amendement Cunningham.

2) Une description intéressante du processus de décision dans les années Callaghan, avec la mise en lumière des stratégies politiques mises en œuvre au sein du Parlement : jeux d'alliances divers ; logique d'un système bipartisan (*adversarial politics*) impliquant des pressions politiques ; motions de censure déposées par l'opposition, etc.

3) La presse comme agent d'opinion. Il sera capital de bien examiner la mise en perspective des idées et le rôle que joue un quotidien dans le jeu politique (rôle des *opinion formers*).

Plans possibles

Le plan qui suit pouvait être construit à partir du document proposé. Les extraits du texte seront cités en italique puis les allusions explicitées, accompagnées des commentaires essentiels.

I Une condamnation de la politique travailliste

Une philippique contre James Callaghan – il n'a que ce qu'il mérite (*desserts*). L'éditorialiste annonce la morale de la fin en jouant sur la notion de *poetic justice*. On a une personnalisation de l'attaque politique puisque l'essentiel des citations porte sur le Premier ministre et non son parti. Le discours est normatif, une caractéristique typique des éditoriaux.

1) Un Premier ministre désavoué par l'électorat

a) les résultats des référendums du 1^{er} mars 1979

♦ Une défaite aux référendums

le vote : *on Thursday* (l. 2); *stunning punishment at the hands of the electorate* (l. 2)

équation legislation-référendums: *The Wales Bill... suffered rejection* (l. 2-3); *the margin in favour of the Scotland Bill was... derisory* (l. 6); *the narrowness of the Scottish results* (l. 12)

- Il s'agit d'une allusion très précise aux scrutins des référendums du 1^{er} mars 1979, organisés le même jour en Ecosse et au pays de Galles. Seules ces deux régions étaient concernées par le vote.

- Le vote a toujours lieu un jeudi au Royaume-Uni.

- '*stunning punishment*' fait référence au revers électoral subi lors de ces référendums. Le gouvernement travailliste s'était engagé pour le OUI or le pays de Galles a rejeté massivement la proposition de dévolution (à 80% des votants) et seul un tiers de l'électorat écossais s'y est déclaré favorable, le deuxième tiers s'abstenant et le troisième s'y opposant (on parle ici en proportion des inscrits).

résultats: *one voter in 6 in Wales, ... one voter in three in Scotland, could be found to support (devolution)* (l. 29-30)

- Les résultats en Ecosse ont été décevants pour le Premier ministre puisque seul 1 Ecossais sur 2 a voté pour la dévolution (51,6% des suffrages exprimés). Le taux de participation de 63,3% fait que seul un tiers de l'électorat a voté en fait pour la dévolution (en pourcentage des inscrits, soit 32,85%).

Le gouvernement s'attendait à mieux en Ecosse où il avait mené campagne. Pourtant les sondages n'étaient pas favorables (recul du OUI dans les derniers jours). Afin d'appuyer sa démonstration l'éditorialiste s'empresse de citer les résultats par rapport aux inscrits et non aux suffrages exprimés. Si cela avait été le cas, il aurait évidemment dit qu'un Ecossais sur deux avait approuvé la Dévolution, même si le seuil de 40% des inscrits, suite à l'amendement Cunningham, n'avait pas été atteint (32,85%).

L'idée avancée est que l'on a d'abord une surprise – l'échec en Ecosse – mais aussi qu'il est fort improbable que les projets de lois aboutissent. Suite à l'amendement Cunningham le seuil exigé était de 40%. L'amendement avait été adopté par 166 voix contre 151 le 25 janvier 1978 (article 85 (2)) pour la loi sur l'Ecosse. Il sera également introduit dans la loi sur le pays de Galles (article 80 (2)). En principe, les deux lois devraient être abrogées [elles le seront sous Margaret Thatcher, par voie de décrets (*Orders in Council*) le 26 juillet 1979, fait qu'il faudra mentionner en conclusion seulement].

♦ **une défaite personnelle dans son propre fief politique**

Parlant du *Wales Bill*: *to which he and his colleagues have pinned their prestige and their considerable influence in his own political fief* (l. 4-5)

- L'allusion concerne ici tout l'investissement politique des Travailleurs (dont Michael Foot et John Morris, 1974-79 Welsh Secretary) pour faire adopter la loi sur le pays de Galles. Celle-ci a été dès le début l'objet de controverses et c'est là que l'opposition travailliste s'est le mieux organisée.

Il est tout à fait significatif que l'éditorialiste commence par la loi sur le pays de Galles, qui a pourtant toujours été débattue après celle de l'Ecosse lors de l'examen parlementaire des projets de loi. L'éditorialiste personnalise ainsi le débat en faisant de Callaghan le fer de lance gallois de la Dévolution, ce qui est fort ironique lorsque l'on sait que le gouvernement a très peu fait campagne au pays de Galles pour le référendum.

- le fief politique dont il est question est Cardiff South East. Un symbole puisqu'il s'agit de la capitale régionale du pays de Galles au sein de la région administrative *South Glamorgan*, fief traditionnel du Parti travailliste. Dans cette partie du pays de Galles, la défaite a été encore plus forte que la moyenne avec 87% de non et 13% de oui (contre 80 et 20). La participation a été un tout petit peu plus forte qu'ailleurs, faisant des résultats un vote sanction contre la politique gouvernementale et plus particulièrement contre James Callaghan.

- L'idée avancée par l'éditorialiste que jamais un parti n'a connu une défaite d'une telle ampleur est exacte.

- La loi sur le pays de Galles (*Wales Bill*) a été adoptée, ainsi que celle sur l'Ecosse (*Scotland Bill*) le 31 juillet 1978. Le gouvernement a misé sur leur adoption parlementaire puis référendaire pour se maintenir au pouvoir d'où l'idée qu'il s'agit d'une sorte de va-tout : la Dévolution passe ou le gouvernement tombe, incitant le gouvernement à utiliser toutes les tactiques possibles et imaginables pour mener à bien sa politique.

L'éditorialiste présente donc la politique de Dévolution comme un expédient politique destiné à « sauver » d'une défaite électorale certaine le Parti travailliste. C'est ce que confirmera en partie James Callaghan dans ses mémoires, lorsqu'il admettra que la Dévolution avait utilement servi à détourner l'attention de l'électorat des problèmes économiques.

♦ Un homme incapable de tenir ses troupes

- D'une part les parlementaires ne sont pas très favorables à la Dévolution et c'est déjà à cause de celle-ci que le premier projet de loi combinant à la fois l'Ecosse et le pays de Galles (*Scotland and Wales Bill*) a échoué le 22 février 1977, à la suite d'une motion visant à limiter les débats (*Timetable motion* ou *Allocation of Time Motion* ou plus familièrement *Guillotine Motion*).

- D'autre part, c'est surtout au pays de Galles que le Parti travailliste a rencontré la plus forte opposition de la part de ses propres députés de base. On parle du gang des 6 (*gang of six*) qui comprend notamment Neil Kinnock et Leo Abse. Après l'amendement Abse imposant au gouvernement un référendum consultatif sur la Dévolution, l'amendement Cunningham a introduit un article dévastateur stipulant un seuil minimum de 40% des inscrits pour que les lois, déjà votées, puissent entrer en application. Les deux sont des députés de base travaillistes, le premier pour une circonscription galloise, le deuxième pour une circonscription anglaise (mais le député est d'origine écossaise).

b) la dernière d'une série de revers politiques

♦ « l'hiver de tous les mécontentements » (*Winter of discontent* 1978-1979)- série de grèves

- « L'hiver de tous les mécontentements » (*the winter of discontent*) décrit les grèves qui ont paralysé le pays au cours de l'hiver 1978-1979, dans le contexte climatique d'un hiver rigoureux dominé par de fortes chutes de neige, des vents violents et des inondations. Ces grèves ont été organisées en réaction à la politique de rigueur imposée par le FMI (*IMF*) au gouvernement travailliste en septembre 1976 en échange d'un prêt de 2,3 milliards de livres sterling, négocié par le Chancelier de l'Echiquier Denis Healey. La situation économique était alors catastrophique : inflation galopante (10%), déficit budgétaire comblé par un accroissement de la dette. Les grèves avaient pour objectif principal le déplaçonnement des augmentations salariales.

[En 1974, le gouvernement travailliste avait négocié avec les syndicats un « contrat social » (*social contract*), à savoir une limite des revendications salariales en échange de politiques économiques comme la subvention des prix. Puis la rigueur a été étendue aux négociations salariales (*wage restraint policy*) puisque aucun accord de plus de 5% d'augmentation ne serait signé, selon le Livre blanc sur la politique industrielle, publié le 21 juillet 1978 (*Incomes Policy White Paper*). Le 21 septembre 1978 Ford, ayant demandé une augmentation de plus de 5%, entamait une grève qui se

poursuivra jusqu'au 2 novembre. Le 12 décembre 1978, les syndicats des travailleurs du Service national de santé et des collectivités locales rejettent le plafonnement des 5% et déposent un préavis de grève pour la nouvelle année. Le 3 janvier 1979, c'était au tour des conducteurs de poids lourds (T&GWU) qui demandaient une augmentation de salaire de 25%. Un accord de 13% leur ayant été garanti, le mouvement de revendication fit tache d'huile et ils furent rapidement suivis par les personnels hospitaliers, les employés des pompes funèbres à Liverpool, les éboueurs etc.]
a wretched spring (l. 1) ; *misfortunes to date* (l. 1)

Allusions possibles

- aux difficultés de gouvernement liées à un manque de cohésion du groupe travailliste (nombreuses défaites parlementaires) et à l'absence d'un gouvernement de majorité depuis 1977

- à la maladresse de James Callaghan lors de son retour d'un sommet en Guadeloupe, au milieu des grèves hivernales, qui déclarait à sa descente d'avion, en réponse à un journaliste qui l'interrogeait sur ce qu'il comptait faire, qu'il ne viendrait à l'idée de personne au monde de parler de ces difficultés en termes d'escalade du chaos, propos résumés par un journaliste du *Sun* par la formule : 'Crisis, what crisis ?'

♦ **Confirmation par l'électorat anglais d'un désaveu du gouvernement**, avec l'organisation de deux partielles (*swing* conservateur qui annonce la suite).

In England, two by-elections suggested that an early General Election would produce a landslide victory for the Conservative Party (l. 8-9)

- Il s'agit ici des deux partielles de Knutsford (Jock Bruce-Gardyne, *swing* de 11,8%) et Clitheroe (David Waddington, *swing* de 9%), deux circonscriptions conservatrices de longue date (*safe seats*), à l'ouest de l'Angleterre où l'on note une progression des Conservateurs. Les deux partielles ont eu lieu le même jour que les référendums.

L'éditorialiste montre bien l'orientation qu'il souhaite donner à son article puisqu'il choisit de donner les résultats de partielles certes favorables aux Conservateurs puisque l'on assiste à un transfert de voix positives en leur faveur mais sans préciser qu'il s'agit déjà de sièges conservateurs.

2) Un Premier ministre prêt à tout pour rester au pouvoir

Deux buts pour James Callaghan : rester au pouvoir et faire passer la Loi sur l'Ecosse

a) une présentation défavorable de l'homme, habile manœuvrier

L'homme est présenté comme un calculateur, un politicien de la pire espèce

Calculations (l. 14), *considerable ingenuity* (l. 22), *concoction* (l. 23). Pour rester au pouvoir, James Callaghan est prêt à tout. Il avait déjà annoncé, le 7 septembre 1978, qu'il n'y aurait pas d'élection à l'automne.

♦ Il négocie **des alliances, même contre-nature** : *one more shabby deal with the Ulstermen* (l. 23) alliance avec les Nord-Irlandais (*Ulstermen*)

- Il s'agit encore de l'idée que Callaghan est prêt à toutes les alliances, même contre-nature, pour rester au pouvoir (*one more shabby deal*). L'homme n'a aucun amour propre.

L'exemple est tout à fait intéressant ici. Pour la première fois, les députés de l'Irlande du Nord sont en position de faire la différence dans l'hypothèse d'un refus d'alliance (avec les Travailleurs) par les Libéraux et les nationalistes. Le groupe comprend 12 personnes dont 7 officiellement déclarés comme *Ulster Unionists* (avec James Molyneaux, dont Enoch Powell) + 3 (avec Ian Paisley) + 1 SDLP (Gerry Fitt – qui votera contre Callaghan et fera la différence, alors qu'il vote d'habitude avec le gouvernement) + 1 Indépendant républicain (Frank Maguire). [il est attendu que les candidats ne sauront pas expliciter cette allusion mais on attend d'eux qu'ils soulignent le caractère opportuniste de James Callaghan, soucieux de passer n'importe quelle alliance avec d'autres parlementaires afin de se maintenir au pouvoir.]

Trois raisons expliquent le rapprochement de ce groupe avec les Travailleurs plutôt que les Conservateurs :

- un sentiment de reconnaissance vis-à-vis du gouvernement qui a fait adopter par le Parlement, en mars 1979, juste après le référendum, une loi donnant une plus grande représentation parlementaire à l'Irlande du Nord. Michael Foot (*Leader of the House*) a refusé de retarder le vote, contrairement à ce qui était souhaité par les membres de son parti, pour faire pression sur les députés d'Irlande du Nord en vue d'une alliance politique. Le projet ne plaît guère aux deux non unionistes qui voient le renforcement de la coalition unioniste à Westminster ; de même la suspension de Stormont par Heath en 1972 n'a pas rendu les Conservateurs populaires ;

- l'avantage d'un système politique qui confère une certaine importance au groupe, courtisé par tous ;
- le rôle joué par Enoch Powell, ancien membre du Cabinet fantôme (*Shadow Cabinet*) conservateur, démis de ses fonctions par le leader Edward Heath, en 1968, suite au célèbre '*rivers of blood speech*', un discours raciste anti-immigrants prononcé à Birmingham le 20 avril 1968. A la suite de cet événement Enoch Powell a choisi de rejoindre le groupe des *Ulster Unionists* et a représenté la circonscription de *South Down* d'octobre 1974 à 1987. [En fait, Powell votera avec les Conservateurs la motion de censure du 28 mars 1979 qui fera tomber Callaghan.]

♦ **Il est habitué du fait** : alliance avec les Libéraux (*Lib-Lab Pact*) et alliance avec les Nationalistes (*Plaid Cymru* et le *Scottish National Party (SNP)*)

He will be able to count on the votes of the Nationalist protagonists of separatism (l. 16)

2 idées ici :

- d'abord que les Nationalistes sont favorables au séparatisme. Ce qui est sans doute vrai mais seulement à terme. A l'époque il s'agit plus d'obtenir une reconnaissance pour une certaine autonomie (*self-government*). Le SNP est d'ailleurs plus agressif que *Plaid Cymru* à cet égard. On note ici l'opposition traditionnelle entre les partis « de gauche » favorables à la dévolution et les partis « de droite » favorables à l'union (état unitaire). Mais idée du « début de la fin » (*slippery slope argument*) invoqué pendant toute la campagne par les anti-dévoctionnistes. Il s'agit de dire que si l'on délègue des pouvoirs essentiels aux nationalistes, ils auront vite fait de demander toujours plus, mettant en danger le système unitaire britannique.

- La deuxième idée est que les Nationalistes, à savoir 13 personnes (11 députés du SNP plus 3 de *Plaid Cymru* depuis octobre 1974) soutiendront le Premier ministre dans cette nouvelle épreuve. [En fait le SNP déposera une motion de censure alors que *Plaid Cymru* apportera son appui au gouvernement. Le SNP participera donc au renversement du gouvernement le 28 mars 1979.] Il est vrai que l'alliance avec les Nationalistes est un phénomène politique nouveau puisqu'il date de l'entrée à la Chambre de ces deux nouveaux partis, en 1966-1967 (lors des partielles de Carmarthen et Hamilton) puis surtout suite à leur succès électoral grandissant de février à octobre 1974 (7+2 sièges à 11+3).

and presumably most of the Liberal MPs will be prepared to back him too – if only in the hope of one more stay of execution for themselves (l. 16-18)

- Le pacte libéral-travailleiste est annoncé publiquement le 23 mars 1977 (David Steel, leader des Libéraux et James Callaghan, leader des Travailleistes) et sauve les Travailleistes d'une élection anticipée. Un conseil paritaire consultatif examinera tous les projets de lois avant leur présentation au Parlement. Le Parti libéral a négocié son soutien politique et obtenu trois concessions essentielles de la part des Travailleistes : une loi sur des élections directes au Parlement européen (sans consigne de vote – *free vote*) ; l'avancement de la Dévolution avec la présentation de deux nouveaux projets de loi séparés ; la promesse d'un vote sur la RP (sans consigne de vote).

Le pacte libéral-travailleiste a permis le vote, le 9 novembre 1977, de la limitation des débats (*guillotine motion*), par 26 voix pour l'Ecosse (*Scotland Bill*) et 27 pour le pays de Galles (*Wales Bill*), contrairement à ce qui avait été le cas le 22 février 1977. Les Libéraux avaient voté contre cette motion en février ; ils y ont tous été favorables sauf un, en novembre.

Mais David Steel annoncera la fin du pacte, le 25 mai 1978, pour la fin de la session parlementaire. Tous pensent qu'une élection sera convoquée à l'automne, ce que réfute Callaghan le 7 septembre.

Pour les **Libéraux** qui ne sont pas perçus comme potentiellement dangereux, contrairement aux nationalistes, il s'agit de jouer les arbitres en s'alliant aux Travailleistes. Les Libéraux n'ont pratiquement aucune chance d'arriver au gouvernement, en raison du système électoral en vigueur (FPTP – first-past-the-post – système majoritaire uninominal à un tour qui avantage les deux grands partis travailleiste et conservateur et pénalise les tiers partis (Libéraux) et les petits partis (*SNP, Plaid Cymru*). Il s'agit donc pour eux de négocier au mieux leur collaboration avec les Travailleistes.

On observe ici les différentes stratégies politiques des partis à la Chambre des Communes: pour les Travailleistes, il s'agit de rester au pouvoir car sans l'appui d'alliés, le gouvernement Callaghan tombe puisqu'il est de fait un gouvernement de minorité depuis janvier 1978.

Pour les Nationalistes, il s'agit de faire adopter la dévolution, perçue comme la première étape sur la route de l'autonomie voire de l'indépendance. Le SNP a obtenu 11 députés aux élections d'octobre 1974, *Plaid Cymru* 3 et ensemble ils constituent une force politique plus importante que celle des Libéraux (13 députés).

Ce que l'article ne spécifie pas, cependant, est que le fait qu'un référendum suive la législation a réduit le nombre de « dissidents » travailleistes de 43 (dont 21 abstentions) à 16 (dont 7 abstentions).

Nous sommes clairement dans la logique d'un jeu d'acteurs politiques.

b) les scénarii possibles pour le gouvernement sur la dévolution

♦ **Essai d'inscription de la loi sur l'Ecosse au registre des lois**. Présenté encore comme une manipulation politicienne.

quite undeterred (by the Scottish results) from inviting Parliament to proceed with the Scotland Bill regardless (l. 12-13)

Cette idée est tout à fait intéressante car elle insiste sur le fait que politiquement le Premier ministre peut faire inscrire au registre des lois la loi sur l'Ecosse. Le ton est ironique (*presumably, undeterred, regardless*) comme si Callaghan bafouait les règles du jeu politique.

Si l'on regarde objectivement les résultats du référendum en Ecosse, il est vrai que la majorité pour le oui est courte (51,6%) mais c'est bien la première fois de toute façon que l'on examine les résultats par rapport aux inscrits. Ce n'a pas été le cas pour le référendum de 1975 sur le Marché Commun (pas de seuil minimal).

La question qui se pose est ce que va faire le gouvernement. Ici l'éditorialiste se pose les mêmes questions que le reste des journalistes de la presse écrite. On peut ainsi lire dans la revue de l'*Economist* du 10 mars 1979, que trois scénarii sont possibles.

a) Essayer d'inviter les parlementaires travaillistes à voter contre l'abrogation et faire appliquer la loi. Mais cela suscitera de nombreuses résistances. Très vite 21 Travaillistes déclarent leur opposition à un tel projet. Il faut dire que beaucoup avaient accepté de voter la loi, comptant bien faire campagne pour le non lors du référendum. (ce que suggère d'ailleurs l'éditorialiste)

b) Proposer des rencontres entre tous les partis sur le sujet. Même si le Parti conservateur était favorable à une telle éventualité au départ, il ne le sera certainement plus à un moment où la conjoncture électorale lui est favorable. C'est la solution que proposera finalement Callaghan dans une déclaration à la Chambre le 22 mars, sans succès (puis d'ailleurs Margaret Thatcher en 1980 sans plus de succès).

c) Promettre au SNP que la dévolution sera rapidement inscrite à un nouvel ordre du jour législatif afin qu'il continue à soutenir le gouvernement. Cela laissera le temps au gouvernement Callaghan de se préparer à une élection, à un moment où la conjoncture lui est plus défavorable que jamais. On prévoit un raz-de-marée conservateur. Le SNP rejettera finalement la proposition, trouvant que le gouvernement devrait passer outre le référendum et faire appliquer la loi. Il déposera une motion de censure contre le gouvernement, prélude à celle du Parti conservateur qui attendait d'avoir les Nationalistes de leur côté pour voter efficacement la censure.

Since concern for the good government of Scotland – let alone of the rest of the United Kingdom – has never remotely entered his calculations it would be out of character for him to shrink back now (l.13-15).

- Idée que la dévolution n'est qu'une question de stratégie électorale. Il ne s'agit pas de « bien gouverner » (allusion au gouvernement responsable) mais de tirer prétexte d'une loi pour arriver à ses fins, c'est-à-dire rester au pouvoir coûte que coûte.

Il faut souligner ici le vocabulaire qui présente Callaghan comme un homme calculateur (*calculations*) et prévisible (*it would be out of character*)

L'éditorialiste dénonce également le fait que le reste du Royaume-Uni n'intéresse absolument pas le Premier ministre car seule l'Ecosse peut le sauver en cette occasion. On retrouve ici sans doute l'allusion au fait que Callaghan ne s'intéresse absolument pas à l'Angleterre, pourtant la région la plus vaste et la plus peuplée du Royaume-Uni.

♦ **Pressions politiques voire chantage sur son parti** pour arriver à ses fins, à savoir rester au pouvoir et faire inscrire au registre des lois la loi sur l'Ecosse (*Scotland Act*).

Even the shattering body-blows will not suffice to persuade Mr Callaghan to go quietly (l. 21)

- Idée encore une fois que Callaghan est prêt à toutes les alliances contre-nature pour rester au pouvoir (*one more shabby deal*). Aucun amour propre de l'homme.

As for Labour's anti-devolutionists, they will be subjected to every refinement of political blackmail to make them come to heel. Their constitutional duty to resist such blackmail is self-evident; and in practice they can probably be relied upon to do so (l.18-20).

- Les travaillistes anti-dévolution sont nombreux. On compte d'abord la bande des six (*gang of six*) au pays de Galles dont les principaux acteurs sont Neil Kinnock (Bedwellty) et Leo Abse (Pontypool). Mais il y a également les opposants en Ecosse dont le plus connu est Tam Dalyell (West Lothian – known for his 'West Lothian Question' i.e. allowing Scottish and Welsh MPs to vote on English people's affairs too.) et en Angleterre avec des députés comme Jack Cunningham (Islington South Finsbury). Ces opposants ont œuvré pour l'échec des projets de loi sur la dévolution, proposant amendements et clauses restrictives. Les deux plus connus sont Leo Abse et Jack Cunningham.

- L'idée est que dans un système de partis la latitude d'action est faible en raison de la discipline de vote. Mais comme l'enjeu est « constitutionnel », cela ouvre une porte aux dissidents travaillistes. L'avenir montrera qu'ils ne rentreront jamais tout à fait dans le rang.

En fait le Premier ministre n'a pas eu vraiment le choix. Il a dû faire face à deux problèmes : celui d'obtenir suffisamment de votes pour faire adopter ses projets de loi sur la dévolution ; et souder son parti à la Chambre et l'opinion dans le pays. La tâche est d'autant plus ardue qu'à chaque fois que le gouvernement a proposé des amendements aux textes, il y avait des renversements de votes (*revolving door*), d'où la nécessité d'alliances opportunistes.

Conclusion : finalement, il existe une certaine justice historique (traduite ici par les termes littéraires de *poetic justice*) puisque l'échec des référendums, c'est-à-dire la dévolution, va finalement mener à une nouvelle élection (*the outcome of the referendums has dramatically increased the chances that an early election will not be avoidable, l. 9-10 ; ...looks like having to lead his party to disaster at the polls, l. 27*) alors que cette politique de dévolution avait été utilisée pour garder le parti au pouvoir (*having shrunk from what would probably have been a narrow electoral defeat last autumn, l. 26-27*).

- Idée que le gouvernement dépend pour sa survie électorale du résultat des référendums.

Ceci est tout à fait vrai puisque la dévolution a donné lieu à des alliances politiques qui ont maintenu le Parti travailliste artificiellement au pouvoir (*Lib-Lab Pact, 1977-1978*)

- Maintenant que la dévolution a été rejetée, il y a toute chance que les électeurs soient appelés aux urnes.

- L'idée est avancée que le gouvernement a tout fait pour éviter une élection anticipée mais qu'il n'aura plus le choix.

En fait il reste à peine six mois aux Travailleurs avant d'être obligés par la loi (*Parliament Act 1911* : une législature ne peut durer que cinq ans sauf cas exceptionnel voté par le Parlement lui-même) d'organiser de nouvelles élections législatives.

Sachant que sa politique devenait très impopulaire, Callaghan avait annoncé dès le mois de septembre qu'il n'organiserait pas d'élections anticipées. L'ironie du sort tient au fait que repousser l'échéance électorale n'a fait qu'aggraver la situation et finalement Callaghan n'a que ce qu'il mérite (écho du titre). Comme dans les pièces de théâtre où l'on trouve de la *poetic justice*, il y a bien une morale. Les référendums ont joué un rôle de catalyseur dans cette nouvelle situation et le Premier ministre a été pris à son propre jeu politique.

[A posteriori, on constatera que la situation était bien plus grave qu'il ne l'imaginait puisque sa défaite a mené à 18 années de conservatisme. Aucun Premier ministre n'avait été renversé depuis 1924 et Ramsay MacDonald.]

II Une occasion de réussite pour les Conservateurs

L'éditorialiste développe l'idée que l'incompétence des uns, en l'occurrence les Travailleurs, fait le bonheur des autres. Tous les indicateurs sont favorables aux Conservateurs : indicateurs électoraux (échecs des référendums, partielles), indicateurs politiques (incompétence du gouvernement à gérer les crises, méconnaissance de l'électorat sur un sujet sensible comme la Dévolution).

3) La logique du bipartisme

On se trouve dans un système de bipartisme qui repose sur l'alternance au pouvoir de deux grands partis : le Parti travailliste et le Parti conservateur.

a) L'éditorialiste tire les leçons du scrutin

♦ **Il est temps pour le Parti conservateur de se préparer à la succession.**

the Conservative party is given the chance to make a reality of the only genuine alternative (l. 39)

the next Conservative Government will have an invaluable breathing space in which to produce a sensible response to the emotions which nationalism has reflected (l. 33-34)

On est clairement dans la logique d'un système partisan où l'opposition propose une alternative crédible, soutenue par l'électorat. Les électeurs qui viennent de dire non à la Dévolution permettront ainsi, d'après l'éditorialiste, aux Conservateurs d'avoir le temps de réfléchir à des propositions alternatives.

b) La fin de la dévolution travailliste

♦ La Dévolution « à la travailliste » est « morte » (*'devolution is dead'*, l. 29). Il s'agissait pour l'éditorialiste d'aberrations constitutionnelles (*constitutional monstrosities*, l. 30). On reste dans la logique d'un état unitaire (*unitary state*), dans lequel se reconnaît le Parti conservateur, et qui s'oppose au *separatism* (l. 16), prôné par les Nationalistes. Ces derniers sont perçus comme dangereux et il faudra trouver un moyen de les neutraliser.

4) Un nouveau type de dévolution

L'éditorialiste critique la vision travailliste de la dévolution mais reste lucide sur les difficultés à résoudre par le prochain gouvernement conservateur. Il annonce une nouvelle « vision » politique, une nouvelle donne. Énonçant en filigrane des principes conservateurs (*belief in the greatness of Britain, belief in the individual, belief in a moral social order*)

- L'éditorialiste boucle la boucle. On a commencé avec l'échec de la dévolution, on finit avec une possible mise en œuvre. Mais la nature de cette nouvelle Dévolution a considérablement changé.

Comme le montre clairement la fin du texte, la conception de la Dévolution est très différente selon les partis. Pour les Travailleurs il s'agit de mettre en œuvre le début d'une réelle dévolution politique ; pour les Conservateurs il s'agit d'accroître la dévolution administrative.

a) La question des nationalismes

♦ **Un danger électoral et constitutionnel**

Of course it does not mean that nationalism has been exorcised (l. 31)

If that power is not sharply and swiftly diminished, then the fortunes of SNP and Plaid Cymru will soon revive: and next time there may be no stopping short of the full disintegration of the United Kingdom (l. 36-38)

L'éditorialiste montre ici un sens politique réel puisqu'il se rend bien compte, même s'il n'adopte pas les remèdes travaillistes, que la montée des nationalismes (arrivée des nationalistes au Parlement de Westminster en 1966 et 1967 puis gains en sièges en 1974) représente un danger à long terme pour les deux grands partis politiques. La dévolution est perçue comme un facteur de désunion et l'éditorialiste tire la sonnette d'alarme, alertant les Conservateurs sur le fait que les référendums ont sans doute sonné le glas de la Dévolution « à la travailliste » mais pas scellé le sort des nationalistes eux-mêmes, le parti nationaliste écossais (SNP) et le parti nationaliste gallois (*Plaid Cymru*). La

perspective présentée par l'éditorialiste est bien éloignée du discours conservateur sous Edward Heath, si l'on se rappelle la célèbre déclaration de Perth de 1968.

b) Une approche différente de la dévolution

♦ Le problème n'a pas été compris par les Travailleurs. Il s'agissait essentiellement d'un **pouvoir excessif du gouvernement central**.

a heart-cry against the excessive power of the modern State (l. 35-36)

- Idée conservatrice d'un certain laissez-faire. Le gouvernement ne doit pas toujours intervenir. Idée de ce qui deviendra plus tard le credo conservateur : *rolling back the frontiers of the state*.

- Autre idée : l'idée a déjà été évoquée lors du discours prononcé par Lord Hailsham en 1976 sur le thème de *Elective dictatorship* (Dimbleby lecture insistant sur le manque de souplesse et de liberté au sein du régime politique travailliste).

L'éditorialiste noircit à volonté le tableau travailliste : ils ne savent pas diriger ; ils n'ont pas compris comment régler les problèmes. Ceci appelle nécessairement un changement politique, ce que ne va pas manquer de souligner le journaliste.

♦ Le gouvernement conservateur proposera **une « vraie dévolution »** (*true devolution*, l. 40), à savoir un pouvoir plus proche des citoyens.

not from one layer of bureaucracy to another, but from the State to the private citizen (l. 40-41).

- Le texte reprend à son compte l'un des arguments essentiels utilisés pendant la campagne référendaire contre la Dévolution. Cet argument est résumé sous l'appellation « plus de gouvernement ». Les Conservateurs ont critiqué la création d'un nouveau niveau de gouvernance alors que les Travailleurs le demandent afin de pouvoir mettre fin aux *quangos* (organisations paragouvernementales qui ne rendent aucun compte, si ce n'est au seul ministre qui les a nommés).

[Cette idée en fait classique pour les Conservateurs de la croyance dans l'individu et de leurs relations directes constitue un thème qui sera repris plus tard par les Libéraux sous le nom d'*Empowerment of the people*.]

- Les Conservateurs ne partagent pas les mêmes options politiques sur la Dévolution. Ils envisagent simplement la création d'une commission parlementaire en charge de l'Ecosse (*Welsh Select Committee*).

L'éditorialiste se fait l'écho du discours de la droite libérale qu'incarne désormais Margaret Thatcher, à la tête du Parti conservateur. L'éditorialiste en conclut que seul le Parti conservateur peut maintenant faire la différence. Ce faisant il annonce la vision thatcherienne du pouvoir avec une insistance sur l'Etat-Nation et le pouvoir centralisateur tout en laissant plus de choix à l'individu.

Conclusion

L'article montre de façon intéressante combien il est dangereux de faire de la politique fiction. L'auteur ne s'est pas trompé sur deux points :

- il y a bien eu une recherche d'alliance suite aux référendums afin de pouvoir continuer à gouverner ;
- il y a bien eu un essai de faire passer la dévolution, essai soldé par un échec, les différents groupes n'ayant plus les mêmes intérêts.

Le 22 mars 1979, James Callaghan propose à la Chambre des Communes de nouvelles discussions sur la Dévolution, proposition qui sera rejetée. Les alliances avec les autres partis se sont délitées, entraînant dans une spirale descendante le Parti travailliste.

Finalement une motion de censure (*confidence motion*) est déposée (*tabled*) par le SNP puis par les Conservateurs. Le gouvernement travailliste perd ce vote d'une voix (311 voix contre 310), menant finalement à la démission du gouvernement, à l'organisation de nouvelles élections législatives et à la victoire du Parti conservateur le 3 mai 1979 avec Margaret Thatcher comme Premier ministre (jusqu'en novembre 1990). Celle-ci abrogera le *Scotland Act* après débat et vote (301 voix contre 206) et le *Wales Act* (191 voix contre 8), le 26 juillet 1979.

L'auteur s'est cependant trompé sur la suite des événements politiques. Loin de s'apaiser, le sentiment nationaliste s'est renforcé en Ecosse dès 1980, très vite alimenté par un mouvement anti-Thatcher avec notamment la mise en œuvre de la *Poll Tax*. Avec le recul historique, l'ironie réside dans le fait que l'idée de *poetic justice* sera à double détente puisqu'en prônant sa Dévolution, Margaret Thatcher exacerbera plutôt qu'elle n'apaisera les sentiments nationalistes, surtout en Ecosse. En 1997, aucun Conservateur ne sera élu dans les deux régions. Et c'est paradoxalement la dévolution qui redonnera une représentation politique aux Conservateurs en Ecosse et au pays de Galles, en 1999, grâce à la dose de proportionnelle (*Additional Member System*) introduite dans les lois de 1998 (*Scotland Act, Government of Wales Act*).

Autres plans possibles

On pourrait avoir d'autres plans mettant en valeur tel ou tel élément central du texte.

- un plan qui prendrait la dévolution comme thème fédérateur, en insistant sur l'utilisation de la dévolution comme enjeu à des fins électoralistes, insistant alors sur la politique politicienne (*politicking*), concluant que l'ironie du sort sera à double détente – perte du pouvoir par les

Travailleurs sur cet enjeu mais perte à terme du pouvoir par les Conservateurs qui auront finalement ignoré cet enjeu et exacerbé les nationalistes (*no mandate 1997 – democratic deficit*) ou encore

- un plan fondé sur la personnalité des leaders et de Callaghan en particulier. La Dévolution montre que même sur un enjeu relativement mineur comparé aux problèmes économiques, le gouvernement est bien incapable de gérer la crise constitutionnelle, sans parler de son propre parti politique. Démonstration que le fiasco de la Dévolution ne fait qu'entamer davantage la crédibilité du Premier ministre.

Quel que soit le plan adopté, il doit refléter la dynamique interne du texte et intégrer les différents thèmes susmentionnés tout en adoptant une problématique ferme.

Claire CHARLOT (Université de Haute Bretagne – Rennes 2)

3.1 COMPOSITION DE LINGUISTIQUE

Introduction

L'épreuve dite 'composition de linguistique' est composée de trois exercices distincts : huit à dix questions de phonologie (voir rapport ci-après), rédigées en anglais, l'analyse de trois 'segments' ou 'faits de langue', et une 'question large' portant sur une question de synthèse, ces deux derniers rédigés en français. Les trois parties de l'épreuve portent sur le même texte support, habituellement tiré d'une œuvre littéraire récente, cette année le roman de Kazuo Ishiguro, *The Remains of the Day* (GB, 1989). En matière de notation, l'on attribue généralement 6 points à la phonologie et 14 à la linguistique, en réservant 7 ou 8 points à la question large et 2,5 ou 3 points à chaque segment, selon leur difficulté.

Sans vouloir encourager les candidats à faire des impasses ou à calculer leurs efforts uniquement en termes de points à gagner, précisons qu'il est important, dans l'organisation du temps imparti à l'épreuve, de maintenir un sens de la proportion. Les candidats qui consacrent un temps excessif à un fait de langue traitant d'un sujet qui leur est familier (la détermination nominale, la modalité, etc.) se trouveront ensuite dans l'impossibilité d'analyser convenablement la question large, ou passeront trop rapidement sur les questions de phonologie. Le plus simple est souvent de suivre l'ordre de présentation des questions et de commencer par la phonologie, avant de traiter, dans l'ordre, les trois faits de langue, puis la question large, en réservant à peu près 40% de son temps pour cette dernière et 30% pour chacun des deux premiers. Dans les trois exercices, la qualité de la langue est très importante, ainsi que celle de la présentation. Les ratures multiples, une écriture difficile à lire, des fautes d'orthographe ou de syntaxe, sont évidemment à proscrire. Plusieurs correcteurs ont également cité les trop nombreuses fautes de français dans les rédactions. Que penser de candidats qui, à ce niveau de sélection, écrivent encore « épisthémique », « le verbe est suivi de », « X renvoie à », « occurrence », ou « X fait parti de » ? Il ne faut pas oublier qu'il s'agit de sélectionner de futurs enseignants du secondaire qui devront être à leur tour un modèle pour leurs élèves.

Voici quelques conseils méthodologiques avant de passer à une étude plus approfondie des segments et de la question large proposés cette année.

Segments

Si l'analyse d'un segment souligné ne doit pas être une mini-dissertation, on attend du candidat qu'il sache exposer ses idées de façon raisonnée et cohérente. L'identification des constituants soulignés débouche normalement sur l'annonce d'une problématique, qui sera naturellement suivie d'une analyse. Tout cela paraît évident, mais les candidats sont parfois déroutés par les soulignages qui leur sont proposés et se demandent ce que le jury attend d'eux. Y a-t-il systématiquement un groupe nominal, un groupe verbal, suivi d'un point de syntaxe ? Est-ce que je dois procéder de façon linéaire ou aborder synthétiquement l'ensemble ? Y a-t-il un piège ? Est-ce qu'il faut parler du contexte et dans quelle mesure ?

Description

La description des constituants du segment suppose déjà une bonne connaissance de la grammaire anglaise et de la terminologie pertinente. Savoir distinguer une phrase 'pseudo-clivée' d'une question indirecte, pouvoir opposer un verbe avec complément prépositionnel à une construction à particule,

pouvoir identifier correctement un double génitif ou un nom composé, font partie des connaissances de base de tout angliciste qui prétend accéder aux fonctions d'enseignant. Ainsi le jury a déploré le nombre élevé de candidats qui, par exemple, ont décrit *have been* dans le deuxième segment (*may well have been*) comme un « present perfect », alors que tout étudiant de Licence apprend que la marque du temps est portée par le premier élément verbal du groupe. Dans le même ordre d'idées, appeler le segment 3 (*just how foolish his insinuation had been*) un « groupe verbal », ou identifier *any* dans le segment 1 comme un « adjectif », révèle non seulement des lacunes graves mais aussi une incapacité à cerner le fonctionnement réel de la langue.

Cela dit, identifier correctement un segment ne se réduit pas à la catégorisation. Si tel segment a été souligné, c'est qu'il a quelque chose de particulier : soit il s'agit d'un agencement spécifique privilégié par l'énonciateur dans une situation donnée, avec une mise en œuvre inédite des moyens de la langue, soit il s'agit d'un assemblage linguistique qui met en valeur le fonctionnement grammatical de la langue, les contraintes présentes, etc. C'est au candidat d'évaluer les éléments en présence, dans leur contexte, et de décider si une description linéaire convient ou s'il vaut mieux privilégier l'organisation de l'ensemble sans s'attarder trop sur des microanalyses. Ainsi, dans le premier segment, la relation entre *cannot* en amont, le quantificateur *any* et le SP adverbial *at all* était évidemment à mettre en avant, sans oublier le rôle du coordinateur *or*, voire le sémantisme des deux substantifs *excitement* et *anticipation*.

Problématique

La description doit déboucher sur une problématique, c'est-à-dire sur un problème à résoudre (« Problématique : l'art de poser et de résoudre des problèmes », *Le Robert de la Langue Française*). Cette étape est décisive et souvent délicate. Faut-il, par exemple, inclure des éléments du co-texte ? Dans le premier segment, on observe l'emploi du passif (*I was seized*), qui place le narrateur-personnage en position de récepteur des sentiments. Pour autant, le passif n'a pas à faire l'objet d'un développement spécifique. C'est bien la valeur de *any*, sa combinaison avec *at all* et la coordination des deux termes *excitement* et *anticipation* qui constituent la triple problématique de ce segment. Les candidats qui ont écrit une page ou deux sur l'état d'esprit de ce 'sujet passif' étaient donc tout simplement hors sujet. La même remarque vaut pour la construction clivée dans laquelle étaient insérés les faits de langue 2 et 3.

Il convient néanmoins de ne pas négliger des éléments qu'on pourrait qualifier de secondaires. Il est remarquable que dans les trois faits de langue proposés lors de cette session apparaissent des formes adverbiales (respectivement *at all*, *well* et *just*) ; oublier leur présence et leur rôle au moment de la définition de la problématique et par conséquent de l'analyse limite grandement la pertinence de cette dernière. Prenons le second fait de langue : sans *well*, celui-ci est assez classique, avec la division entre jugement présent et événement passé. L'ajout de *well*, par delà ce que de trop nombreux candidats ont simplement qualifié de « renforcement », modifie grandement le résultat du calcul des chances de validation du procès, tout en créant une distanciation énonciative sous forme de litote. *Well* n'est pas simplement un accessoire.

Analyse

La résolution du problème annoncé requiert une démarche dialectique lisible. La nature parfois ambiguë des éléments soulignés, les relations complexes qu'ils peuvent avoir avec le contexte, obligent le candidat à comparer, à gloser, à manipuler le texte, tout en s'appuyant sur des connaissances linguistiques solides. Certains segments s'y prêtent plus que d'autres. La relation entre *I cannot say I was seized by...* et l'ensemble *any...at all* pouvait être mise au jour par des manipulations simples, comme l'ont proposé bon nombre de candidats. En effet, la polarité négative de *any* interdit de supprimer *not* (**I can say I was seized by any excitement*) ou de remplacer *any* par *some* (**I cannot say I was seized by some excitement*). De même, la comparaison de *may well have been* et le passage à la ligne 53 *It occurs to me now that the man might just possibly have meant* permettait de mettre en évidence la distinction entre fait et jugement porté sur ce fait. Un danger que certains candidats n'ont pas su éviter consiste à construire des exemples erronés : **just how his insinuation had been foolish*, par exemple, a été proposée plusieurs fois comme manipulation censée montrer la possibilité de « thématiser l'adverbe de degré ». Un mot enfin sur une forme particulière de manipulation qu'est la traduction en français. En soi, la traduction n'apporte rien à l'analyse si elle est livrée brute. Elle ne fait que révéler, au mieux, la différence de construction du sens entre le français et l'anglais. Mais le plus souvent, la traduction ne constitue pas une explication.

Un certain nombre de candidats, heureusement pas la majorité, oublient que le texte n'est pas un prétexte pour replacer tout ce que l'on a appris sur un sujet. Proposer une étude complète de la modalité en oubliant de parler de la relation complexe entre *may* et *well* dans le segment proposé, c'est non seulement se lancer dans une aventure très gourmande en temps, mais c'est avant tout faire l'impasse sur tout ce qui rendait cet exemple intéressant, notamment le lien entre les trois lignes précédentes – *It occurs to me now that the man might just possibly have meant this in a humorous*

sort of way ; that is to say, he intended it as a bantering remark – et l'apparition de *well*. Inversement, verser dans un discours qui oscille entre analyse littéraire et réflexions psychologisantes et qui en oublie de décrire linguistiquement l'objet, c'est se tromper d'épreuve.

Segment 1 : *I cannot say I was seized by any excitement or anticipation at all* (l. 9)

On identifie ici un SN contenant un quantificateur à polarité négative, *any*, deux substantifs indénombrables abstraits singuliers coordonnés par *or*, *excitement* et *anticipation*, et un Syntagme Prépositionnel (SP) à fonction adverbiale *at all*. Ce SN est lui-même complément de la préposition *by* qui introduit un complément d'agent dans une construction passive, *I was seized by SN*.

Plusieurs problèmes se posent : en premier lieu on peut citer la valeur de *any*, la relation de *any* avec la particule négative *not*, mais aussi avec l'adverbiale *at all* ; ensuite, on peut parler du sémantisme des deux noms et de la valeur de la conjonction de coordination *or*. On peut aussi évoquer l'ellipse du déterminant devant le second nom. Cela fait beaucoup et comme tous ces éléments sont liés entre eux, une organisation rigoureuse s'impose.

Commençons par le quantificateur *any*. On parle souvent à son sujet d'une opération sémantique de 'parcours disjonctif' : tout membre de l'ensemble dénoté par le substantif peut valider la Relation Prédicative (RP) : $\{x_1 \text{ ou } x_2 \text{ ou } \dots x_n\}$. Ce parcours peut être de nature 'qualitative' : *any school boy can tell you that* ; dans ce cas, on parcourt les individus compris dans l'ensemble 'school boys', toute occurrence d'un membre de la classe étant susceptible de valider la RP. En principe, pour avoir cette valeur *any* doit porter sur un dénombrable singulier : *any child could solve that problem*, mais pas **any snow will fall soon*, ni **any children could solve that problem*. La valeur qualitative pourrait se trouver associée à un indénombrable seulement si le sens en était « n'importe quel type » : *any (kind of) butter will do* ou éventuellement « n'importe quelle occurrence dans le temps » : *any (occurrence of) disloyalty will be punished*. Avec un nom indénombrable quantifiable, on obtient une valeur 'quantitative' : *have you/we haven't any butter left*. Dans ce cas, on parcourt les quantités possibles, de 0 à ∞ . La moindre quantité disponible pourrait valider la RP.

Or, nous sommes en présence ici de deux substantifs indénombrables abstraits. S'agit-il alors d'une opération portant sur l'occurrence – « je ne fus saisi à aucun moment ni d'excitation ni d'anticipation » - ou d'une opération portant sur le type : « je ne fus saisi d'aucune sorte d'excitation ou d'anticipation » ? Troisième solution, qui avait les faveurs du présent rapporteur : *any* indique en fait un parcours de degré : tout degré de *excitement* ou de *anticipation* serait susceptible de valider la RP <I felt X>. Inutile de dire que de très nombreux candidats se sont trompés dans l'analyse de ces problèmes. La majorité de ceux qui sont arrivés jusque-là a opté pour la première solution, sans toujours appuyer l'analyse sur une étude claire de la relation entre le sémantisme des deux noms et la valeur opératoire de *any*.

Autre problème qui s'est posé à plusieurs candidats : est-ce que la présence de *not* sur le verbe de la principale crée simplement un environnement favorable à l'apparition de *any*, ou est-ce qu'il convertit le quantificateur en opérateur négatif, l'équivalent de *no* ? Et dans quelle mesure la présence de *not* est-elle essentielle à l'apparition de *at all* ? Certains candidats ont eu la bonne idée de mettre le segment 1 en relation avec la phrase à la ligne 23 : *I was perhaps not on the right road at all*, ce qui pouvait laisser penser que l'adverbiale venait suppléer, non pas l'opération de parcours effectuée par *any*, mais l'opération de négation effectuée par *not*. Pour être honnête, il était quasiment impossible de démêler tous ces fils dans le temps imparti et dans le contexte d'un fait de langue isolé. Cela dit, quelques candidats sont tout de même arrivés à identifier correctement tous les éléments du problème et à amorcer une analyse acceptable. Qu'ils en soient félicités !

On peut ajouter pour conclure que la coordination des deux noms par *or* permet en effet l'ellipse du déterminant devant le second substantif. Quelques candidats ont tenté une analyse de *or* et ont montré correctement que la conjonction a ici une valeur inclusive : « je n'ai ressenti ni excitation, ni anticipation » : ni l'un, ni l'autre, ni les deux à la fois.

Segment 2 : *I found it quite offensive and it may well have been the urge to demonstrate...*(l.55)

Cette fois nous avons affaire à un groupe verbal, composé de l'auxiliaire de modalité *may* au temps présent, de l'adverbe de modalité assertive *well*, et de l'auxiliaire non fini *have* suivi du participe passé du verbe copule *be*. Trois problèmes se dégagent assez facilement de cet ensemble et la plupart des candidats les ont correctement identifiés : la valeur de *may*, sa relation avec *well*, et l'articulation entre le temps présent du modal et l'aspect 'parfait' portant sur le verbe. C'est ensuite dans le traitement de ces questions que des difficultés sont apparues.

Si la grande majorité des candidats a su identifier correctement la valeur dite « épistémique » de l'auxiliaire *may* en l'associant à une « équi-possibilité » - *It may have been the urge to demonstrate... or it may not have been the urge to demonstrate...* - beaucoup se sont fourvoyés dans des considérations confuses, en mélangeant par exemple 'possibilité' et 'probabilité', ou en proposant une valeur de 'surmodalité' apportée par *well*.

De très nombreux candidats ont considéré que *well* faisait avancer la valeur de *may* sur un axe de probabilité, permettant de le situer du côté de *must* plutôt que du côté de *might*. Or, si l'on compare *well* à

son homologue français *bien*, on s'aperçoit qu'il s'agit en fait de tout autre chose. Comme l'a montré il y a plus de 20 ans Antoine Culioli, *bien* a une valeur concessive : « ils achèvent bien les chevaux » est équivalent à « je vous concède qu'il est néanmoins vrai qu'ils achèvent les chevaux ». *Well*, comme *bien*, est présupposant et concessif : il permet de positionner la validation par rapport à un co-texte en amont, vraisemblablement négatif (*there is a chance that is was not the urge to demonstrate this that caused me to set off...*), en validant la valeur positive du binôme P/P' (did/did not).

Dans ce contexte *It may well have been...* pouvait être contrasté avec *It may have been*. Sans *well*, l'énoncé est à prendre au pied de la lettre, comme l'évocation d'une possibilité. Avec *well*, l'épistémicité est feinte : l'énonciateur suggère une explication. C'est ce qu'une copie résume en disant : « on peut parler de valeur épistémique à condition d'en donner une définition plus large que la simple évaluation des chances de réalisation du procès qui n'aurait aucun sens ici. Il y a valeur épistémique du modal en tant que le jugement de l'énonciateur sur le contenu propositionnel résulte d'une inférence. »

On ne reviendra pas sur l'erreur grossière, déjà mentionnée, qui consistait à étiqueter *have been* comme un 'present perfect', pour ensuite se lancer dans des considérations douteuses sur une valeur de 'bilan' dans le présent. C'était non seulement oublier que seul le premier élément d'un syntagme verbal peut être porteur de la marque de temps, mais c'est aussi passer à côté de deux aspects majeurs de l'analyse de ce segment : le rôle de 'filtre' de la modalité joué ici par *have -en*, et la valeur de repérage temporel qu'il apporte au verbe principal. En effet, la comparaison d'énoncés aussi simples que *he may go* et *he may have gone* suffit pour démontrer que le marqueur d'aspect (tout comme *be -ing* d'ailleurs) 'bloque' la valeur radicale et ne laisse subsister que l'épistémique. Par ailleurs, il fallait absolument différencier ici la prise de position de l'énonciateur à T₀, et l'événement sur lequel elle portait, qui se situe à T₋₁. Dans ce contexte, trop peu de candidats ont eu l'idée de regarder le contexte gauche, où l'on trouve *It occurs to me now that the man might just possibly have meant this in a humorous sort of way ; that is to say, he intended it as a bantering remark*. L'étude du contexte permettait d'établir facilement qu'il s'agissait de prendre position au présent sur un fait passé : *It was/was not the urge to demonstrate how foolish...that caused me to set off...*

Segment 3 : ...*the urge to demonstrate just how foolish his insinuation had been that caused me to set off up the footpath*. (l. 55).

La première difficulté de beaucoup de candidats a été d'identifier correctement le segment. Autant le sens général d'intensification a été reconnu par la grande majorité, autant l'identification d'une proposition subordonnée nominale « en wh- » a donné lieu à des erreurs multiples. Les candidats, plutôt à l'aise dans les domaines sémantique et énonciatif, se sentent vite dépassés par la syntaxe et ne savent pas élucider les contraintes grammaticales à l'œuvre dans une construction aussi complexe que celle-ci.

La fonction de C.O.D. du verbe *demonstrate* a été correctement identifiée par beaucoup de candidats, qui ont pensé à remplacer le segment par un pronom ou par un SN : *the urge to demonstrate it / that / the foolishness of his insinuation*. Ils ont eu plus de mal à démêler la nature exacte des relations entre *just*, *how* et *foolish*.

On peut parler d'un syntagme adjectival complexe, organisé autour de l'adjectif dérivé *foolish* (substantif *fool* + *ish* = 'like a fool'), précédé de l'adverbe de degré *how*, lui-même modifié par l'adverbe de restriction *just*. Le problème principal à résoudre ici, outre la relation sémantique entre l'adjectif et les deux adverbes, était la position occupée par le SA. On a souvent entendu parler, à tort, de « thématization », d'« antéposition », ou de « focalisation », beaucoup plus rarement de montée ou de mouvement syntaxique. Or, c'est bien de ce dernier qu'il s'agit. Comme toutes les 'propositions en wh-' – questions directes ou indirectes, relatives avec ou sans antécédent, phrases pseudo-clivées, etc. – celle-ci contient un pronom en wh- situé au bord gauche de la proposition : *how*. Cependant, contrairement à des cas plus simples – *I wonder who Peter married, What they said was rather stupid*, etc. – le pronom interrogatif est ici utilisé comme adverbe de degré pour modifier l'adjectif dérivé *foolish* : [_{DEG} how [_{ADJ} foolish]]. L'ensemble est, à son tour, modifié par un second adverbe de degré, *just* : [_{DEG} just [_{DEG} how [_{ADJ} foolish]]]. Si l'on tente de reconstituer la construction de départ on aurait : *his insinuation had been [just how foolish]*, où l'on voit que le SA est attribut du verbe copule. Ensuite, la construction en wh- est 'montée' à gauche du sujet. Ce mouvement syntaxique n'a rien de facultatif et ne relève pas d'un phénomène quelconque de « mise en valeur ».

Un certain nombre de candidats se sont demandés s'il s'agissait d'une exclamation indirecte ou d'une question indirecte. C'était en effet une façon possible de dériver la construction :

The urge to demonstrate this: « How foolish his insinuation was! »

⇒ *The urge to demonstrate how foolish his insinuation had been.*

Cependant, il ne s'agit pas d'une exclamation rapportée, d'une part, et par ailleurs, la dérivation dans ce cas ne montre rien, à part peut-être le changement de temps. Enfin, rien ne vient expliquer ici l'impossibilité de *just* dans la construction de départ. D'autres manipulations, plus discutables, ont été

tentées, comme la malheureuse **just how his insinuation had been foolish*, mentionnée plus haut. Certains ont même suggéré qu'il s'agissait d'une adverbiale de manière !

Sur le plan sémantique, on a affaire à un adverbe de degré qui parcourt une échelle de valeurs portant sur la qualité 'foolishness'. Une question avec *how – How foolish is it? –* obligerait l'interlocuteur à parcourir l'échelle et trouver la valeur correcte. Une exclamation – *How foolish it is!* – exprimerait le haut degré. En fait le segment est une assertion et exprime un parcours ouvert sur une échelle de degré. Que vient faire *just* ici ? On peut parler d'une valeur de « clôture » : *just* exige que l'on arrête le parcours sur une valeur particulière : « what is the exact degree of foolishness involved? ». Cette concaténation d'adverbes de degré, courante en anglais, est difficile à traduire en français : *il se peut que cela ait été le besoin impérieux de lui démonter à quel point son insinuation avait été absurde... ?*

Enfin, un mot sur le SV *had been* : cette fois-ci il s'agit bel et bien d'un « past perfect », portant l'affixe du « past tense » -*ed*, qui renvoie à un « pré-passé », T₂. Il était intéressant de constater, et bien peu de candidats l'ont fait, que le repère temporel permettant de localiser l'événement dont il s'agit se trouve précisément dans le *have been* du segment 2. *The insinuation* se situe à un moment antérieur à celui où se trouve *the urge*.

Question large

La question dite "large" permet de revenir au texte lui-même et d'étudier un ensemble d'exemples choisis dans leur contexte. Elle oblige aussi à se situer par rapport à un problème de linguistique particulier, à définir celui-ci et à en tirer une problématique dynamique. La question posée cette année, « les repérages temporels », se prêtait à une erreur d'interprétation, commise malheureusement par un très grand nombre de candidats, qui consistait à confondre le processus de repérage¹ avec les marqueurs de ce repérage temporel, qui indiquent les repères temporels dans la ou les situations d'énonciation. Dans les meilleurs cas, ce choix donnait lieu à un catalogue raisonné d'exemples, plus ou moins bien ordonné, de temps verbaux, d'adverbes et autres circonstanciels de temps trouvés dans le texte. Dans les moins bonnes copies, les candidats aggravaient leur cas en se lançant dans de longues descriptions des temps eux-mêmes.

Avant d'aborder l'analyse proprement linguistique, quelques mots sur le texte lui-même. Le passage à étudier se trouve à la première page du premier chapitre du roman de Kazuo Ishiguro, *Remains of the Day* (pp.23-25 de l'édition *Faber and Faber*, Boston, 1989), après un long prologue. Le passage est placé tout entier sous le signe de la perte des repères du sujet dans l'univers spatio-temporel, mais aussi psychologique, désigné par le récit. Stevens, majordome à Darlington Hall, est parti en automobile pour un voyage de plusieurs jours à travers le pays. Le passage commence à la fin de la première journée du voyage. De sa chambre d'hôtel à Salisbury, il nous raconte les événements de sa journée. Le matin, malgré tous ses efforts, il est parti une heure plus tard que prévu. Était-ce l'inquiétude inspirée par le fait de laisser la maison vide pour la première fois de son existence, inquiétude qui le conduit à parcourir la maison plusieurs fois pour vérifier que tout est en ordre ? Cette fébrilité, ce petit désordre au début du voyage, annonce la perte de repères spatio-temporels mais aussi psychologiques qui s'ensuivra.

Pendant les premières minutes du voyage, il a l'impression d'être en terrain connu, mais ce sentiment de familiarité cède rapidement le pas devant la certitude d'avoir franchi les limites du monde connu et d'être parti à l'aventure. L'espace d'un moment, il est saisi d'effroi – s'est-il trompé de chemin ? – tels les navigateurs au moment de perdre de vue la terre ferme, et s'arrête pour retrouver ses esprits. Il fait quelques pas pour s'orienter et, alors qu'il se croyait seul, il est hélé par un homme, qu'il prend au début pour un vagabond, et dont il n'arrive pas à bien distinguer les paroles. Cet homme lui indique un chemin étroit, escarpé, qui mène au sommet de la colline, jusqu'à un endroit où l'on trouve un petit banc et le meilleur point de vue de toute l'Angleterre. Mais, dans un premier mouvement de prudence presque malade, il refuse de monter, car à quoi sert d'aller voir d'un seul coup tout ce qu'il est parti explorer pas à pas ?

Le *leitmotiv* de la difficulté à voir, à entendre et à comprendre, parcourt le passage et renforce l'idée de l'aveuglement du majordome et de son égarement progressif. Il y a de nombreuses références à ses difficultés à voir, à entendre, à reconnaître les lieux où il se trouve, mais aussi à comprendre ou à s'exprimer, tout ceci lié à son peu d'expérience avec le monde en dehors des limites de Darlington Hall.

Le texte est riche en repères temporels, que ce soit des temps verbaux ou des adverbes et des circonstanciels de temps. Il l'est tout autant en repères spatiaux, intimement liés aux premiers, mais que

¹ Repérer : i) marquer, signaler par un repère, par des repères (*repérer le niveau, l'alignement*) ; border, jalonner ; utiliser comme repère ; ii) trouver, reconnaître, situer avec précision, en se servant de repères ou par rapport à des repères (*repérer l'ennemi*) ; iii) Fam. reconnaître ou retrouver (qqn) (*repérer qqn dans la foule*), iv) Se repérer : reconnaître où l'on est grâce à des repères (*je n'arrive pas à me repérer dans cette histoire*). *Le Grand Dictionnaire Robert de la Langue Française*.

nous mettrons de côté pour nous concentrer uniquement sur l'orientation (voire la désorientation) du narrateur, mais aussi du lecteur, dans le temps.

Les plans d'énonciation

Nous sommes, dès la première ligne, dans ce que Benveniste² appelle le "discours", c'est-à-dire, le mode d'énonciation organisé autour du locuteur lui-même. La première phrase contient plusieurs adverbes et pronoms déictiques qui posent « le repère origine » : *tonight, now, here* et Ø. Ces repères servent à localiser les temps présents qui permettent au narrateur de faire des 'commentaires' - *I must say I am quite satisfied* (2), *I suppose* (4), *I cannot say* (9), *I must confess* (22) – d'établir des 'bilans' - *The first day of my trip is now completed* (1), *I have become much more acquainted with...*(13), *I have heard...*(17) - et d'avoir recours à des performatifs : *But I tell you* (47), *I believe* (30).

Le narrateur raconte ensuite, au prétérit, l'histoire de son voyage et de ses rencontres. On passe donc à l'"histoire", c'est-à-dire, à un mode d'énonciation organisé autour d'un ou de plusieurs moments en rupture avec le moment origine : *This expedition began this morning (T₋₁) almost an hour later than I had planned (T₋₂), despite my having completed my packing and loaded the Ford with all necessary items well before eight o'clock (T₋₃)* (2-4).

Ceci dit, la frontière entre 'discours' et 'histoire' dans ce texte est loin d'être étanche et l'auteur ne cesse de passer d'un plan à l'autre. Une même phrase peut contenir une relation prédicative (RP) repérée par rapport à SIT₀, la situation de repérage origine, et une autre repérée par rapport à SIT₁, la situation narrative, ou par rapport à un repère irréal ou conditionnel, SIT_x: *I suppose (SIT₀) I was very conscious of the fact (SIT₁) that once I departed (irréal), Darlington Hall would stand empty (conditionnel) for probably the first time this century (SIT₀)* (4-6).

Les passages de dialogue permettent d'installer un troisième niveau de repérage, que l'on peut appeler la 'situation d'énonciation rapportée', dans laquelle l'un des personnages prend la parole et sert à son tour de repère pour les temps et les adverbes de temps : *I'm telling you, sir, you'll be sorry if you don't take a walk up there. And you never know. A couple more years and it might be too late'* (51-52)

A côté de ces trois niveaux de repérage temporel, on trouve des énoncés qui sont atemporels, exprimant une notion générique - *one does make various excursions...*(12); *the moment, when...one finally loses sight of the land* (17-18); *You got to have a good pair of legs and a good pair of lungs to go up there* (39-40) -, ou alors qui sont sur un plan irréal, exprimant hypothèses, conditions, irréels, c'est-à-dire, renvoyant à un 'repère fictif' : *once I departed, Darlington Hall would stand empty* (5); *if I was in better shape, I'd be sitting up there* (40); *If what you say is true* (43); *you'll be sorry if you don't take a walk up there...*(51)

Enfin un certain nombre de formes verbales non-finies et constructions de phrase participent à cette organisation :

- les gérondifs, qui indiquent l'antériorité ou la simultanéité de l'événement par rapport au temps repère : *despite my having completed my packing and loaded the Ford* (3); *a stronger impression than ever of being perched on the side of a hill* (27-28) ;
- les infinitifs, qui indiquent souvent que la validation de la RP est envisagée à un moment postérieur au temps repère : *I decided to step out and stretch my legs a little* (27);
- les participes, présents ou passés, qui indiquent, soit la simultanéité, soit l'antériorité d'un événement par rapport au temps repère : *Sitting on the large stone that marked this spot was a thin, white-haired man in a cloth cap, smoking his pipe, I felt compelled to stop the car* (25);
- la coordination, qui indique souvent la succession de deux événements dans le temps : *I took a turning and found myself on a road* (20); *the surroundings grew unrecognizable and I knew I had gone beyond all previous boundaries* (16-17).

Les adverbes et adverbiaux de temps

A l'intérieur de chaque réseau de repérage, les adverbes et adverbiaux de temps permettent de lier tel procès à tel moment de repère ou à tel autre procès, de diverses façons, selon : la nature de la relation sémantique qu'ils expriment (itératif, duratif, ponctuel, inchoatif, etc.) et leur mode de repérage (déictique ou non-déictique : calendrier, liste, etc.), les deux listes se recoupant presque systématiquement.

Si on les regroupe par relation sémantique, on obtient un certain nombre qui posent un repère ponctuel : *before 8 o'clock* (3-4), *this morning* (2), *an hour later* (2), *then* (16), *one last time* (7), *once* (8), *finally* (8), *the moment* (17), *this moment* (18-19), *when I had assured myself* (25), etc. ; d'autres qui indiquent un intervalle de temps : *until this point* (31), *a couple more years* (51-52), *a moment* (25), *of a moment* (24), *this century* (5), *over time* (12), *so long* (7), *for the first 20 minutes* (8), etc. ; et enfin, un troisième groupe d'adverbes qui indiquent une itération ou un parcours : *many times, over time* (12), *again* (34), *ever* (28), *often* (18), *never* (51), etc.

² Dans « Les relations de temps dans le verbe français », *Problèmes de linguistique générale*, 1966.

Si maintenant on procède par mode de repérage, on obtient des marqueurs qui fonctionnent par rapport à un repère déictique, c'est-à-dire qui sont liés directement à la situation d'origine, SIT_0 : *tonight* (1), *now* (1, 53), *this morning* (2, 54), *the week* (4), *this century* (5), *then* (16, 35), *until this point* (31), *this moment* (18-19), etc. ; alors que d'autres fonctionnent indépendamment du repère origine ($T_{\pm 1, 2}$, etc.) : *on a good day* (49), *the moment (when)* (17), *a moment, over time* (12), moment qui peut se situer avant le repère ou au début d'une liste : *before* (3), *the first day* (1), *once* (5), *before 8 o'clock* (3-4), *until this point* (31), *for the first 20 minutes* (8); ou se situer après le repère ou à la fin de la liste : *later* (2), *one last time* (7), *finally* (8, 17), *eventually* (16), *then* (16, 35), *an hour later* (2), *a couple more years* (51-52), etc.

Conclusion

On le voit dans les remarques qui précèdent : il s'agit de faire une analyse "linguistique" et non pas une analyse grammaticale. Les candidats s'en tiennent souvent à l'analyse des formes, parfois des valeurs, et n'arrivent que trop rarement à une réflexion en termes de langage et d'hypothèses que l'observation de la langue peut permettre de formuler. La question large se prêtait à une réflexion, au moins en introduction ou en conclusion, sur le fait que l'être humain s'inscrit dans un espace et un temps qui contribuent à structurer sa configuration mentale. Ces deux dimensions sont donc fondamentales dans le langage, notamment pour la mise en œuvre du repérage temporel, repérage qui fait intervenir un repère et un repéré ancrés dans l'activité même de l'énonciation.

Paul BOUCHER (université d'Angers), avec l'aide des membres de la commission de linguistique

3.2 COMPOSITION DE LINGUISTIQUE : PHONOLOGIE

Pdf

Manuel JOBERT (université Paris III), avec la participation du jury de linguistique

4.1 TRADUCTION : VERSION

Proposition de corrigé

Compton lança le moteur et monta. Il fit un signe de la main à Hélène et aux serveurs indigènes et, comme le vacarme se muait en ce vieux vrombissement familier, ils pivotèrent, Compie à l'affût des trous laissés par les phacochères, et, rugissant, cahotant, ils s'élançèrent le long de la bande de terre entre les feux et dans un dernier soubresaut, s'élevèrent, et il les vit tous en bas, qui agitaient la main, et le campement au pied de la colline, qui s'aplatissait maintenant, et le déploiement de la plaine, des bouquets d'arbres, et la brousse qui s'aplatissait, tandis que les pistes de gros gibier dessinaient à présent un tracé régulier vers les points d'eau asséchés, et puis ce fut une nouvelle étendue d'eau dont il n'avait jamais soupçonné l'existence. Les zèbres, petits dos arrondis maintenant, et les gnous, taches à grosse tête qui semblaient grimper comme ils traversaient la plaine en formant de longs doigts, et qui maintenant se dispersaient à l'approche de l'ombre, ils étaient minuscules maintenant, et leur mouvement n'avait rien d'un galop, et la plaine à perte de vue, jaune-gris maintenant, et devant, le dos du vieux Compie avec sa veste de tweed et son feutre marron. Puis ils survolèrent les premières collines et les gnous les remontaient lentement en file, et puis ils survolèrent des montagnes aux brusques abîmes d'où s'élevaient des forêts vertes puis les pentes tapissées de bambous, et puis de nouveau l'épaisse forêt, sculptée de pics et en creux, jusqu'à ce qu'ils passent de l'autre côté, et les collines en pente douce, puis une autre plaine, brûlante maintenant, d'un brun-pourpre, ondulant sous la chaleur, et Compie qui se retournait pour voir s'il supportait bien le voyage. Et puis devant, sombres, d'autres montagnes.

Et puis, au lieu de continuer sur Arusha, ils virèrent à gauche, de toute évidence il avait estimé qu'ils avaient assez de carburant, et regardant vers le bas, il aperçut un nuage rose qui s'effiloçait et se

déplaçait au-dessus du sol, et il comprit que les sauterelles arrivaient, depuis le sud. Puis ils commencèrent à prendre de l'altitude, ils se dirigeaient vers l'Est semblait-il, et puis le ciel s'obscurcit et ils furent pris dans un orage, la pluie tombant si drue qu'on aurait cru voler sous une cascade, puis ils en sortirent et Compie tourna la tête et fit un grand sourire et montra quelque chose du doigt et là, devant, s'imposant à sa vue, vaste comme le monde, s'élevant grandiose et d'une blancheur incroyable sous le soleil : le sommet du Kilimandjaro. Et il comprit alors que c'était là sa destination.

Le texte proposé aux candidats de cette année est tiré d'une des nouvelles d'Ernest Hemingway qui témoigne de la richesse de son écriture et de la vigueur qui se dégage des non-dits. Conclusion de *The Snows of Kilimanjaro*, il marque la fin d'une quête et une forme de libération, alors que le personnage principal, mourant, imagine qu'il parvient au sommet du Kilimandjaro. Le dépouillement et le prosaïsme de la langue, « dénudée jusqu'à l'os », s'inscrivent dans la droite ligne de l'esthétique d'Hemingway qui entendait traduire le réel par le détail et la sensation brute ; cette exigence trouve toute son expression dans le passage, où l'aboutissement du voyage vient en contrepoint des questionnements qui traversent la nouvelle sur la corruption et de la trahison guettant l'écrivain à succès.

Méthode

Bien entendu, le jury n'attendait pas des candidats qu'ils connaissent la nouvelle pour traduire le passage. Néanmoins, on ne peut que rappeler la nécessité d'une culture littéraire solide pour l'exercice de la traduction. Le caractère elliptique de l'écriture et l'enchâssement des propositions, voire la parataxe, pouvaient certes déconcerter le candidat au premier abord, mais une lecture à la fois précise et globale devait permettre de saisir les éléments essentiels de la situation, la place des personnages et la nature du voyage qui était décrit. Or on peut penser que plus le candidat se sera familiarisé avec des styles variés et avec les fondements de leur esthétique, plus il sera à même de lire l'implicite, de découvrir, pour reprendre une métaphore de Hemingway, cette part du réel qui est la partie immergée d'un iceberg. Dans le cas de ce texte, il importait d'éviter une lecture rivée aux propositions prises isolément. En dépit de cette émotion dont le jury sait qu'elle peut gagner l'agrégatif dans les conditions du concours, il faut prendre le temps nécessaire pour se représenter la scène, pour s'en faire une image mentale avant toute tentative de traduction. Nombre de candidats auraient alors pu déduire que Compie et le protagoniste n'étaient pas à bord d'une voiture, ni d'une moto, mais d'un avion. Faute de prendre de la hauteur, si l'on ose dire, avec le texte, on aboutissait à des contresens, des non-sens ou des faux-sens ; pour n'en citer que quelques-uns : « depths of green-rising forest » désignait non pas des forêts « épaisses » mais bien des « abîmes », perçus depuis les hauteurs ; « with the last bump [they] rose » signifiait bien qu'ils « s'élevaient » – « décollèrent » constituant une légère surtraduction – et non pas qu'ils faisaient un saut ; « they began to climb » ne pouvait être traduit par « escalader » ou « grimper ». Toutefois, le jury a pris le parti de ne pas sanctionner lourdement les candidats qui n'ont pas compris qu'il s'agissait d'un voyage aérien dès lors que la cohérence de la traduction n'était pas affectée : le candidat qui aurait traduit « turned » par « tournèrent » en pensant que les personnages circulaient en voiture n'a pas été sanctionné, alors que le terme « virèrent » était celui qui s'appliquait à un avion. A l'inverse, le contresens contaminatoire devenait pénalisant lorsque l'on traduisait « flying through a waterfall » par « voler », non-sens s'il s'agit d'une voiture. Plus généralement, l'ambiguïté de certaines anaphores pouvait être levée pour peu qu'on ait envisagé le texte dans son ensemble. Au début du second paragraphe, le premier « he » ne pouvait en toute logique faire référence qu'au pilote qui a calculé la quantité de carburant restant, tandis que le second pronom personnel se rapportait au personnage principal. De même, « they began to climb » ne pouvait reprendre les locustes, mais nos deux personnages. Dans la proposition « until they crossed », s'il n'avait pas perçu que le narrateur déployait une série d'impressions, de photographies du réel apparemment disjointes, le candidat imprudent aboutissait parfois à un non-sens en écrivant que « les pics et les creux » se croisaient, ou encore, dans la phrase précédente, que les personnages avançaient « en formant de longs doigts ». De même, certains candidats ne considéraient pas la logique interne du texte lorsqu'ils jugeaient que, dans l'énoncé « then they were over the first hills », le pronom personnel se rapportait aux bêtes sauvages. C'est par une vue d'ensemble du récit que l'on aboutit à une traduction cohérente, laquelle peut alors pallier d'éventuelles carences ou imprécisions lexicales. Trop souvent, le candidat met en marche une mécanique de traduction avant de s'imprégner au préalable du texte. Dans le cas de cet auteur, la méthode était d'autant plus indispensable que l'« understatement » inhérent à son style nécessitait parfois une explicitation lors du passage à la langue d'arrivée.

Pour autant, il convenait de ne pas céder à la tentation du changement de focalisation ou de l'ajout, la densité de la langue devant être restituée à chaque fois que cela était possible. Ainsi beaucoup de candidats ont-ils voulu éluder les appositions du premier paragraphe, « small rounded backs » ou « big-headed dots » en introduisant une notion de transformation – « qui étaient devenus de petits dos

ronds » – ou de point de vue – « qui n'étaient plus que », qui ne figuraient pas dans le texte. Dans l'énumération des perceptions, sans faire mention des inventions qu'a pu rencontrer le jury, il était superflu d'ajouter des expressions du type : « laissait la place à », « on ne voyait plus que », ou toute sorte d'extrapolation qui, au-delà de la seule erreur de traduction, tentait à mauvais escient d'enrichir le style prosaïque de Hemingway.

Il convient de rappeler aux candidats adeptes de l'ajout que celui-ci se distingue de l'étoffement, procédé qui, lui, s'impose à la langue d'arrivée quand il est exigé par la syntaxe ou par le sens. L'obligation d'étoffer se présentait dans la première phrase, par exemple, où l'on devait éviter le calque de la postposition, « il monta dedans », non-sens qui laissait comprendre que Compton montait dans le moteur. Cette négligence découlait sans doute d'une absence de relecture par certains candidats. Est-il besoin de le rappeler, celle-ci constitue une étape importante de la traduction : le texte d'arrivée fait-il sens, forme-t-il un ensemble cohérent pour un lecteur francophone ? Assez souvent, le jury a pu rencontrer des calques de structure, négligences sanctionnées lourdement lorsque le candidat se contentait de traduire : « as far you could see » par « aussi loin que vous pouviez voir », alors que s'imposait une recatégorisation nominale, ou encore « it darkened » par « cela s'assombrit », alors que l'étoffement était encore nécessaire. La vigilance est de rigueur quand il s'agit de verbes transitifs ou intransitifs – l'anglais fait plus aisément l'économie du complément d'objet que le français, lequel doit apparaître lorsqu'on traduit « [he] pointed ».

Encore une fois, le traducteur doit se garder de toute approche mécanique et irréfléchie de l'exercice en prenant de la distance autant avec l'écriture de l'auteur qu'avec la sienne. A l'entraînement régulier doit s'ajouter une lecture variée dans les deux langues, qui permet de distinguer l'usage et les collocations appropriées de tel ou tel idiolecte ou emploi rare d'un terme ou d'une expression.

Lexique

Nombre de candidats ne maîtrisaient pas le champ sémantique du texte. Sans que la version constitue une épreuve de culture encyclopédique, on attend de l'agrégatif davantage qu'un apprentissage du vocabulaire courant et que ses connaissances lexicales dépassent le champ de la Grande-Bretagne ou des Etats-Unis, compte tenu notamment de l'étendue du *Commonwealth*. Or, la traduction erronée de termes tels que « warthog » (qui, dans certaines copies, devenait « chiens de prairie », voire « cochons à verrues » !) ou « wildebeeste », signalait des lacunes que seule peut combler la fréquentation assidue d'un bon manuel de vocabulaire, certes parfois rébarbative, mais indispensable au futur professeur d'anglais. Plus grave encore était la mauvaise lecture de « bush », qui était parfois rendu par « les buissons », ou, un non-sens, « le buisson ». Une autre méconnaissance inquiétante apparaissait lors de la traduction de « game trails » : si les termes « traces », « sentiers » étaient inexacts, l'ignorance de la polysémie de « game » aboutissait quant à elle à des absurdités. Le jury tient aussi à mettre en garde les candidats contre les incohérences de traduction lorsque des termes leur sont inconnus. L'erreur a été sanctionnée comme faux-sens si le terme choisi appartenait au champ sémantique initial. En revanche, traduire « warthog » par « marmotte » ou « taupe » ne faisait pas sens dans le contexte, donnant lieu à une sanction plus lourde, de même que de traduire « locusts » par « papillons » ou « mouches ». Plus généralement, les correcteurs ont remarqué des carences lexicales qui n'ont pas lieu d'être chez des agrégatifs, « clatter » (cf. texte de la version 2007), « scatter » ou « wave » étant parfois rendus de manière insatisfaisante. Certains étudiants qui ignoraient que le verbe « to swing » désigne un mouvement circulaire, n'ont pas vu que, dans le texte, la postposition « around » servait à décrire la manœuvre du véhicule qui faisait demi-tour. Ils aboutissaient alors à des énoncés parfois fantaisistes du type : « ils furent ballottés dans tous les sens », « ils se mirent à se balancer », voire, « à danser », « à valser » ou, pour les plus téméraires, « à swinger ».

Le sens des noms « felt », « tweed » ou « clump of trees », d'un usage pourtant relativement fréquent, échappait à un nombre non négligeable de candidats – il était redondant de traduire ce groupe par « un bosquet d'arbres », les quantifieurs du type « un tas d'arbres » ou « une masse d'arbres » étant impropres. Une maîtrise insuffisante du lexique conduisait aussi à des confusions dues à la paronymie, « a sifting cloud » devenant « un nuage à la dérive » (= to drift ?), « the bush flattening », « la savane qui s'agrandissait » (= to fatten ?), un contresens. Dans quelques copies, « motor » était compris comme étant une moto, « tweed » pris pour « reed », des non-sens malheureux que la compréhension générale du texte n'a pas permis d'éviter.

On pouvait aussi noter dans certaines copies des imprécisions lexicales regrettables, telles que la sous-traduction de « hot » par « chaud », de « tiny » par « petit », ou de « [he] grinned » par « il sourit » – verbe qui a donné lieu par ailleurs à de nombreuses traductions fantaisistes ou absurdes comme « il sourit en grimaçant » ou des non-sens du type « il grimaça un sourire ». Dans ce contexte, le terme ne pouvait dénoter que la satisfaction d'arriver au sommet, non pas un quelconque malaise.

A l'inverse, certains termes à forte densité sémantique devaient être étoffés, à défaut de quoi ils restaient obscurs pour le lecteur francophone ; c'était le cas de « stretch », qu'on ne pouvait se contenter de rendre par « une étendue », le terme anglais se rapportant déjà à la terre ou à l'eau. De

même, « a water » supposait une explicitation marquant qu'il s'agissait d'une étendue ou d'un point d'eau. Faute d'une traduction étoffée de « the first snow » – « les premiers flocons de neige » – on aboutissait à un faux-sens, « la première neige » désignant en français la première chute de neige d'une saison.

Ce défaut d'explicitation posait particulièrement problème à plusieurs endroits du texte où le calque lexical donnait lieu à des faux-sens : « waterholes » ne pouvait être traduit par « des trous d'eau », pas plus que « to figure » ne pouvait devenir « se figurer », verbe qui, en français, suppose une mise en doute, alors que l'anglais décrit ici un calcul, une estimation. Le calque lexical devenait un non-sens chez ceux des étudiants dont les carences lexicales se conjugaient à une maîtrise incertaine du français, par exemple pour traduire l'adjectif du syntagme « solid bamboo slopes », le sens de « masse compacte » leur ayant manifestement échappé (on pouvait également considérer qu'il s'appliquait à « slopes », prenant alors le sens de « pente raide »). Cette ignorance ne justifiait pas pour autant le recours absurde au terme « solide ». De la même façon, « the heavy forest » ne pouvait devenir « la forêt lourde », « the rain so thick », « la pluie si épaisse », ou encore, « ran now smoothly », « couraient doucement » : pour éviter ce dernier calque, il fallait se défaire de l'idée que « smooth » puisse se rapporter exclusivement à une surface plane et se représenter les pistes telles que sont censés les percevoir les personnages ; avec l'ascension, elles donnent l'impression de mener aux points d'eau sans discontinuer. Enfin, le calque devait aussi être évité pour restituer la valeur déictique de l'article (au début du texte, « the old familiar roar ») ou encore pour faire apparaître l'implicite situationnel que contient l'article défini en anglais : « they had the gas » ne peut en aucun cas être traduit, comme certains candidats se sont contentés de le faire, par « ils avaient le carburant » (lorsqu'il ne s'agissait pas du « gaz » !).

Certains termes étaient connus par les candidats dans des acceptions qui n'étaient pas celles du texte ; ici encore, il fallait conjuguer sens critique et connaissances lexicales. C'est souvent dans le cas de termes apparemment simples que le traducteur doit faire preuve de vigilance. La traduction négligente de l'adjectif dans le syntagme « dry waterholes » par « secs » est impropre : « dry » désigne aussi le résultat d'un assèchement, équivalent de « dried up » que seul peut rendre le français par « asséchés » ou « à sec ». De même, il était préférable, au début du second paragraphe, d'éviter le calque pour traduire « evidently » : en français, l'adverbe « évidemment » se comprend dans le registre courant – le registre du texte – comme « incontestablement ». Or, si cette acception existe en anglais, elle est beaucoup plus recherchée que ne l'est celle du texte, l'ambiguïté pouvant être à dissipée par « à l'évidence » ou « manifestement ».

Selon qu'il est transitif ou non, la traduction d'un verbe peut également poser problème, comme c'était le cas de « bump ». Il peut certes être traduit par « heurter » quand il s'agit d'un verbe transitif ; mais dans la deuxième phrase du texte, « bumping », intransitif, décrivait les secousses qui affectaient le véhicule et ses passagers. Une difficulté analogue se présentait avec le verbe « to ride » à la fin du premier paragraphe. A défaut de considérer que, lorsqu'il est intransitif, il décrit le voyage du *passager*, certains candidats se sont limités à n'envisager le verbe que dans son emploi transitif, « conduire », ce qui aboutissait à une confusion sur l'anaphore entre le pilote et le passager. On ne peut attendre de l'agrégatif qu'il connaisse toutes les acceptions d'un terme ; maîtriser l'exercice de la version suppose cependant une souplesse et une ouverture d'esprit suffisantes pour ne pas chercher à plaquer à tout prix sur le texte une signification, en dépit du bon sens et des règles élémentaires de la grammaire.

Enfin, les prépositions du passage ont laissé apparaître dans de nombreuses copies des imprécisions lexicales et une pratique irrégulière de la version. « Over the ground » ne peut être traduit par « sur le sol », ni « beside » par « derrière », « ahead » signifie « devant », et la modulation s'impose pour traduire « white in the sun » ou « through a waterfall ». « Below » ne pourrait signifier « en contrebas » que si les personnages étaient à un niveau supérieur mais néanmoins au sol, ce qui n'était pas le cas. C'est en fonction de la situation qu'on devait traduire, en toute logique, « over the first hills » par le verbe « survoler » ou par la préposition « au-dessus », et non par le verbe « franchir », choix qui résultait du contresens contaminatoire sur le mode de transport. Le jury souhaite à présent souligner l'importance pour les candidats de repérer la valeur des prépositions qui désignent un processus et qui ne peuvent par conséquent être rendues par un calque. Pas plus que dans la version de l'année précédente, la préposition « with » ne pouvait être systématiquement traduite par « avec », qui se réfère en français à la notion d'accompagnement ou d'aide. En anglais, « with » décrit aussi le lien de cause à effet qui doit impérativement être étoffé en français : il ne faisait aucun sens de traduire « bumpy with heat » par « avec » ; il fallait donc indiquer, en évitant l'ajout, que c'était sous l'effet de la chaleur qu'un relief était perceptible. La modulation s'imposait encore pour « with a last bump » ou encore pour « with sudden depths », de même que dans le syntagme « watching for warthog holes » : la particule modifiait le sens du verbe qui ne pouvait être rendu par « regarder » ni « surveiller », pas plus que par un changement de focalisation superflu, « cherchant à éviter ». Est-il besoin de souligner, enfin, que « to go on », au début du second paragraphe, ne revêt pas la même signification

que « to go » ? Beaucoup de candidats ont omis de traduire cette particule, qui constituait pourtant un indice précieux pour rendre le reste de la phrase.

Syntaxe et temps

Dans la traduction des constructions, on a pu relever des erreurs qui signalaient une lecture fallacieuse et sans doute aussi une pratique irrégulière de l'exercice. Il faut l'espérer, c'est par inattention que celles portant sur les mots composés ont été commises, « gray yellow » devenant « gris jaune », ou « purple brown », « rouge brun » ; on ne saurait trop insister sur la rigueur et la précision qu'exige la version. Procédé classique de traduction, le chassé-croisé était obligatoire pour traduire « they moved... across the plain » et indiquer que la plaine était traversée de part en part – « se déplaçaient à travers » suggère une errance plutôt qu'un parcours rectiligne. Il était également nécessaire d'y recourir pour rendre la valeur forte de la préposition dans « the clatter moved into the old familiar roar » : il ne s'agissait naturellement pas d'un déplacement mais d'une transformation.

Un nombre important d'erreurs de syntaxe a été commis par les candidats qui ont cru voir dans la construction des phrases davantage de parataxe que n'en comportait le texte. Ces fautes de lecture tenaient tout d'abord à la ponctuation. Dans la phrase : « and in the air, like the first snow in a blizzard, that comes from nowhere », la virgule qui suit « blizzard » permet de comprendre que l'antécédent est « the first snow ». Le jury a donc sanctionné la traduction : « les flocons de neige dans un blizzard venu de nulle part » ; le non accord du participe passé signalait en effet un contresens de structure. Une autre erreur de lecture importante s'est opérée à plusieurs reprises sur le segment : « he saw them all standing below, waving, and the camp beside the hill, flattening now, and the plain spreading, clumps of trees, and the bush flattening ». Faute de comprendre que la virgule qui suivait « now » marquait une mise en facteur commun du verbe « saw », certains candidats se sont contentés d'une juxtaposition de syntagmes qui constituait une rupture syntaxique – « et la plaine s'étendait [...] et le bush s'aplatissait », ou encore « ils les voyait tous, ils lui faisaient des signes ». Le verbe régissant l'ensemble des groupes nominaux, on ne pouvait procéder à une coordination sans introduire de pronom relatif. Ces erreurs graves de repérage de la construction témoignaient d'une compréhension approximative du texte dont, encore une fois, un effort de représentation mentale aurait permis d'écartier toute ambiguïté : ainsi, on ne pouvait pas comprendre dans « they swung around with Compie watching for warthog holes » que les personnages, accompagnés de Compie, pivotaient et que tous étaient à l'affût de trous laissés par les phacochères. Or cette lecture erronée devait être écartée pour des raisons grammaticales : l'absence de virgule après Compie indiquait que « watching » portait uniquement sur ce nom propre. Il s'agissait bien entendu d'une phrase nominale, qui supposait un effacement de la préposition en français. Comment comprendre, dans cette même phrase, que Compie « rugissait » alors que la construction indique que le seul sujet possible de « roared » est « they » ? Il a également échappé à de nombreux candidats que ce verbe était associé à la préposition « along », « bumping » étant en apposition.

Un autre contresens de structure lié aux prépositions a été commis sur le syntagme « Then they were over the first hills and the wildebeeste were trailing up them ». Beaucoup d'étudiants ont cru voir dans « trailing » un verbe transitif signifiant « suivre à la trace » et dont le complément aurait été le pronom « them », lequel se serait rapporté aux personnages poursuivant leur ascension. Or, outre l'impossibilité de cette lecture d'un point de vue sémantique – le candidat n'avait pas repéré qu'il s'agissait d'un vol et non pas d'une progression en voiture – ce choix de traduction devait être écarté en raison de la seule syntaxe : si le verbe était transitif, on trouverait le complément d'objet immédiatement à sa suite. Ici, au contraire, « up them » formait un groupe prépositionnel distinct du verbe, qui, lorsqu'il est intransitif comme c'est ici le cas, désigne une marche lente et pesante.

Les temps posaient relativement peu de problèmes dans ce récit, encore que, trop souvent, le jury ait pu relever un emploi confus du passé simple et de l'imparfait pour traduire le prétérit anglais. Étant donné qu'il s'agit d'une succession d'événements et d'impressions, le passé simple était le temps à privilégier ; dès lors, son usage s'imposait pour décrire la pensée qui vient à l'esprit du personnage dans la dernière phrase du texte – « he knew that there was where he was going » – par contraste avec l'imparfait décrivant le voyage, une action qui se prolonge dans le temps. Cette étirement de l'action conditionne aussi l'usage de l'imparfait pour la traduction de la phrase : « they were going to the East it seemed ». Les différentes valeurs du prétérit anglais semblent peu familières aux candidats, notamment lorsqu'il décrit plusieurs niveaux de temporalité. Au début du second paragraphe – « they turned left, he evidently figured that they had the gas » – il convenait de faire ressortir en français le rapport d'antériorité entre les deux propositions, le plus-que-parfait semblant tout désigné pour indiquer que la pensée du pilote précédait le changement d'itinéraire.

Précisons que les fautes d'orthographe française sont sanctionnées par les correcteurs et que certaines copies ont vu leur note considérablement réduite par suite d'une accumulation d'erreurs, sur les accents ou les traits d'union (« au dela », « demi tour »), les redoublements abusifs de consonnes – influence de l'anglais (« applatir », « applanir », « rappetisser », « dottés », « gallop »). Les fautes

de grammaire étaient plus pénalisantes encore, comme par exemple les accords (« debouts ») ou absences d'accords fautifs, et les fautes de conjugaison et de temps (« il su », « le ciel s'assombri »).

Le jury fut cependant satisfait de constater, comme chaque année, qu'un nombre non négligeable d'agrégatifs avaient pu acquérir au cours de leur formation une maîtrise de l'exercice de la version qui se reflétait dans des choix de traduction fort judicieux. Ils montraient une aisance dans la langue d'arrivée autant qu'une compréhension du texte soumis et de son style. Pour ne citer que quelques exemples, un lexique varié et approprié (l'adjectif « voûtés » pour « rounded backs », ou « inattendues » pour « sudden ») mais aussi un usage bienvenu de techniques de traduction (recatégorisation en phrase nominale pour traduire « their movement had no gallop » par « leur galop imperceptible ») ou encore, le choix heureux de collocations (« aussi vaste que le vaste monde ») et la volonté de restituer, avec la mesure propre au style d'Hemingway, l'intensité des qualificatifs « great » ou « high » (« majestueux », « grandiose »). Le jury félicite donc ces candidats pour la qualité de leur travail. En espérant que ces remarques les éclaireront sur l'épreuve de cette année et leur permettront d'améliorer leurs compétences d'anglicistes, les correcteurs encouragent l'ensemble des agrégatifs à persévérer dans leur pratique de la version et leur présentent tous leurs vœux de réussite pour la carrière d'enseignant qu'ils envisagent.

Stéphane GUY (université Bordeaux 3)

4.2 TRADUCTION : THÈME

Présentation du texte et remarques préliminaires

Le passage proposé cette année en thème était tiré du roman de Guillaume MUSSO, *Et après*, paru en 2004, qui a été traduit dans une vingtaine de langues et a été adapté au cinéma.

Et après est l'histoire de Nathan, brillant avocat new-yorkais, mais qui a manqué de se noyer quand il avait huit ans en voulant sauver sa petite copine tombée dans l'eau. Devenu adulte, Nathan prend conscience qu'il n'est pas un homme comme les autres et il se demande pourquoi la mort n'a pas voulu de lui quand il était enfant. Un jour, il fait la rencontre d'un mystérieux docteur, Garrett Goodrich, qui prétend qu'il sent quand certains hommes sont sur le point de mourir. Nathan ne le croit pas mais des choses déconcertantes lui arrivent et il finit par se dire qu'il va mourir. Il faut attendre la toute fin de ce roman qui mêle mystère, émotion et suspense pour savoir s'il va effectivement mourir.

Le passage à traduire, tiré du chapitre 5, contient une allusion au passé de Nathan, son *rêve de noyade*, mais nul besoin n'était de connaître l'histoire pour proposer une traduction correcte. La langue employée est moderne et les phrases, relativement courtes, ne posaient aucun problème de compréhension particulier. Hormis l'expression *les heures ne se facturaient pas toutes seules*, qui ne se rencontre guère, le texte était d'une grande limpidité et ne pouvait guère prêter à des contresens. Il permettait de juger les candidats sur leurs connaissances en anglais et non sur leur interprétation du texte français et leur donnait une belle occasion de se mettre en valeur. Le jury a donc été d'autant plus étonné de rencontrer des contresens sur le français, en particulier à l'UT 26, dans laquelle *il y avait eu un mort hier soir* a été traduit dans une copie sur deux par **somebody had been murdered last night** alors que le narrateur explique à la ligne suivante *Oui, mais c'était un suicide*.

On ne saurait donc conseiller une fois de plus aux candidats de lire le texte attentivement plusieurs fois avant de se jeter à corps perdu dans leur traduction. Seule une analyse préalable rigoureuse permet d'éviter ce genre de bévue qui est lourdement sanctionné. Cette même analyse permet aussi de repérer les changements de focalisation qui sont autant de sources d'erreurs sur la traduction des marqueurs temporels, des formes verbales et des déictiques.

Nous invitons également les candidats à écrire le plus lisiblement possible car le correcteur qui n'arrive pas à déchiffrer un *a*, un *o* ou un *u* se voit contraint de compter faux et cela peut coûter très cher, quand il s'agit d'un verbe irrégulier par exemple. De même, nous vous invitons à travailler suffisamment vite pour avoir le temps de relire plusieurs fois votre copie avant de la rendre : on oublie trop souvent de traduire des mots tels que *même*, *ne...plus*, *aussi* qui font également l'objet de pénalisations. Et que dire de ceux qui oublient de traduire une phrase, voire un paragraphe entier : étant donné que chaque mot oublié entraîne la pénalisation maximum comptée dans une autre copie, la note ne peut être que très mauvaise, quelle que soit la qualité de la copie par ailleurs.

Lexique

Faut-il rappeler, au risque d'énoncer une lapalissade, qu'un texte est fait de mots et qu'on ne peut envisager de se présenter sérieusement à l'agrégation sans posséder un bagage lexical solide acquis au fil des ans au cours de diverses lectures et aussi en travaillant méthodiquement dans des ouvrages de vocabulaire ? Le passage proposé cette année ne présentait pas de difficultés lexicales insurmontables pour un agrégatif ayant fait l'effort de se préparer sérieusement. Sans attendre des candidats des connaissances lexicales encyclopédiques, nous sommes en droit d'attendre d'eux qu'ils sachent traduire des mots aussi courants que *noyade, cygne, fébrile, dossier, concurrent, pénible* ou *énergiquement*. Force est de constater que c'est loin d'être le cas. Il faut bien être conscient que de telles ignorances sont fortement pénalisées, et le sont d'autant plus que les traductions proposées sont absurdes, par exemple ~~a cygn, a concurrent~~ **energically**. De tels barbarismes coûtent cher. On pourrait également espérer que des agrégatifs fassent la différence entre **lie** et **lay** et connaissent le prétérit de **strike** et de **stick**.

De trop nombreux candidats ont une connaissance parcellaire et approximative du lexique et les examinateurs ont déploré cette année encore beaucoup de réécriture et d'évitements dus à l'évidence à un manque de moyens linguistiques. C'est ainsi qu'on pourrait imaginer qu'on ne se contente pas de **work a lot** ou **work hard** pour traduire *mettre les bouchées doubles* mais qu'on connaisse au moins une des très nombreuses expressions ci-dessous toutes acceptées par le jury, même si certaines semblent meilleures que d'autres : **put his back into it, get his skates on, get stuck in, get stuck into it, get down to it, step on it, roll up his sleeves, get his act together, pull out all the stops, redouble his efforts, work twice as hard, work extra hard, work his head off, work like a beaver, work his fingers to the bone**.

Il convient aussi d'éviter certains calques tels que ~~to arrange nothing~~ ou ~~it was not nothing~~ pour rendre *pour ne rien arranger* ou *ce n'était pas rien*, qui montrent malheureusement que leurs auteurs n'ont guère le sens de l'anglais.

Enfin, il est à noter une tendance à la surtraduction. Rappelons qu'il faut traduire tout le texte, mais rien que le texte : il ne s'agit pas d'embellir sa traduction en y ajoutant des éléments qui ne sont pas dans le texte de départ : exemple, traduire *cette nuit-là* par **on that particular night** au lieu de par **that night**.

Grammaire

Certaines copies font preuve d'ignorances grammaticales impardonnables à ce niveau. Là aussi, comme pour le lexique, il faut des connaissances solides et maîtrisées et nous invitons tous ceux qui n'ont pas un bagage suffisant à combler leurs lacunes en lisant un manuel de grammaire de la première à la dernière page : les ouvrages de qualité ne manquent pas. Il n'est guère acceptable qu'un pourcentage non négligeable de candidats ne connaisse pas la construction de **had better, although, despite** ou ne sache pas traduire **d'autant plus que**. Il n'est pas davantage acceptable qu'on ignore qu'**information** est incomptable.

Nous avons aussi été très étonnés de constater que bien des candidats ne maîtrisaient pas l'emploi des temps avec **since** (UT 11) alors que c'est sans doute le point de grammaire le plus souvent traité par tous les enseignants d'anglais à longueur d'année.

Voici une liste des différents points sur lesquels ont porté les erreurs les plus fréquemment rencontrées :

- Emploi de l'article défini.
- Emploi des déictiques **this / that**.
- Emploi des temps.
- Les modaux.
- L'aspect.
- Emploi du génitif.
- Place des adverbes.
- Traduction de *en* + participe présent.

Proposition de corrigé de l'ensemble de la commission de thème

La traduction que nous proposons ci-dessous n'est bien entendu pas la seule possible. Le jury a accepté beaucoup d'autres solutions comme nous le verrons plus tard dans le commentaire unité par unité.

Nathan didn't get much sleep that night.

The next day he woke up late in a cold sweat, and the first thing he felt was that pain in the chest which was still there. He rubbed his right side and felt what he thought was a sharper throb of pain.

To make matters worse, he had dreamt again that he was drowning, a sign of anxiety with him. Probably because Goodrich had spoken to him about swans.

He got out of bed and felt his legs trembling. He was even so feverish that he stuck a thermometer in his armpit.

37.8. *Nothing to be worried about.*

Yet considering how tired he felt and how late it was, he decided against going for a jog. So it would be a really bad day.

He took a Prozac tablet from the medicine cabinet and swallowed it with a mouthful of water. He had been taking Prozac since... since he had started to feel out of harmony with everything.

He picked up the files that were lying about on the sofa. Last night he hadn't done much. He'd better put his back into it today. All the more so as he was about to reach an agreement in the Rightby's case. The famous auction house he was defending stood accused of breaking the antitrust law by colluding with its main rival to fix similar commission rates on the sales of works of art. It was a tricky case and not easy money. But if he managed to get a good agreement, his reputation would go up yet another notch.

Although he was running late, he spent a long time in the hot shower, going over Kevin Williamson's suicide in his mind. He also remembered some of the words Goodrich had said: "I think I could be of use to you, Nathan. Some experiences can be painful, believe me." He had also mentioned "the need to be prepared".

What did that bloody guy want with him? All that was starting to take a worrying turn. Should he tell someone? The police? After all, someone had died last night and that was no laughing matter.

True, but it was suicide. Dozens of people could testify to it. Yet, Goodrich must have had a hand in the whole business. In any case, he knew things he shouldn't have kept to himself.

He stepped out of the shower and dried himself vigorously.

Commentaire unité par unité

Pour les besoins de la correction, nous avons divisé le texte en 30 unités de traduction. Nous indiquons pour chaque unité de manière non-exhaustive des variantes que nous avons acceptées outre le corrigé proposé, ainsi que certaines erreurs récurrentes.

U1 *Nathan dort peu cette nuit là. Le lendemain, il se réveilla trempé de sueurs froides*

Accepté : **Nathan didn't sleep much / Nathan had little sleep**

cette nuit-là ne pouvait pas être rendu par ~~on that night~~. L'emploi de **this** était bien sûr impossible et a été fortement pénalisé.

Le lendemain pouvait aussi être rendu par **The following day**.

Revoyez la différence entre **wake up** et **awake**.

U2 *et la première chose qu'il éprouva fut cette douleur à la poitrine qui n'avait pas disparu.*

Accepté : **that pain in his chest which had not gone away / which had not disappeared.**

Erreur récurrente : **this** au lieu de **that**.

U3 *Il se massa le côté droit et crut ressentir un élancement plus aigu.*

Accepté : **He massaged his right side and thought he felt / and thought he could feel...**

un élancement a été souvent sous-traduit par **a pain**. Nous avons apprécié des traductions telles que **a sharper stab of pain / a sharper stabbing pain / a more acute shooting pain / a more intense shooting pain**.

U4 *Pour ne rien arranger, il avait fait à nouveau ce rêve de noyade, signe d'anxiété chez lui.*

Accepté : **To make things worse / As if it was not enough, he had dreamed of / about drowning.**

En revanche, ~~drowning dream~~ ne tient pas grammaticalement. Par ailleurs, souvenez-vous qu'on dit **have a dream** et non pas ~~make a dream~~.

,signe d'anxiété chez lui : en anglais, il faut obligatoirement un article indéfini dans une apposition. Le mot composé **anxiety sign** paraît bien saugrenu et n'a pas été accepté. En revanche, on pouvait traduire à l'aide d'une relative : **a sign that he was (feeling) anxious**.

Notez aussi que l'emploi du past perfect s'imposait pour marquer l'antériorité de *avait fait*.

U5 *Sans doute parce que Goodrich lui avait parlé de cygne.*

Faites la différence entre **no doubt / doubtless** qui sont synonymes de **probably** et qui ont été acceptés et **undoubtedly / without (a) doubt** qui signifient *sans aucun doute* et qui ont été refusés.

Pour *lui avait parlé de cygne* qui était un peu ambigu, nous avons accepté ... **about swans** ou **about a swan**. En revanche, ~~about swan~~, bien évidemment agrammatical, a eu droit à la pénalisation maximum de même que la construction erronée ~~mentioned him swans~~.

U6 *Il sortit de son lit et sentit ses jambes flageoler.*

Accepté : ...**he felt / he could feel his legs shake / shaking / ...and his legs felt weak beneath him.**

A vérifier, le sens des verbes **shiver, shudder, flutter, stagger, sway, waver, quiver, waver** tous rencontrés dans les copies et tous refusés. A éviter absolument ici l'emploi de **flagellate** qui est un contresens.

U7 *Il était tellement fébrile qu'il se mit un thermomètre sous le bras.*

Fébrile a très souvent été rendu par **weak** ; quant à **even**, il a souvent été omis ou mal placé.

Pour *il se mit*, nous avons accepté **he put** et **he stuck** mais pas **he-sticked** !!

Attention aux prépositions : si **under his arm** était acceptable, **in his arm** était en revanche absurde.

U8 *37,8 Rien d'alarmant. Pourtant, vu son manque de forme et l'heure tardive,*

Dans un chiffre avec une décimale, la virgule en français devient un point en anglais. Par ailleurs, ne convertissez en Fahrenheit que si vous êtes sûr du résultat : un candidat a trouvé 200° !

Les italiques du texte français *Rien d'alarmant* ont été neutralisées. Traductions acceptées : **Nothing to worry about / Nothing to be alarmed about / Nothing alarming about that / No cause for alarm.**

Vu pouvait se rendre par **considering / seeing / given** mais il était inutilement lourd de proposer **given the fact that.**

Pour *son manque de forme et l'heure tardive*, on pouvait opter pour d'autres solutions que celles proposées dans le corrigé, par exemple **since he felt (was feeling) out of sorts and it was getting late.** En revanche, il fallait éviter à tout prix une rupture syntaxique telle que **since he felt out of sorts and the late hour.** Traduire *l'heure tardive* par **the late hour** est de toute façon un contresens.

U9 *il renonça à aller courir. Ce serait donc une très mauvaise journée.*

Beaucoup de solutions possibles pour *il renonça à aller courir* (**he decided not to / he decided he would not / he gave up the idea of**). En revanche **he gave up running** est un contresens.

Aller courir peut se rendre par **go running / go for a run / go jogging.** En revanche, **go for a footing** est un barbarisme (confusion avec le français !)

One of those days était une solution intéressante pour rendre *une très mauvaise journée*. Traduire *donc* par **thus** ou **therefore** était une erreur de registre, mais le traduire par **then** était acceptable à condition qu'il soit en fin de phrase.

U10 *Dans l'armoire à pharmacie, il prit un comprimé de Prozac et l'avalait avec une gorgée d'eau.*

On ne pouvait pas laisser le complément de lieu en tête de phrase en anglais ; il fallait rétablir l'ordre sujet / verbe / complément. De même, il fallait veiller à traduire *dans* par **from** et non par **in** comme ce fut très souvent le cas.

Attention à l'orthographe de **medicine**. Très peu de candidats ont traduit correctement *armoire à pharmacie* (**medicine cabinet / chest / cupboard**) ; surprenante également l'ignorance du verbe **swallow** dans un nombre non négligeable de copies.

U11 *Il en prenait régulièrement depuis que... depuis qu'il ne se sentait plus en harmonie avec rien.*

Si la plupart des candidats ont bien vu que le past perfect s'imposait pour le premier verbe (**He had been on Prozac / He had been taking Prozac**), très peu ont en revanche utilisé ce même temps – pourtant le seul possible ici – pour la deuxième partie de la phrase qui pouvait se traduire par **since he had no longer felt in harmony / in tune with anything** ou par **since he had started to feel out of harmony with everything.**

Nous ne pouvons qu'inciter les nombreux candidats qui se sont trompés à revoir de près l'emploi des temps avec **for / since** afin de savoir traduire sans hésiter des phrases du style *Elle habite à Paris depuis qu'elle le connaît / depuis qu'elle l'a rencontré* (**She has been living in Paris since she has known him / since she met him**).

Pour ce qui de la traduction de *en harmonie*, nous avons accepté plusieurs variantes : **since he had started to feel out of sync / out of joint / out of sorts / at odds with...**

U12 *Il ramassa les dossiers qui traînaient sur le canapé.*

Impossible ici de traduire *dossiers* par le mot **dossiers** dont nous vous invitons à vérifier le sens. A vérifier également le sens de **take up**, employé à tort à la place de **pick up** pour traduire le verbe *ramasser*.

Mais le gros problème a été la traduction de *traînaient* en raison d'une méconnaissance des verbes irréguliers qui, comme le lexique, doivent s'apprendre afin d'éviter de grosses confusions entre **lie, lay, lain** et **lay, laid, laid**, sans parler de **lie**, régulier dans le sens de *mentir*.

Les dossiers qui traînaient sur le canapé pouvait se traduire par **the files that were lying (about) / ...that lay (about) on the sofa / couch / settee** ou encore par **... were / lay scattered on ...**

U13 *Hier soir, il n'avait pas fait grand chose. Il avait intérêt à mettre les bouchées doubles.*

Hier signale le changement de focalisation ; nous avons donc refusé la traduction de *hier soir* par **the night before / the previous night**. Nous avons par contre accepté soit le past perfect, soit le prétérit pour *il n'avait pas fait*.

A revoir de près l'expression de la modalité : **should / ought to / must / had to** n'étaient pas recevables pour *Il avait intérêt à*.

La traduction de *mettre les bouchées doubles* a déjà été discutée plus haut et a malheureusement donné lieu à beaucoup de propositions inexactes, fantaisistes ou carrément absurdes du genre ~~eat double mouthfuls~~. Gardez présent à l'esprit qu'un non-sens est toujours très lourdement sanctionné : il faut proposer une solution qui ait un sens dans la langue d'arrivée, même si ce n'est pas la meilleure qui soit.

U14 *D'autant plus qu'il était sur le point d'aboutir à un accord dans l'affaire Rightby's.*

Accepté pour *d'autant plus que* : **all the more so as / even more so as / especially as**. La conjonction **as** peut parfaitement être remplacée par **since** ou **because** mais certainement pas par **that** ou **than** que nous avons trouvés dans de nombreuses copies.

Accepté pour *un accord* : **agreement / settlement** mais pas **accord** ni **arrangement**, qui est un faux sens.

Pour *l'affaire Rightby's*, **the Rightby's case / the Rightby case** étaient recevables mais pas **Rightby's case** qui est un contresens.

U15 *La célèbre maison de vente aux enchères dont il assurait la défense*

Accepté pour *maison de vente aux enchères* : **the auction house / auctioneering firm** et aussi **the auctioneers**.

La traduction de *dont* est un grand classique dans un thème : on pouvait bien entendu se servir de **whose**, encore faut-il savoir le construire correctement et ne pas lui accoler un déterminant (~~whose the defense~~) et ne pas le confondre avec **who's**. On pouvait aussi opter pour une transposition (transformation du substantif *défense* en un verbe), solution plus élégante à notre avis, sans négliger l'aspect (**he was defending** et non ~~he defended~~).

U16 *était accusée d'avoir violé la loi antitrust en s'entendant avec sa principale concurrente*

Les prépositions sont souvent malmenées dans les copies : nous avons trouvé trop de ~~accused to~~ ou de ~~charged of~~ au lieu de **accused of** et **charged with**.

La précision lexicale fait souvent défaut. Il faut se garder de faire de la traduction automatique : **rape** signifie effectivement *violier* mais ne peut être associé à **the law**.

A revoir également les diverses traductions de *en* + participe présent dont on a souvent besoin dans un thème.

Par ailleurs, traduire *s'entendre* par **get along / get on** est ici un contresens.

Enfin, méfiez-vous des possessifs : dans *sa principale concurrente*, le possessif est traduisible par **its** ou **their**, mais sûrement pas par **his / her**, erreur fortement pénalisée.

U17 *pour fixer des taux de commission comparables sur les ventes d'œuvres d'art.*

N'abusez pas des noms composés : si **commission rates** est tout à fait naturel, ~~works of art sales~~ ne l'est pas du tout. Le génitif ~~works of art's sales~~ est quant à lui totalement irrecevable.

Accepté pour *les ventes de* : **the sales of / the sale of / the selling of** mais pas ~~the sails~~ !!

U18 *C'était un dossier délicat et les heures ne se facturaient pas toutes seules.*

Les traductions acceptables pour l'adjectif *délicat* étaient **tricky / awkward / sensitive / delicate**.

Les heures ne se facturaient pas toutes seules est le segment du texte qui a posé problème : entre ceux qui n'ont pas compris ce que voulait dire le français et ceux qui ont proposé des traductions rocambolesques, il ne restait qu'une infime poignée de candidats qui ont trouvé une solution satisfaisante. Nous avons accepté les périphrases dans lesquelles tout avait été compris et expliqué dès l'instant qu'elles n'étaient pas trop longues. Nous avons fortement bonifié ceux qui ont proposé des solutions qui semblaient à la portée des candidats, mais que nous n'avons que trop rarement rencontrées telles que : **it wasn't (it wouldn't be) easy money / he would have to work hard for his money (to earn his money) / it would be hard-earned (hard-won) money / the money wouldn't come in easily**.

U19 *Mais s'il réussissait à obtenir un bon accord, sa réputation augmenterait encore d'un cran.*

La collocation **a good deal** est inappropriée ici pour traduire *un bon accord* tout comme l'adjectif **satisfying** qui n'a pas le même sens que **satisfactory**.

Accepté pour la deuxième partie de la phrase : **his reputation would go up yet another (one more) notch (peg) / it would further enhance (boost) his reputation / it would raise his reputation another notch.**

A vérifier les différences de construction entre **raise** et **rise**.

U20 *Malgré son retard, il resta de longues minutes sous la douche,*

Il semblait simple de transposer *retard* et d'en faire un verbe, mais cela n'a pas paru évident à tous les candidats. Nous n'avons pas accepté **Although (he was) late** qui est ici un faux sens, et nous lui avons préféré **Although he was running late / Although he was behind schedule.**

On pouvait aussi traduire le début de la phrase par **He was running late and yet...**

Notez qu'on dit **in the shower** et non pas **under** et que **hot** et **warm** n'ont pas exactement le même sens.

U21 , *se repassant mentalement le suicide de Kevin Williamson.*

Nous avons trouvé beaucoup d'évitements pour *se repassant*, traduit trop souvent par **thinking of / about** qui a été compté comme un faux sens.

U22 *Il se remémora aussi certaines des paroles de Goodrich : « Je pense que c'est moi qui pourrais vous être utile, Nathan.*

Il serait bon de revoir la série **remember, recall, recollect, remind**, objet de pas mal de confusions.

Accepté pour *certaines des paroles de Goodrich* : **some of what Goodrich had said / some of Goodrich's words / some of the words spoken by Goodrich.**

C'est moi qui pourrais vous être utile porte une topicalisation qui est omise si l'on se contente de traduire par **I could be of use to you**. En revanche, on rendait parfaitement cette mise en relief si on soulignait le **I** dans sa copie. Rappelons que c'est une convention admise en traduction dans la mesure où on ne peut pas mettre le mot en italique comme dans le corrigé. D'autres traductions possibles étaient **I'm the one who / the person who / the man who**. En revanche, **it's I who** est une erreur de registre bien que correct grammaticalement et ~~**it's me who**~~ est franchement fautif.

U23 *Certaines épreuves peuvent être pénibles, vous verrez. » Il avait aussi évoqué « la nécessité de se préparer ».*

Accepté pour *épreuves* outre **experiences** : **trials** et **ordeals** si ce dernier était associé à un adjectif tel que **dreadful** ou **terrible**.

Accepté pour *peuvent* : **can** qui exprime la caractéristique occasionnelle ou **may** qui exprime l'éventualité.

Variantes pour *vous verrez* : **(as) you'll see / as you'll realize / as you'll find out**.

Traduire *évoquer* par **evoke** est inapproprié ici mais n'est pas aussi grave que de proposer le barbarisme **evocate** malheureusement assez répandu.

Notez aussi qu'on dit **the need to** mais **the necessity of**.

U24 *Que lui voulait ce type, bon sang ? Tout cela commençait à devenir inquiétant.*

Nous avons accepté **the / this / that guy / bloke / chap** pour *ce type*.

Il y avait beaucoup de possibilités pour traduire *bon sang*. On pouvait opter pour une expression adverbiale du type **What the hell / What the devil / What on earth**, opter pour une transposition à l'aide de l'adjectif **bloody (What did the bloody guy...)**, ou encore traduire de façon linéaire avec tout un arsenal d'expressions à sa disposition : **for God's sake / for goodness sake / for heaven's sake / damn it / for crying out loud**.

Inquiétant peut se traduire entre autres par **worrying** ou **preoccupying** mais nous avons préféré **was starting to become worrying** au peu élégant **was beginning to become worrying**. Il fallait bien entendu veiller à employer une forme **be + -ing** pour traduire *commençait*.

U25 *Fallait-il qu'il prévienne quelqu'un ?*

Il fallait encore une fois réfléchir sur la modalité : si on traduit *fallait-il* par **Must he / Did he have to**, on insiste beaucoup trop sur l'obligation ; le traduire par **Did he need to** est un contresens. Ont été acceptés **Should he** et **Was he to...?**

Pour traduire *prévienne*, on se contentera de **tell** ou **inform, warn** étant beaucoup trop fort.

U26 *La police ? Après tout, il y avait eu un mort hier soir et ce n'était pas rien.*

Outre le contresens déjà mentionné plus haut, il y en a eu d'autres : **someone had died** ne veut pas du tout dire la même chose que **one person had died**.

Ce n'était pas rien offrait une bonne occasion de montrer qu'on possédait un anglais idiomatique en proposant des choses telles que **it was no laughing matter / no trifling matter / no joke** ou encore **it was serious stuff / you couldn't shut your eyes to it / there was no getting away from that**.

Mais on pouvait aussi révéler l'étendue de ses ignorances syntaxiques en proposant le calque agrammatical **it wasn't nothing**. Faut-il rappeler que la double négation ne s'utilise qu'en anglais extrêmement relâché ?

U27 *Oui, mais c'était un suicide. Des dizaines de personnes pouvaient en témoigner.*

Même si **tens of** se rencontre parfois dans la presse, **dozens of** est nettement plus fréquent. Pour certains candidats, il convient de réviser l'emploi de **dozen / dozens of**.

De même, souvenez-vous que **testify** et **bear witness** se construisent avec **to**. On pouvait aussi opter pour **There were dozens of potential witnesses**.

U28 *Pourtant, Goodrich avait forcément une part de responsabilité dans cette histoire.*

Plusieurs variantes ont été acceptées pour traduire l'adverbe *forcément* : **undeniably had his share of (the) responsibility / was bound to have had his share of responsibility / was necessarily partly to blame for what had happened / was necessarily partly responsible for...**

Dans cette histoire pouvait être rendu par **in the whole business / matter / story** mais pas par **in that history / affair**, mots dont vous invitons à vérifier les emplois.

U29 *En tout cas, il détenait des informations qu'il n'aurait pas dû garder pour lui.*

Outre l'emploi impropre de **detain** pour traduire le verbe *détenir*, il y a eu pas mal d'erreurs sur les prépositions dans cette unité, en particulier **keep sth for oneself** au lieu de **to oneself**.

U30 *Il sortit de la douche et se sécha énergiquement.*

Les mots **shower cubicle** et **shower stall** étaient très peu connus mais on pouvait sans problème se contenter de traduire par **He stepped out / came out of the shower**.

La structure résultative **he rubbed himself dry** était une variante intéressante de la traduction proposée dans le corrigé.

Briskly ou **vigorously** pouvaient quant à eux remplacer **energetically**.

Conclusion

En faisant un commentaire unité par unité, nous avons voulu montrer qu'il n'existe pas de traduction unique, que le jury n'est pas sectaire et accepte de multiples solutions pourvu qu'elles soient fidèles au texte de départ et qu'elles soient formulées dans un anglais authentique.

Le thème est un grand moment de vérité, un exercice hautement formateur qui permet de montrer la précision de ses connaissances lexicales et la maîtrise de ses connaissances grammaticales. Il faut que les futurs candidats se persuadent que c'est une épreuve très discriminante qui permet aux meilleurs de creuser de gros écarts par rapport aux autres.

Le thème est un exercice qui ne s'improvise pas. Il faut savoir mobiliser ses connaissances et mettre en application les techniques de traduction que l'on a préalablement acquises. Il faut pour cela s'être entraîné régulièrement pendant l'année de préparation au concours mais aussi pendant les années qui ont précédé. La réussite est à ce prix.

Même si l'impression d'ensemble du jury est relativement mitigée pour un thème qui paraissait très abordable pour un agrégatif qui s'était préparé sérieusement, les examinateurs ont lu un certain nombre de très bonnes, voire d'excellentes copies auxquelles ils ont eu le grand plaisir de décerner des notes élevées.

Nous espérons que ce rapport permettra aux candidats du concours 2008 de trouver des enseignements utiles et aux futurs candidats de travailler dans la bonne direction. Bon courage à tous.

Daniel GANDRILLON (lycée La Martinière Monplaisir, Lyon)

II ÉPREUVES ORALES

1 LEÇON DE LITTÉRATURE

Commençons par rappeler le format de l'épreuve. Chaque candidat a le choix entre deux sujets de leçon, portant sur deux auteurs différents. Le temps de préparation pour la leçon est de cinq heures.

Les documents autorisés — et fournis — sont l'œuvre sur laquelle porte la leçon, un dictionnaire unilingue anglais et un dictionnaire de prononciation. Le temps de passage est de trente minutes maximum, suivies de dix à quinze minutes de questions. La leçon se déroule en anglais, tandis que les questions et réponses sont en français. Ce décalage de langue permet au jury de vérifier que le candidat parle un français correct et qu'il peut conceptualiser dans les deux langues.

Deux remarques au sujet des questions : le temps imparti restant assez bref, le jury souhaite utiliser cette étape au bénéfice du candidat, notamment en le faisant réagir sur des aspects du sujet auxquels il n'aurait pas pensé. Il est donc recommandé d'éviter de répéter ce qui a déjà été dit dans la leçon. Attention également à la qualité de la langue : il serait souhaitable d'éviter par exemple des locutions comme « quelque part », « un petit peu ». En règle générale toutefois, le jury a remarqué cette année l'effort des candidats pour soigner la qualité de leur français.

Sur le plan de la forme de la leçon, trois rappels. Le plan doit, si possible, éviter les maladresses, comme par exemple (à partir du sujet « The factual and the mythical in *The Grapes of Wrath* ») le plan dialectique à tout prix qui présenterait « the factual » et « the mythical » séparément dans la première partie, même si le reste de la leçon s'attache à montrer la complexité de l'imbrication de ces deux termes. Par ailleurs, le jury s'attend à trouver des références précises au texte, prolongées par des micro-lectures qui viendront éclairer le propos par de constants repérages phrastiques et infra-phastriques. Enfin, il est attendu des candidats une connaissance du vocabulaire critique de base, des rapports narratologiques et de leur pertinence, et des considérations génériques, en bref une aptitude à mobiliser les outils de base de l'analyse littéraire, ainsi que les notions d'histoire culturelle et d'histoire littéraire. Ces éléments ont fait cruellement défaut à nombre de leçons. Pour Greene par exemple, comment traiter de la question religieuse et de ses déplacements dans l'œuvre sans s'être mis au fait des thématiques et des dogmes religieux du substrat ? Que penser des candidats qui, par manque d'outillage critique, traitent les sujets sur Ford en s'improvisant conseillers matrimoniaux ? Comment espérer traiter le sujet « Loss in Yeats's poetry » sans mentionner la notion d'élégie ?

Les candidats ont eu affaire cette année, comme les années précédentes, à trois types de sujets : le sujet notionnel qui propose une seule notion (« Dismemberment in *The Tragedy of Coriolanus* » ou « The body in *Pride and Prejudice* »), celui qui en articule deux (« Preaching and teaching in *The Grapes of Wrath* », « Ideology and faith in *The Power and the Glory* »), et le sujet qui propose une citation de l'œuvre (« Powers of conversation » in *Pride and Prejudice*.) Il est fortement recommandé aux candidats de ne pas opter trop rapidement pour l'un ou l'autre des sujets qui leur sont proposés, et de prendre le temps de mesurer les implications de leurs choix. En clair, il convient d'éviter les choix par défaut, ou les œuvres faussement perçues comme plus faciles sans tenir compte du sujet à traiter. Par exemple, opter pour un sujet sur Graham Greene lorsque l'on ne peut définir les concepts de sacerdoce et de rédemption, que l'on ne peut distinguer ce dernier de celui de pardon, et que l'on n'a jamais entendu le terme « hagiographie » est un choix qui se révèle contre-productif. En revanche *Tristram Shandy*, œuvre réputée « difficile », a souvent donné lieu à des leçons très convaincantes, parfois même brillantes. La richesse du texte, le croisement des problématiques principales, les innovations formelles ont bien souvent servi les candidats, pour le plus grand plaisir du jury.

En leçon, la problématisation, cette façon d'interroger le sujet, reste primordiale. C'est une étape à ne pas éluder sous peine de produire un exposé superficiel, souvent paraphrastique et totalement orienté sur la diégèse, ou, alternative également dommageable, un « placage » de notions vues en cours sans véritable lien avec le sujet. Par exemple, concernant le sujet « *A Multitude of Sins as 'a series of insignificant questions'* », le jury aurait apprécié une approche sur plusieurs niveaux différenciés, le sémiologique, le phénoménologique et le symbolique. De même, « *Of men and machines in The Grapes of Wrath* » est un sujet faussement thématique qui invite à interroger la machinerie du texte : quel est le rôle de la structure de l'ouvrage, quelles voix sont convoquées pour se répondre, à l'occasion se recouper ? Il convenait donc de dépasser la simple opposition tracteur/hommes pour analyser la forme, ainsi que l'intertexte. Ici, il était souhaitable de voir « machines » au sens plus large de véhicules pour rassembler les individus, et la référence à l'Arche de Noé pouvait s'avérer utile au traitement du sujet. Avec le sujet « *Attack and defence in Tristram Shandy* » le jury espérait voir traitée la question de l'éloquence comme l'effet des corps sur les mots.

La problématisation du sujet se révèle parfois difficile pour les candidats lorsqu'ils traitent de sujets notionnels à un seul terme. Il est recommandé de faire jouer la polysémie ou les oppositions, ou encore de convoquer les termes à forte proximité sémantique qui n'ont pas été choisis dans l'intitulé de la leçon. Par exemple « *The wild in The Grapes of Wrath* » pouvait être mis en parallèle avec « the wilderness », sujet moins porteur car la polysémie de « the wild » (adjectif nominalisé qui désigne ceux qui se comportent de manière indisciplinée, voire violente) offrait l'occasion de traiter de la notion de point de vue et de la focalisation si particulière du roman. Autre exemple, le sujet « *Design in Pride and Prejudice* » permettait de dépasser le strict aspect diégétique en faisant jouer la polysémie du sujet pour voir comment il peut aussi désigner un modèle de broderie, un « pattern ». Cette constatation pouvait alors mener l'analyse non vers une partie consacrée à la broderie dans le roman,

mais à une attention portée à la composante visuelle, esthétique de l'objet film (on sait que le metteur en scène Joe Wright a cherché par exemple à s'inspirer des écrits de Hogarth sur le portrait) ou encore à la structure narrative du roman comme « pattern », un entrelacs de fils diégétiques mais aussi génériques qui se croisent et se combinent.

Lorsque le sujet consiste en une citation tirée du texte, il convient de procéder à une analyse de cette dernière qui va au-delà de la vague reformulation, ou, pire encore, de la réutilisation de la citation dans son entier à intervalles répétés, comme s'il s'agissait d'un mantra. Par exemple, le sujet « Martyrs are not like me » appliqué à *The Power and the Glory* requiert une remarque sur sa formulation quelque peu inattendue : on aurait attendu « I'm not like martyrs », ce qui sous-entend un glissement dont le candidat doit rendre compte. En outre, la présence de la négation dans la citation ne saurait passer inaperçue, par sa représentation de la rhétorique apophatique du prêtre. Enfin, la référence à l'hagiographie sous-entendue par le terme « martyr » se trouve mise à distance par le reste de la citation, et incite donc à une lecture distanciée de la souffrance rédemptrice, de la transcendance même. Autre exemple, la longueur de la citation « 'It's hard to know a thing that did not completely begin' in *A Multitude of Sins* » exige un repérage d'autant plus minutieux. Il faut bien sûr voir la liminalité incluse dans le sujet par les termes « not completely begin », qui conduit à une réflexion non thématique mais formelle sur la structure des nouvelles, et sur la forme elle-même, laquelle véhicule une esthétique du fragment. Cette question envisagée en rapport avec la citation tout entière emmène le lecteur sur le terrain de la lecture métanarrative, ou en tout cas peut donner au commentaire une portée métanarrative, tandis que l'inclusion du mot « thing », par son caractère indéfini, souligne la pertinence d'une problématique récurrente chez Ford, la question du manque de définition. La négation, qui sous-tend la phrase tout entière et qui est matérialisée par le négatif « not », renvoie au paratexte Fordien, l'auteur commentant ses nouvelles en ces termes « [they are] failures of inattention, of omission, of sincerity, failures of all kinds » ; le sujet recoupe donc des thématiques récurrentes chez cet auteur.

Certains candidats ont remarquablement su tirer avantage de ces facteurs, en intégrant par exemple à la leçon sur le sujet « The factual and the mythical in *The Grapes of Wrath* » des remarques formelles sur la polyphonie dans le roman, le changement de ton, puis en commentant le paratexte (la prose journalistique, la dédicace). Saluons également cette candidate traitant le sujet « Voices in *Coriolanus* » qui, dans une partie dédiée à « l'harmonie discordante », commente la tendance du chœur à se transformer en tambours, les voix en bruits.

Pour conclure, le jury remercie les candidats qui lui ont donné l'occasion d'entendre de stimulantes présentations. Saluons par exemple ce candidat qui, traitant le sujet « Polyphony in *Tristram Shandy* », part de la notion de dissonance musicale (faisant de Walter un être monophonique), souligne la disposition des mots sur la page comme celle de notes sur une partition, décrit les scènes de groupes comme des chorales dissonantes, pour ensuite traiter du dialogisme comme exemple de polyphonie (avec un traitement de l'hétéroglossie, des astérisques, des associations d'idées faisant du texte « a criss-cross pattern »). Les écarts de chronologie sont traités comme des systèmes d'échos et de réponses et finalement le candidat ose une interprétation personnelle en parlant de « Quantum Polyphony ». Qu'il soit chaleureusement félicité, ainsi que tous les candidats qui ont proposé leur lecture de l'œuvre, leur vision du sujet.

Marie-Odile PITTIN-HEDON (Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse)

2 EXPLICATION DE TEXTE DE LITTÉRATURE

Rappelons le protocole toujours en vigueur pour cette épreuve : le candidat a deux heures en loge pour préparer l'explication d'un texte de soixante lignes environ (pour la prose) ou d'une quarantaine de vers (pour la poésie). Ces longueurs peuvent varier selon la difficulté ou la densité du passage. Le candidat a à sa disposition un exemplaire du texte qu'il peut annoter et surligner, l'œuvre dont est extrait le passage, un dictionnaire unilingue anglais et un dictionnaire de prononciation. Ces ouvrages sont là pour l'aider à déterminer le sens et la prononciation des termes en amont de son travail d'analyse. Le recours à l'œuvre doit rester marginal : certes, il est important de recontextualiser le passage, de mettre en évidence sa place, sa fonction et son apport dans l'œuvre, mais on attend avant tout du candidat qu'il se concentre sur un dispositif textuel. A cet égard, précisons d'emblée que trop de candidats omettent l'étape cruciale qui consiste à comprendre et identifier le passage dans sa spécificité et se lancent d'emblée dans des remarques techniques (sur les procédés

cinématographiques de Greene ou l'écriture réaliste chez Steinbeck, par exemple). Il leur faut prendre le temps de cerner la nature du texte, la façon dont il opère « de l'intérieur », sa dynamique : souvent la première question du jury, déconcertant les candidats, s'est avérée « What can you tell us about the way this excerpt is structured ? ». Cette question intervenait notamment lorsque l'exposé laissait l'impression d'une série de remarques parcellaires juxtaposées plutôt qu'un parcours de lecture suivant un ou plusieurs fils directeurs.

L'exposé lui-même dure trente minutes : au bout de vingt-cinq minutes, le jury signale discrètement au candidat qu'il lui reste cinq minutes pour achever son exposé. Trop souvent, celui-ci s'est contenté de poursuivre au même rythme, quitte à être interrompu cinq minutes plus tard au beau milieu d'une partie. Il revient aux impétrants de s'entraîner pendant l'année, non seulement à bien gérer leur temps de parole, mais à pouvoir résumer au besoin une fin de partie ou une conclusion, quitte à revenir ensuite sur leur propos lors de l'entretien avec le jury.

On demande toujours au candidat de lire le début du passage (environ une dizaine de lignes), le jury indiquant le moment où cessera la lecture. Cette lecture peut avoir lieu avant, après ou au milieu de l'introduction. Le candidat doit anticiper cette étape et profiter de son temps en loge pour préparer au mieux sa lecture, sans hésiter le cas échéant à y mettre le ton : le jury saura apprécier, selon l'extrait imposé, une restitution lyrique, comique ou dramatique des auteurs au programme.

L'introduction elle-même doit prendre le temps de resituer le passage dans l'œuvre, d'en définir comme on l'a dit la spécificité, et d'annoncer une démarche d'analyse. A ce titre, le plan doit être clairement exposé. Si le candidat opte pour un commentaire linéaire, il doit en informer le jury et indiquer les charnières du texte qui correspondent aux charnières de sa propre analyse, de façon à justifier son choix en démontrant une progression dans le texte. Comme les années précédentes, le jury n'a pas d'attentes spécifiques en matière de plan. Les commentaires linéaires, s'ils ne sont pas prohibés, se sont avérés périlleux car ils versent souvent dans une paraphrase descriptive. Les plans en deux, trois et quatre parties ont été acceptés dès lors qu'ils ne présentaient pas de déséquilibre interne.

Les plans les moins opérationnels étaient souvent des plans excessivement thématiques, ou qui différaient les remarques de style en troisième partie, sous forme d'un inventaire peu concluant dès lors qu'il n'était pas mis en rapport avec le contenu évoqué auparavant. Bien souvent, l'analyse formelle s'est bornée à un relevé lexical ou à quelques remarques sur les réseaux métaphoriques du texte. Force est de constater qu'elle demeure la « parente pauvre » des exposés, notamment pour la poésie ou le théâtre shakespearien. Dans les commentaires de Yeats, la scansion, les rimes, la prosodie, la disposition des mots, les effets d'inversion syntaxiques ont rarement été pris en compte : les candidats s'en sont souvent tenus à des constats prudents jusqu'au contresens (en parlant par exemple de « structure rigide » à propos de *The Statues*, où le poète varie à l'extrême les schémas rythmiques). De même, les explications de *Pride and Prejudice* ont souvent dérivé vers des remarques très générales sur les personnages et leurs motivations, auxquelles il manquait un ancrage dans le texte. On ne pouvait commenter un extrait de la fameuse lettre de Darcy à Elizabeth sans décortiquer sa rhétorique, sa syntaxe tourmentée, ses contradictions sémantiques (l'épistolier évoquant son « utmost passion » avant de cultiver un ton détaché jusqu'à l'incongruité). La question du genre, enfin, est rarement mise en avant alors qu'elle constitue souvent une porte d'entrée dans le texte : rares ont été les candidats capables de montrer la subversion du roman sentimental à l'œuvre chez Austen ou le détournement de l'écriture homilétique chez Sterne. De même, les enjeux dramatiques, le dispositif théâtral et la question de la scène dans *Coriolan* sont passés inaperçus. Enfin les candidats se sont souvent montrés embarrassés lorsqu'on leur demandait de démontrer, exemples à l'appui, la façon dont procédaient l'humour ou l'ironie dans un passage.

Le meilleur plan est celui qui procède d'une lecture attentive, globale et détaillée, du texte lui-même. Le cours et les lectures peuvent fournir des indices interprétatifs mais leur demander d'emblée des « clefs d'entrée » dans le texte, c'est courir le risque de survoler celui-ci ou de l'observer à travers un prisme limité. Au contraire, prendre le temps de scruter le texte, crayon en main, en repérant les éléments de langage qui se prêteront à des microlectures spécifiques est le meilleur moyen de parvenir à une analyse pertinente. Sans quoi celle-ci s'en tiendra à des généralités — ainsi, pour un passage de *Pride and Prejudice*, « Austen's treatment of conventions », suivi de « Prejudices in the text » — attestant un manque de recul critique. A l'inverse, il faut faire attention de ne pas tomber dans le catalogue d'exemples ou de citations (« We have... we also have... and then we have... »). L'exemple doit venir appuyer un argument et non s'y substituer, et il faut veiller à ménager des transitions claires entre les différents arguments et les différentes parties pour que le jury retrace sans difficulté le fil de l'exposé. Le candidat est donc autorisé, voire invité à signaler discrètement l'amorce de chaque nouvelle partie dans son exposé.

La culture du candidat peut le servir dès lors qu'elle est exploitée à bon escient, comme un outil aidant à approfondir les enjeux du texte. Le jury a ainsi écouté, ébloui, un commentaire de Steinbeck où la candidate s'appuyait sur « l'art du faible » théorisé par Michel de Certeau pour donner à comprendre la représentation de Casy. A l'inverse, certains concepts comme « anagnorisis » ou « epiphany » ont

donné l'impression d'être utilisés à tout venant, et les candidats à qui on demandait de les redéfinir précisément au cours de l'entretien n'ont pas toujours été à même de répondre.

L'exposé lui-même est suivi d'un entretien d'une dizaine de minutes avec les membres du jury. Il a pour fonction de permettre au candidat de compléter son exposé, de le clarifier ou de l'amender. Jamais le jury ne cherche à « piéger » le candidat ou à le déstabiliser, mais plutôt à l'amener à percevoir ses erreurs d'interprétation, à nuancer ou étoffer certaines analyses. La majorité des candidats se sont prêtés à l'exercice de bonne grâce, souvent à leur avantage puisque leur « réactivité » à l'entretien est prise en compte dans l'évaluation globale de leur performance.

Enfin le jury demande à consulter les notes du candidat puisque, comme pour toutes les autres épreuves de langue orale, celui-ci n'est pas autorisé à rédiger ses notes, exception faite de l'introduction et de la conclusion. Il ne doit faire figurer sur son brouillon que des éléments de plan, des indications sommaires ou des marqueurs signalant des transitions rhétoriques. Il gagnera à disposer ces éléments verticalement, avec des jalons de couleur pour indiquer les différents moments de l'exposé : trop de candidats restent focalisés sur leurs notes des minutes entières tandis que le jury cherche désespérément à attirer leur attention pour leur signaler qu'il ne leur reste plus que cinq minutes...

Il est convenu qu'un rapport d'agrégation souligne les dérives possibles de l'exercice afin de servir de garde-fou aux futurs agrégatifs. Précisons toutefois en conclusion que le jury a eu l'occasion d'entendre des explications justes, solides, parfois brillantes : le rite de passage devenait alors un moment de plaisir authentique pour tous les auditeurs concernés.

Exemples de textes proposés :

Jane Austen : pp. 130-131 de « My objections to the marriage... » à « I have not yet learnt to condemn them ».

Richard Ford, « Calling », pp. 35-37, de « A year after my father departed » à « Though of course it's more complicated when the man is your father ».

William Shakespeare, acte V, scène 3, pp. 177-78, de « Nay, go not from us thus » à « And then I'll speak a little ».

John Steinbeck, pp. 10-11, de « The man's clothes were new » à « Scrunch down on the running board till we get around the bend, he said ».

Laurence Sterne, pp. 88-90, début du chapitre intitulé « The Sermon » jusqu'à « he began again ».

Yeats, « The Man Who Dreamed of Fairyland », « The Statues » ou « Byzantium ».

Camille FORT (université de Picardie Jules Verne)

3 LEÇON DE CIVILISATION

Le jury tient tout d'abord à féliciter les candidats qui ont su aborder cette épreuve avec talent et enthousiasme en tenant compte des conseils et recommandations prodigués par les préparateurs et les auteurs des précédents rapports. La session 2008 du concours a fait la preuve, une fois encore, qu'une bonne connaissance des attentes du jury dans les diverses épreuves proposées est un atout majeur, oserons-nous dire indispensable, sur la voie de la réussite. C'est donc dans cet esprit, avec le souci d'offrir aux futurs admissibles un document de travail visant à faciliter leur préparation, que le présent rapport a été rédigé.

Comme à l'accoutumée, le rapport proposera dans un premier temps un point méthodologique dont l'importance, du fait du degré de technicité élevé de l'épreuve de leçon, doit être soulignée d'emblée. Nous passerons ensuite à une présentation des erreurs et des insuffisances les plus systématiques relevées dans les exposés présentés lors de la session 2008. Il ne s'agira pas, bien évidemment, d'établir un bêtisier destiné à susciter l'amusement aux dépens de candidats malheureux mais bien d'aiguiser le sens critique des futurs admissibles en attirant leur attention sur des erreurs persistantes et réhébitoriques. Ce sera l'occasion de commenter quelques sujets de leçon proposés aux candidats sur les trois programmes au concours : La dévolution des pouvoirs à l'Ecosse et au pays de Galles (1966-1999) ; l'empire de l'exécutif : la présidence des Etats-Unis de Franklin D. Roosevelt à George W. Bush (1933-2006) ; un penseur républicain à l'époque de la première révolution anglaise : John Milton, *Aeropagitica* (1644), *The Tenure of Kings and Magistrates* (1649).

Terminons cette introduction par une remarque d'ordre plus général, en rappelant que le poids de l'oral dans l'économie du concours justifie une préparation intensive et l'acquisition de réflexes

méthodologiques ; elle ne peut donc pas raisonnablement être laissée à l'improvisation et la précipitation des quelques jours qui suivent la publication des résultats de l'écrit mais doit au contraire faire l'objet d'un entraînement régulier. Nous verrons qu'en dépit d'une spécificité indéniable, l'exercice de la leçon en langue étrangère fait intervenir des compétences qui sont également sollicitées dans d'autres épreuves ; loin de constituer une perte de temps dans cette année de préparation au concours où le temps est précieux, un entraînement régulier aux épreuves d'oral s'intègre harmonieusement au processus de maturation de la pensée des candidats.

Présentation de l'épreuve et conseils méthodologiques

Les candidats disposent de 5 heures de préparation pour l'épreuve de leçon. Ils sont confrontés à des sujets qui se présentent soit sous la forme de citations de quelques lignes, parfois extraites d'ouvrages critiques, soit sous la forme de sujets notionnels composés de deux termes ou concepts qu'il s'agit de mettre en relation. Enfin, à leur entrée en loge les candidats se voient donner le choix entre deux sujets de leçon portant sur deux des trois questions au programme.

L'étape du choix entre ces deux sujets est cruciale : il faut éviter toute précipitation qui verrait le candidat sélectionner un sujet simplement parce qu'il se sent plus « à l'aise » sur telle ou telle question du programme. De même, il faut éviter de se déterminer exclusivement en fonction de la difficulté présumée de tel ou tel sujet. Au contraire, il convient de prendre le temps d'évaluer la difficulté relative des deux sujets, mais aussi leur potentiel, sachant que les sujets en apparence plus « faciles » et « transparents » peuvent se révéler décevants dans leur traitement par des candidats qui n'en auraient pas envisagé toutes les facettes et qui cèdent à la tentation de la question de cours ; inversement, un sujet en apparence plus exigeant et plus complexe peut se révéler à l'usage plus abordable, parce qu'il aura livré toutes ses difficultés d'emblée, et plus productif, parce qu'il est plus porteur. Bref, le choix d'un sujet de leçon implique que le candidat ait préalablement réfléchi à sa problématique et pris le temps d'évaluer sa capacité à la traiter de façon satisfaisante (voir infra).

Après avoir effectué son choix, le candidat devra se livrer à une lecture approfondie du sujet en commençant par une analyse minutieuse du paratexte. Rappelons ici quelques évidences : l'importance de la source, de la date de publication de l'article ou de l'ouvrage d'où la citation est extraite, l'intérêt qu'il y a à s'interroger sur la nature du document (texte polémique, article de presse, éditorial, essai, mémoires, texte théorique etc.), mais aussi l'importance des titres qui contiennent parfois des indications précieuses quant à la problématique centrale du sujet. Citons par exemple ce sujet de leçon de la session 2008, une citation de David McCrone tirée d'un article qui avait pour titre « Is Scotland different? ». Cette interrogation constituait en soi une piste d'analyse fort riche et prometteuse, toutefois elle n'a pas suffisamment retenu l'attention des candidats qui n'ont pas prolongé la réflexion jusqu'à envisager la dimension différentialiste/essentialiste d'un certain nationalisme écossais par exemple.

Qu'il s'agisse d'une citation ou d'un sujet notionnel, une lecture fine du sujet, qui doit s'apparenter à une explication de texte, est la seconde étape de la réflexion. Il faut être attentif à la stratégie discursive de l'auteur de la citation, s'interroger à la fois sur sa dimension explicite et implicite, procéder à un repérage lexical systématique ainsi qu'à une analyse terminologique et étymologique visant à dégager des lignes de force dans la citation tout en veillant à ne pas négliger l'enchaînement des idées ; dans le cadre d'un sujet notionnel, il s'agit d'explicitier la nature du lien entre les deux termes du sujet : les deux notions sont-elles (faussement ?) contradictoires, (faussement ?) compatibles ou complémentaires, interdépendantes, antinomiques, synonymes, suggèrent-elles une progression dans l'analyse, renvoient-elles à des réalités historiques différentes, voire à des traditions historiographiques différentes ? (comme ce fut le cas par exemple pour le sujet suivant : « Republic and Commonwealth in AR and TKM »). Précisons également qu'il peut arriver que certains sujets se situent dans un entre-deux, certaines citations invitant à une mise en relation de deux termes clés, sans s'y limiter toutefois, comme ce fut le cas cette année pour cet autre sujet : « Some people used to complain about what they called an 'imperial presidency' but now the pendulum has swung too far in the opposite direction. We have not an imperial presidency but an imperiled presidency » (G. Ford, New York Times, November 10, 1980).

C'est au terme de ce travail de questionnement du sujet que le candidat doit être en mesure de problématiser sa lecture. La notion de « problématique » ou de « problématisation » reste encore obscure, voire mystérieuse, pour un certain nombre de candidats, elle n'en est cependant pas moins essentielle et sans aucune équivoque possible le critère discriminant entre une bonne leçon et une moins bonne... Il sera peut-être utile de rappeler ici qu'une lecture problématisée du sujet procède d'un questionnement systématique : il s'agit de soumettre le point de vue exprimé à la question afin de l'identifier et de l'inscrire dans un cadre conceptuel, historique, politique, idéologique ou bien encore dans un champ épistémologique plus vaste, sans toutefois en négliger les spécificités ; il convient également d'en repérer les éventuelles insuffisances ou bien au contraire les mérites, d'en éclairer les zones d'ombre le cas échéant, d'en nuancer certains aspects lorsque cela s'avère nécessaire, bref de faire un relevé systématique des questions soulevées par le sujet. Cet exercice suppose à

l'évidence une bonne maîtrise de la question au programme, des connaissances pertinentes et opératoires, et une grande maturité de pensée que seul un travail régulier et personnel d'appropriation du sujet peut garantir. On ne saurait trop encourager les futurs candidats, dans le cadre de leur préparation, à réfléchir à des problématiques possibles, voire à se livrer personnellement à la rédaction de sujets de leçon afin de mieux en comprendre la démarche.

Il reste alors à élaborer un plan d'analyse, aussi clair et stimulant que possible. Pour ce faire, il convient de respecter quelques règles de bon sens : le plan doit être dynamique, c'est-à-dire qu'il doit refléter une progression dans l'analyse, du plus simple au plus compliqué, de l'explicite à l'implicite, ou bien de l'historique au conceptuel, de l'illustration d'une thèse à sa problématisation, etc. Le plan sera communiqué au jury au terme d'une introduction qui doit certes permettre de replacer le sujet dans son contexte historique mais aussi dans le cadre conceptuel de la problématique telle qu'elle aura été définie par le candidat. L'exercice de leçon revêtant une dimension formelle non négligeable, il est vivement conseillé de veiller à soigner la structuration du propos, ce qui suppose que le candidat ait réfléchi à l'enchaînement de ses idées afin de donner à son exposé la force d'une démonstration. Pensez donc à ménager des transitions logiques à la fois entre les différentes parties de votre présentation mais aussi à l'intérieur d'une même partie. Vous y gagnerez en clarté, en maîtrise du propos, mais aussi en force de conviction. Par ailleurs, il est éminemment souhaitable de veiller à ce que les différentes parties du développement soient à peu près équivalentes et équilibrées. Enfin, la conclusion est l'occasion pour le candidat de proposer au jury une synthèse claire des réponses présentées dans l'exposé au questionnement de l'introduction ; elle peut aussi être l'occasion d'ouvrir la perspective sur des problématiques connexes visant à montrer comment le sujet peut s'inscrire dans une réflexion plus vaste suscitée par la question au programme.

A l'issue de sa présentation, le jury propose un entretien en français au candidat d'une durée de 10 à 15 minutes. C'est l'occasion pour les membres du jury d'inviter le candidat à revenir sur certains aspects de son exposé pour les approfondir et affiner son analyse. Ce peut être également l'occasion pour le jury d'attirer l'attention du candidat sur un aspect du sujet qui aurait été négligé ou qui aurait donné lieu à une lecture contestable. Le candidat est alors invité à préciser ou à réviser son point de vue. Cet entretien vise exclusivement à lui permettre d'améliorer sa prestation, il ne s'agit en aucune façon de lui tendre un piège. Nous conseillons donc aux futurs candidats d'adopter l'attitude qui convient, à savoir écouter les questions et ne pas interrompre le jury avant qu'il ait fini de les formuler, essayer de comprendre la portée de la question posée – ne pas hésiter à prendre des notes éventuellement ou à demander au jury de répéter ou reformuler sa question –, privilégier une communication sur un mode interactif et éviter d'être sur la défensive. Un bon entretien n'est pas nécessairement un entretien qui permet d'apporter des réponses argumentées à toutes les questions du jury – dans ce cas, il s'agit d'un excellent entretien – mais bien un entretien qui permet au candidat de progresser, même partiellement, dans son analyse. La capacité du candidat à communiquer avec le jury et à comprendre la direction que prend la discussion est toujours bonifiée.

Learning by trial and error

Les erreurs les plus communément commises et les plus dommageables sont déjà perceptibles en creux dans la première partie méthodologique de ce rapport. Le jury a déploré cette année encore que de trop nombreux exposés aient négligé le travail pourtant si important d'analyse de la citation ou des notions-clés du sujet. Dans le meilleur des cas, ces exposés se sont alors limités à une simple illustration ou contextualisation, donnant lieu à la récitation mécanique d'un cours qui ne rencontrait qu'accidentellement le sujet. Dans le pire des cas, certaines présentations ont totalement évacué le sujet, si bien que le jury s'est trouvé dans l'obligation d'en rappeler l'existence au candidat lors de l'entretien.

En règle générale, les exposés les moins convaincants ont été ceux qui ont proposé une lecture superficielle ou partielle du sujet. Les candidats éprouvent parfois quelque difficulté à aborder le sujet avec toute la « fraîcheur » requise et le jury a pu remarquer que leur lecture des citations par exemple était souvent dictée ou contrainte par une grille d'analyse préconstruite, correspondant souvent à des connaissances simplifiées parfois jusqu'à la caricature, emmagasinées puis livrées sans recul critique. La thèse développée par Thomas E. Cronin selon laquelle « (...) improvements in Congress are not the same as reverses for the presidency » (« A resurgent Congress and the Imperial Presidency », *Political Science Quarterly* 95, 1980, p. 216) n'a pas reçu toute l'attention qu'elle méritait de la part de candidats tout occupés à développer le début de la citation et à illustrer la théorie du mouvement de balancier entre Congrès et Présidence, sans réellement s'interroger sur la spécificité du point de vue de Cronin ni sur sa pertinence. Rappelons donc à nouveau que les connaissances historiques, théoriques, acquises dans le cadre de la préparation au concours sont des outils dont dispose le candidat pour identifier et évaluer un point de vue et non pas une fin en soi ; elles doivent être au service d'une argumentation et non pas s'y substituer, et donc être sélectionnées à bon escient ;

rappelons enfin que les faits historiques sont indissociables de leur(s) interprétation(s) et qu'une bonne connaissance de l'historiographie d'une question est un atout appréciable.

A contrario, d'autres exposés ont révélé des lacunes à la fois très handicapantes et souvent inacceptables à ce niveau d'étude. Des concepts incontournables sont méconnus, des notions centrales aux questions au programme sont parfois très mal maîtrisées ; sur la dévolution, le jury a pu constater une certaine incapacité à élucider des termes pourtant essentiels à une bonne compréhension de la question tels que « nation », « état-nation » ou encore « fédéralisme » ; le système politique et de la démocratie britanniques, les procédures parlementaires, les différents types de scrutin à la proportionnelle restent assez obscurs pour certains candidats ; les notions de dévolution asymétrique ou à géométrie variable, ou encore d'Etat unitaire ou d'Etat d'union ont donné lieu à des placages peu convaincants ; le programme de « modernisation » proposé par New Labour a été dans l'ensemble assez mal compris ; le jury a parfois été contraint de s'assurer que les candidats connaissaient la différence entre la Chambre des Lords et la Chambre des Communes. Enfin, de trop nombreuses prestations ont encore témoigné de cette tendance fort répandue chez le candidat à aplanir la difficulté et à simplifier abusivement les problématiques : le nationalisme a souvent été assimilé au séparatisme ou à l'indépendantisme ; la distinction pourtant féconde entre Ecosse et pays de Galles a souvent été négligée ou traitée de façon partielle et mécanique par des candidats se contentant de l'opposition peu satisfaisante entre nationalisme culturel et nationalisme politique.

Sur la question de la présidence, il ne fallait pas se laisser « piéger » par l'ampleur historique du sujet, qui porte sur la période 1933-2006. Ceci a poussé certains candidats à vouloir absolument traiter de ces quelque 80 années dans leur exposé. Or, comme il faut savoir trier parmi ses connaissances en fonction du sujet, il faut aussi savoir trier parmi les exemples historiques qui peuvent illustrer le sujet. Ainsi, un sujet demandant d'analyser la célèbre déclaration de Gerald Ford en 1980 : « We have not an imperial presidency, but an imperiled presidency » portait sur une période spécifique de l'histoire des Etats-Unis (l'émergence d'une présidence impériale dans les années 1960-1970, puis la résurgence du Congrès dans les années suivant le scandale du Watergate) : inutile alors de se lancer dans de grands historiques de la présidence américaine, qui débouchent souvent sur un « effet catalogue » sans rapport avec le sujet et sa problématique. Une connaissance fine de la Constitution américaine s'avère précieuse pour pouvoir analyser les sujets de leçon. Nombre d'entre eux ne sont en effet pas problématiques si le candidat ignore le contenu des articles 1 et 2 de la Constitution, ou encore du Bill of Rights. De même, certaines erreurs sur des éléments fondamentaux relatifs aux institutions des Etats-Unis (nombre de Représentants et de Sénateurs, processus permettant le vote d'une loi, concept de "Judicial Review"...) nuisent fortement à l'analyse de certains des sujets (comme par exemple: « The president's 'legislative leadership' »).

La question portant sur « Milton, penseur républicain » a également révélé une tendance fâcheuse chez certains candidats au placage d'un contexte historique, philosophique et théorique qui tourne très vite au sophisme, quand ce n'est pas au contre-sens sur l'œuvre ou pire encore au non-sens. Certaines prestations ont tenté de masquer la méconnaissance des enjeux des deux textes au programme sous un vernis théorique et conceptuel qui ne résistait pas à l'entretien. Par exemple, le jury a pu constater que les notions ou théories suivantes étaient particulièrement mal comprises : la « théorie néo-romaine de la liberté » ou « liberty as self-government », « le mortalisme », « le libertarianisme » ou bien encore « la théorie du contrat de Hobbes ». A contrario, les meilleures prestations sont celles qui ont pu présenter une lecture personnelle « très serrée » de l'œuvre adossée à une armature conceptuelle et théorique convaincante. Pour ce qui concerne la question d'option, le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur la nécessité d'un travail de lecture et de préparation dès la publication du programme. Trop de candidats ont à l'évidence encore attendu la fin des épreuves d'écrit pour commencer à s'intéresser à la question d'option, ce qui constitue une erreur de stratégie majeure. Il est bien évidemment impossible d'espérer maîtriser une question de civilisation en moins de deux mois.

En dernier lieu, rappelons l'importance de la qualité de l'expression. L'épreuve de leçon donne lieu à une évaluation de la langue orale et le jury estime qu'il est normal que les admissibles qui ont passé plusieurs mois à étudier les questions au programme maîtrisent la prononciation et l'accentuation de termes incontournables tels que « democracy », « democratic », « constitutional » et « constitutionalism », « Congress », « Republic », « Presbyterian » et « Presbyterianism », sans parler de « Protestant » etc. De même, l'on est en droit d'attendre que les candidats sachent prononcer les noms des présidents américains : Lincoln, Roosevelt, Eisenhower, Reagan ont très souvent fait l'objet d'une prononciation erronée ; dans le domaine britannique, le nom de Tam Dalyell a été souvent écorché, ainsi que ceux de James Callaghan et d'A. Douglas-Home. De trop nombreux candidats ignorent encore que les deux principaux partis de gouvernement au Royaume-Uni sont the Labour party (Labour, old or new), et the Conservative/Tory party (the Conservatives/ Tories).

Au terme de ce rapport, le jury de civilisation exprime le souhait qu'il puisse contribuer à clarifier la nature de l'exercice, les objectifs visés et les compétences requises des candidats. Il devrait apparaître que cette épreuve ne peut se concevoir comme la simple restitution d'une « leçon » apprise par cœur, mais bien comme une présentation problématisée, documentée et surtout argumentée d'un sujet forcément complexe. La dimension formelle de l'exercice revêt une importance loin d'être négligeable et l'exposé se doit d'être présenté avec la force et la conviction que seul un travail préalable d'appropriation de la question au programme peut garantir. Nous nous permettons donc de clore le présent rapport en souhaitant bonne chance aux futurs admissibles ainsi que beaucoup de plaisir dans ce travail de maturation de la pensée et de la réflexion au terme duquel ils seront amenés à présenter une leçon devant le jury de la session 2009 du concours.

Valérie AUDA-ANDRE (université de Provence : Aix-Marseille 1), en collaboration avec les membres du jury de civilisation

4 COMMENTAIRE DE DOCUMENT DE CIVILISATION

Le jury a eu le plaisir d'entendre des commentaires construits et pertinents, dont certains, particulièrement denses ou brillants, ont été récompensés par des notes élevées. Si l'on excepte quelques prestations désinvoltes, heureusement fort rares, le jury a apprécié le sérieux de la grande majorité des candidats qui se sont présentés devant lui, même si trop d'exposés souffrent encore d'une méconnaissance des règles de l'exercice – ou de leur oubli dans le feu de l'action.

Les remarques et les recommandations qui suivent n'ont pas d'autre but que d'aider les futurs candidats à aborder sereinement et méthodiquement l'épreuve de commentaire de civilisation :

- 1) Dans toutes les circonstances, le texte doit rester la base de travail : il est indispensable de le lire avec la plus grande attention, puis de le soumettre à un traitement à la fois *externe* et *interne*. On cherchera d'abord à identifier le document. De quel type de document s'agit-il ? Qui est l'auteur ? Que dire des objectifs, des destinataires ? Que sait-on du contexte de la rédaction ou de la publication ? Une fois ces questions réglées, on dégagera le sens général, les idées principales, la cohérence et, éventuellement, la tonalité, sans oublier de repérer les allusions signifiantes et les formules marquantes. C'est de cette double démarche critique que naîtra un commentaire à la fois personnel et construit. Rappelons que les analyses stylistiques sont à proscrire dès lors qu'elles n'apportent rien au commentaire.
- 2) Le document proposé ne doit en aucun cas devenir un prétexte à récitation de cours, solution de facilité qui produit fatalement des exposés prévisibles, ennuyeux, souvent hors sujet, qui sont toujours sanctionnés par le jury. Le document doit rester au centre de l'exposé.
- 3) Il est important d'organiser le propos, d'annoncer clairement le plan, puis de s'y tenir. A cet égard, on pourrait recommander aux candidats de prendre le temps de soigner les titres des différentes parties : les formulations maladroitement trop longues ou mal adaptées nuisent à la clarté et à la cohérence du propos. Un bon titre doit être bref et efficace et supporter la répétition, sa fonction étant de permettre à l'auditoire de suivre la progression de la réflexion.
- 4) Lorsque le texte est tiré d'une œuvre au programme – ce qui était le cas cette année pour les écrits de John Milton, il est indispensable de situer ces extraits dans l'œuvre dont ils sont tirés, sans oublier que l'exposé porte sur l'extrait, non sur l'ensemble de l'œuvre. Signalons que la troisième question de civilisation – celle qui est réservée à l'oral - doit être préparée avec le même soin que les deux autres, et suffisamment longtemps à l'avance.
- 5) Rappelons que l'épreuve dure 45 minutes au total, dont un exposé de 30 minutes maximum, suivi d'un entretien de 10 à 15 minutes. Le jury a constaté à plusieurs reprises une difficulté à maîtriser le temps : exposés trop longs, que le jury doit interrompre, ou beaucoup trop courts, ce qui expose le candidat aux risques d'un entretien prolongé. Une remarque sur l'énonciation et l'intensité vocale des prestations : entre la vocifération et le murmure, une juste mesure doit être trouvée.

- 6) L'épreuve de commentaire de texte est l'occasion pour les candidats de démontrer leurs capacités personnelles d'analyse et de réflexion à partir d'un document donné. Trop de candidats se contentent de remarques convenues, sans saveur ni relief, comme s'il existait sur chaque question du programme une sorte de ligne officielle. Il faut souligner à nouveau que le sérieux et la prudence ne doivent pas exclure l'engagement et la prise de position.
- 7) La qualité de la langue orale est dans l'ensemble décevante. Les candidats maniant une langue authentique, sûre et riche sont l'exception. Beaucoup se contentent d'une langue scolaire calquée sur le français, à l'accentuation instable, aux phonèmes incertains, à la grammaire chancelante. A plusieurs reprises, le jury a été contraint de sanctionner des prestations satisfaisantes sur le fond, mais dont la qualité linguistique laissait fortement à désirer. Il est difficilement acceptable d'entendre des candidats trébucher sur la prononciation ou l'accentuation des mots les plus courants comme *circumstances, constitution, democracy, development, event, hierarchy, issue, legitimacy, obvious, only...* On pourrait également s'attendre à ce que la prononciation des quelques dizaines de vocables « spécialisés » ou noms propres relevant de chacune des trois questions au programme soit connue : *bombing, executive, judiciary, legislative, monarch, monarchy, Parliament, Patriot Act, Presbyterians, Roosevelt, senator, sovereignty, etc.*

Rappelons pour finir une dernière évidence : l'anglophonie naturelle ne suffit pas à garantir une note de langue élevée – la maîtrise d'un vocabulaire précis, le maniement d'une langue variée et soutenue manquent parfois chez les candidats dont l'anglais est la langue maternelle.

Bernard GENTON (Université Marc Bloch, Strasbourg 2)

5 LEÇON DE LINGUISTIQUE

Les deux questions au programme de la leçon étaient :

1. Les adjectifs (déjà au programme en 2007)
2. Le passif

Rappel des modalités de l'épreuve

À leur entrée en salle de préparation, les candidats choisissent l'un des deux sujets qui leur sont proposés. Les sujets peuvent porter sur les deux parties du programme (cette année les adjectifs et le passif) ou sur une même partie du programme (deux sujets sur le passif ou deux sujets sur l'adjectif). Il est donc impératif de préparer tout le programme sans faire d'impasse. Nous ne pouvons que recommander aux candidats de bien lire les sujets avant de faire leur choix. Les sujets qui semblent difficiles de prime abord sont souvent mieux traités car le placage de cours se révèle impossible et la lecture du corpus devient plus attentive.

Le temps de préparation pour cette épreuve est de cinq heures ; un dictionnaire unilingue et un dictionnaire de prononciation sont disponibles et leur consultation est fortement recommandée.

Les candidats disposent ensuite de **30 minutes au maximum** pour présenter leur leçon **en anglais**. L'entretien qui suit se déroule **en français**, et dure 15 minutes au plus. A la fin de l'épreuve, le jury vérifie les notes des candidats afin de s'assurer que celles-ci ne sont pas rédigées *in extenso*, introduction et conclusion mises à part.

Sujets :

Les sujets sont présentés sur le modèle suivant :

Subject

In « Passives and related constructions » (1985), Shibatani claims that the primary function of the passive is "the defocusing of the Agent". Discuss.

Candidates will use relevant excerpts from the following corpus to address the above topic.

Il est demandé au candidat de répondre à une question d'**ordre théorique** ou de discuter une ou plusieurs **affirmations de linguistes** tout en illustrant son argumentation à l'aide d'exemples tirés d'un corpus d'anglais contemporain qui lui sera fourni lors de la remise du sujet. Les citations peuvent être en français ou en anglais. Il n'est pas nécessaire que le candidat connaisse le linguiste à l'origine d'une citation pour traiter le sujet convenablement. Cependant, dans l'option C, des connaissances théoriques sont attendues. Un simple travail de description et de classement, sans utilisation d'une

métalangue appropriée, ne suffit pas. Les candidats qui se sont forgé une culture linguistique grâce à leurs lectures ont été capables de prendre un recul théorique qui a été valorisé dans la note attribuée. Les domaines de la lexicologie, de la diachronie, de la phonologie ne devraient pas être négligés. Le jury n'attend pas des connaissances encyclopédiques, mais estime tout de même souhaitable que l'étymologie de *get* soit connue, que la formation de certains adjectifs composés devenus opaques puisse être expliquée, que des remarques sur l'intonation ou l'accentuation viennent renforcer une analyse sémantique ou syntaxique.

Le corpus se compose la plupart du temps d'extraits brefs de sources diverses (romans, nouvelles, journaux, discours politique ou scientifique, sites web, publicités, scripts de films, retranscriptions d'émissions de radio, dictons...) et de variétés d'anglais différentes (anglais britannique ou nord américain, anglais australien...). Il faut bien noter que le jury n'attend pas d'analyse contrastive prenant en compte la variété dialectale. Le corpus représente 2 ou 3 pages et entre 15 et 20 extraits (ou plus selon la longueur). Des corpus plus homogènes, composés d'un extrait plus long, ou d'extraits tirés d'une même source peuvent également être proposés.

Le traitement du sujet

Ce rapport s'appuie sur les rapports des années précédentes, que les candidats auront tout intérêt à lire. Nous avons choisi d'insister plus particulièrement sur quelques points.

Les termes du sujet

Les candidats sont encouragés à lire soigneusement les termes du sujet et à les (re)définir. Un sujet est une invitation à discuter d'un problème linguistique et le point de départ de la démonstration est une analyse fine des mots-clés, une critique éventuelle de certains concepts mentionnés dans la citation, une mise en perspective de la prise de position théorique de tel ou tel auteur lorsque cela est possible. Le candidat a tout à fait la possibilité de proposer des contre-arguments.

La problématique et le plan

Il ne peut y avoir de démonstration sans une problématique qui sert de fil conducteur dans tout l'exposé. Sans avoir cherché à définir un problème central ou l'ensemble des problèmes qui se posent lorsque le sujet est confronté au corpus, l'exposé ne peut être autre chose qu'une suite de remarques. Il doit y avoir retour au sujet, confrontation permanente avec la question posée par sujet. Les candidats ne doivent pas oublier qu'il s'agit d'un exercice oral : il faut donner au jury les clés pour comprendre la réflexion qui sous-tend la démonstration, ne pas hésiter à marquer fortement les transitions entre les différentes parties. De même le plan doit être clairement annoncé et bien sûr suivi. Les différentes parties doivent être aussi équilibrées que possible. De nombreux candidats présentent un plan en 3 parties, mais cela n'est pas une obligation.

Le développement, la conclusion

Rappelons une fois encore que le jury attend une démonstration et une prise de risque, et ne demande qu'à se laisser guider et convaincre. Pour atteindre ce but, une analyse détaillée du corpus doit être proposée. Certains candidats privilégient quelques occurrences et négligent des contre-exemples qui pourtant auraient pu provoquer une véritable discussion et éviter de plaquer un cours sur le passif ou l'adjectif. La prise en compte du contexte est souvent primordiale pour expliquer la valeur des marqueurs, les effets de sens, expliciter des contradictions apparentes.

Il est aussi recommandé aux candidats d'éviter de passer trop rapidement d'une occurrence à l'autre, surtout si elles ne sont pas sur la même page, et d'éviter de citer 5 ou 6 extraits à la fois (*let's look at excerpts n° 9, 14, 6 and 25*). Comme dans toutes les épreuves orales (et *a fortiori* dans le métier auquel ils se destinent), les candidats doivent penser à leur public et ne pas donner l'impression qu'ils occultent des problèmes, faute de connaissances suffisantes pour pouvoir les traiter.

La conclusion doit offrir une ouverture et ne pas être une simple reprise du plan « *as I have said ...* ». Les candidats sont prévenus 5 minutes avant la fin de leur temps imparti, ce qui leur laisse tout le temps de conclure.

La métalangue

Un travail important sur la métalangue doit être fait. Le jury a pu constater des différences très grandes entre les candidats qui se sont bien préparés, qui ont lu des articles et des ouvrages en anglais, et ceux qui n'ont qu'un calque de termes français à proposer. Les candidats doivent en particulier réfléchir à la traduction de termes tels que « validation », « relation prédicative », « valeur de bilan », « valeur sémantique », « relation d'identification ».

Le lexique de l'explication en anglais doit aussi être connu (*In my first part ; in line 3*).

L'entretien

Il n'est pas destiné à piéger les candidats. Il a plusieurs fonctions : une fonction de vérification : le jury s'assure qu'il a bien compris la façon dont un concept est utilisé par le candidat, demande au candidat de revenir sur une occurrence analysée pour obtenir des précisions ; une fonction de clarification : le jury peut demander au candidat pour quelle raison il ou elle a choisi de ne pas prendre en considération certaines occurrences du corpus ; une fonction d'échange et de débat : le jury peut exposer un autre point de vue sur une question donnée et demander l'avis du candidat.

Ce n'est pas parce qu'un membre du jury pose une question, demande un éclaircissement, propose une analyse différente, demande un complément d'information qu'il désapprouve le candidat et lui demande de changer son point de vue. Une question présentée de façon polémique lui donne l'occasion de défendre une position qui sera acceptée par le jury si le candidat a des arguments à avancer. Les questions sont le plus souvent ouvertes. Le jury n'attend pas une réponse convenue et accepte tous les points de vue, toutes les approches théoriques. Les candidats ne doivent pas penser que tout est perdu parce qu'ils n'ont pas donné la « bonne » réponse.

Cet échange est une occasion pour certains candidats, dans un registre plus spontané que celui de l'exposé, de faire preuve de vivacité, de révéler des capacités de démonstration, ou simplement de dissiper des malentendus ou rectifier des erreurs, et ainsi de bonifier leur exposé. En revanche, des réponses floues et embrouillées ne servent pas les candidats. Il faut donc rester concentré jusqu'à la fin de l'épreuve et ne pas s'en remettre à l'improvisation. La séquence des questions se prépare aussi et, comme cela est le cas pour toutes les épreuves, l'entraînement est indispensable.

Pour finir, voici quelques exemples de questions posées :

- Peut-on trouver un invariant ou au moins un point commun aux différentes motivations que vous avez avancées pour justifier l'apparition d'un élément autre que l'agent en position sujet ? Ou ces motivations restent-elles irréconciliables ?
- Vous venez de parler de cohésion discursive. A votre avis, qu'est-ce qui l'emporte pour justifier l'emploi du passif dans les exemples que vous avez cités, la cohésion discursive ou la détopicalisation ?
- Vous avez avancé des critères stylistiques dans votre analyse de l'énoncé 12. D'autres critères pourraient-ils être pris en considération ?
- Vous avez évoqué le terme « empathy », pourriez-vous donner une définition précise de ce terme ?
- Vous avez parlé brièvement de « non autonomie du sujet ». Pourriez-vous développer ce concept ?
- Je ne suis pas tout à fait d'accord avec vous - mais je ne demande qu'à être convaincu – lorsque vous affirmez « there is no action in a statal passive ». Pouvez-vous expliquer ce que vous voulez dire ?
- Qu'est-ce qu'un sujet long ? N'est-ce pas une définition plutôt vague ?
- Dans l'énoncé 16, vous avez dit qu'il n'y avait pas de structure passive. En êtes-vous sûr ?
- Vous avez fait remarquer qu'il n'y avait qu'une occurrence de passif en *get* dans le corpus. Avez-vous une explication fondée sur le type de corpus proposé ?
- J'aimerais revenir sur la notion de « participe passif » que vous avez évoquée et que vous nous expliquiez quelle définition vous nous en donnez.
- Vous avez employé le terme « anti-causative ». Pouvez-vous expliquer cette notion de façon plus précise ?
- Vous n'avez pas fait beaucoup allusion à la typologie des procès. Si nous revenons à l'exemple 12, pouvez-vous donner à nouveau votre analyse en prenant en compte le type de procès ?
- Dans l'occurrence 6, est-ce que le passif peut-être défini sans référence à l'actif ?
- Si je vous disais qu'il n'y a rien d'adversatif dans *get*, mais que tout vient du contexte, seriez-vous d'accord ?
- Revenons à l'énoncé 4 (*there is confidently expected ...*). Vous avez dit qu'il s'agissait d'une forme passive, mais sans proposer d'analyse. Pouvez-vous préciser de quelle manière ce passif est construit ?

La communication

La qualité de l'anglais (accentuation, courbe intonative authentique, fluidité), la variété lexicale et la connaissance de la métalangue sont prises en compte dans la notation. Les candidats doivent regarder le jury le plus possible, éviter un ton monotone, mettre en relief les idées fortes, adapter leur débit pour laisser au jury le temps de prendre des notes. Il faut éviter un débit trop rapide ou trop lent et savoir parfois ménager de très courtes pauses, par exemple entre deux parties.

Sujets proposés sur le passif (la question des adjectifs n'étant plus au programme, les sujets ne sont pas donnés ci-dessous) :

« The sentence [*This item won't scan*] is thus passive-like in meaning (...) Since this construction is conceptually related to the passive voice but formally expressed as an active sentence, it is also

known as *medio-passive*.” (Günter Radden & René Dirven, *Cognitive English Grammar*, 2007, p. 290). Discuss.

« La notion de "passif" est une notion de description, pas d'opération grammaticale (...) la morphologie du passif n'est pas réservée au passif » (Jean-Claude Milner "La théorie du passif dans la grammaire transformationnelle". Paris, LALIES 1980). Discuss.

Lexicologists have noted that passive structures appear in less than 9% of English proverbs, and that very few of these contain the sequence BY + 'Agent'. Discuss.

« In the passive clause, the agent of a semantically-transitive event is *demoted* from its pragmatic role of main topic, as well as from its more normal role of grammatical subject. The exact motivation for such demotion (or 'suppression') may vary.» (Givón, *English Grammar, A Function-Based Introduction*, 1993). Discuss.

With reference to the function of the passive, Palmer, (*The English Verb*, p.83) observes: "In many cases, [...] it is difficult to establish unequivocally why a certain noun phrase is placed in subject position, except to say that it is treated as the theme, i.e. what is being talked about". Discuss.

"The prototypical passive voice is used primarily for agent suppression or detopicalization. The fact that a non-agent argument - most commonly the patient - is then topicalized is but the default consequence of agent suppression." Talmy Givón, *Syntax*, 2001, p. 125. Discuss.

In "Passives and related constructions" (1985), Shibatani claims that the primary function of the passive is "the defocusing of the Agent." Discuss.

A distinction is commonly drawn between 'statal' passives (*They were married. The window was broken*) and 'dynamic', 'clausal', 'perfect') passives (*They were married in church yesterday. The window was broken this morning*). How useful or relevant is this distinction?

In *Foundations of Cognitive Grammar*, volume 2 (1991: 335) Ronald Langacker writes: "The markedness of a passive or passive-like construction resides in the fact that the participant otherwise expected to be the subject is bypassed in favour of a less qualified candidate." Discuss.

In "The Rise of the English GET-Passive" (1994), Talmy Givón and Lynne Yang note that "when the GET-passive finally arrives on the written scene" (in the late 19th century) it is "an overwhelmingly *adversative* passive depicting an undesirable resulting state: *git hurt, git hung, git drowned, got killed*." Do you think that the GET-passive has retained its predominantly adversative characteristics in modern English? Or has it moved towards other uses?

In "Typology and functional domains" (1981), Talmy Givón claims that the prototypical functions of passive constructions are the *de-focusing of the agent, the topicalization of the patient and the stativization of the event* ("the event is reframed as a resulting state"). Explain, discuss and exemplify using relevant excerpts from the following corpus.

Jean ALBRESPIT (université Bordeaux 3). Ce rapport reprend les observations et remarques des autres membres du jury, que le présent rapporteur remercie.

6 EXPLICATION LINGUISTIQUE DE TEXTE

Rappel de la nature et du déroulement de l'épreuve

Les candidats disposent de 2h de préparation. La présentation ne doit pas excéder 30 minutes. Elle est suivie d'un entretien avec le jury qui peut durer jusqu'à 15 minutes. L'entretien doit permettre de clarifier ou d'approfondir certains points abordés durant l'exposé, éventuellement de recentrer l'analyse ou de réparer des oublis. La présentation et l'entretien se déroulent en anglais.

Les textes (650 à 790 mots) sont majoritairement extraits de romans britanniques ou américains, modernes ou contemporains. D'autres origines (Canada, Irlande, Australie, Nouvelle Zélande, Inde,

Carai'be...) ou genres (textes de presse, théâtre) ne sont pas à exclure. Chaque texte est accompagné d'une consigne qui circonscrit le champ de l'étude : « *Your main commentary should be focused on* ». Bien que les candidats aient la possibilité d'aborder d'autres faits de langue (« *Other topics may also be addressed* »), il est rare qu'ils fassent usage de leur liberté. Le jury ne leur en tient jamais rigueur puisque seules les ouvertures pertinentes sur des questions connexes sont valorisées. Quelle que soit l'approche adoptée, un plan est exigé. L'introduction doit définir brièvement les termes du sujet et formuler, au travers de questions simples, une problématique. Les marqueurs ou constructions à étudier sont nécessairement présents en divers lieux du texte. Sans entrer dans le détail des occurrences, il est judicieux de fournir à ce stade quelques exemples reflétant la diversité des emplois. Idéalement, l'annonce du plan fournit les premiers indices de résolution de la problématique évoquée.

Importance du relevé

S'agissant d'une question large, il est indispensable de procéder au relevé précis des formes et à leur classement. Matériellement, le jury recommande l'usage de surligneurs ou de crayons de couleur facilitant le repérage des énoncés avant et durant l'exposé. Les difficultés de catégorisation peuvent être évoquées au début de la présentation si on choisit de consacrer une première partie à la typologie des marqueurs et des constructions. Dans ce cas, la présentation ne doit pas être réduite à un catalogue austère de formes et de structures, mais donner l'occasion de formuler quelques interrogations de nature syntaxique, sémantique, pragmatique ou autre, auxquelles des réponses seront ultérieurement apportées. Le classement des formes peut également être utilisé pour définir des parties ou encore être intégré à d'autres développements. L'essentiel est que la réalité morpho-syntaxique et fonctionnelle des faits de langue analysés soit abordée et non esquivée.

Notons qu'il est parfois utile de quantifier certains phénomènes et qu'il est toujours avisé d'avoir en tête des critères de répartition ou d'opposition qualitatifs. Certaines catégories ontologiques, sémantiques, syntaxiques, fonctionnelles peuvent s'avérer pertinentes pour étudier une question comme être / objet / idée / événement ; humain / non humain ; animé / non animé ; référence générique / spécifique ; occurrence unique / multiple ; borné (limité) / non borné (non limité) ; état / processus ; verbe de cognition, d'énonciation, de perception, d'action ; élément posé / antéposé / extraposé ; élément ou constituant simple / complexe ; structure complète / elliptique ; sujet de rang 1, 2 ou 3, etc.

Domaines abordés

En linguistique, l'explication de texte n'est pas tributaire d'un programme mais adossée à un répertoire de notions, processus ou constructions considérés comme récurrents ou incontournables. Cela peut créer un sentiment d'insécurité parmi les candidats, livrés aux hasards du tirage au sort et confrontés à un champ des possibles très large. Mais cela présente aussi des avantages, qu'il n'est pas vain de rappeler ici :

- les questions sont celles que tout professeur d'anglais retrouvera durant sa carrière. Le temps consacré à leur étude n'est jamais perdu.
- il est dans la nature même du répertoire d'incorporer un nombre important de points abordés en licence et au CAPES (détermination, quantification, modalité, aspectualité, subordination...), sans oublier le « tronc commun » de l'agrégation. Il est donc rare qu'un candidat se trouve en terrain totalement inconnu.
- d'une année à l'autre, le répertoire n'évolue qu'à la marge. Si on aborde l'agrégation pour la première fois, on a le temps de circonscrire la zone centrale. Si on redouble, on possède un acquis facile à réactiver, qu'il est aisé d'approfondir et d'élargir.

Les questions sorties en 2008 ont porté sur les domaines suivants :

- composition nominale : *of and 's constructions / noun compounds / noun compounding / complex nominal forms / nominalization.*
- pronoms / proformes : *it / pronouns / so*
- détermination nominale : *definite and indefinite noun phrases / articles / this and that*
- degré et quantification : *the expression of degree / quantification*
- adjectifs, adverbes, prépositions, particules : *adjectives and other nominal modifiers / adverbs / the expression of degree / prepositions and particles*
- temps, modalité, aspect, auxiliaire : *tense / the treatment of time / the preterite (including the preterite form of modals) / the syntax, semantics and discourse-pragmatics of modal auxiliaries / shall and will / -ing forms / do*
- syntaxe : *subordination / questions / negation*

On note que certaines questions classiques comme « *ellipsis* », « *wh- words* », « *relative clauses* », « *nominal clauses* », « *infinitival constructions* », « *coordination* », « *information packaging* » n'ont pas été proposées cette année, ce qui ne les empêche pas de rester au répertoire.

« Faire de la linguistique anglaise... en anglais » : une saine habitude à prendre

La langue de présentation est l'anglais, ce qui exige une connaissance de la métalangue couramment utilisée par les linguistes anglophones et partagée par la communauté éducative / scientifique internationale. Or il est rare que cette connaissance soit parfaitement acquise au moment de l'inscription à l'option C, y compris chez les bons candidats. Il est donc important, dès le début de l'année, de constituer un petit carnet de vocabulaire (en contexte), de compiler de petites fiches de termes, expressions et définitions à partir de grammaires de référence (voir plus loin) et de glossaires. Cela permet d'avoir le temps d'assimiler les métatermes et leur prononciation, ainsi que quelques définitions qui seront utiles le jour venu (ex. « definite », « proform », « auxiliary », « copular verb »). De simples relectures, à intervalles réguliers, permettent un ancrage durable des formes. Le temps est ici le meilleur allié des candidats qui pourront éventuellement demander aux anglophones de leur université d'enregistrer les mots ou expressions qui présentent des difficultés d'accentuation. (La consultation d'un dictionnaire de prononciation est indispensable pour l'enregistrement fidèle de termes aussi spécialisés que « deixis » ou « catenative », même pour un locuteur autochtone.) Une écoute régulière sur un lecteur MP3 de l'enregistrement devrait s'avérer très efficace.

Le meilleur conseil qu'on puisse donner aux candidats est donc de balayer notionnellement et lexicalement le « répertoire » en travaillant sur des ouvrages de référence anglophones, comme les grammaires de Quirk & Greenbaum, Leech & Svartvik, Huddleston (et Pullum), Givón... Seuls des écrits « natifs » de ce type sont aptes à fournir une métalangue de base authentique permettant d'opérer les étiquetages, catégorisations et manipulations élémentaires. Cela n'exclut en rien la consultation d'articles et d'ouvrages francophones, qui gardent toute leur place dans la préparation.

Qualités et défauts constatés en 2008

Le jury a entendu peu de présentations brillantes et entendu beaucoup de candidats qui s'étaient insuffisamment entraînés à l'épreuve. Certains semblaient même découvrir l'épreuve ou la confondre avec celle du CAPES externe d'anglais. Beaucoup ont été gênés par des problèmes d'expression et de conceptualisation : emploi abusif de la 1^{ère} personne du pluriel (« *our commentary »), renvois maladroits aux occurrences dans le texte (abus des « we have... »), gestion minimaliste des liens logiques et des transitions, mais surtout importation directe, sans aucun effort de reformulation, d'adaptation ou d'explicitation, de notions et de tournures (maladroitement) empruntées à diverses grammaires françaises de l'énonciation : « *here we have an intervention of the utterer », « *the speaker performs the operation of extraction on the class », « *the utterer makes a minimal commentary on the validation of the predicative relation », etc. Certes, la plupart des candidats ont reçu un enseignement grammatical en français et les théories auxquelles ils ont été majoritairement exposés sont françaises avec un certain nombre d'expressions récurrentes comme « ancrées dans la situation d'énonciation », « repéré par rapport à l'énonciateur », « validation de la relation prédicative », « renvoi à la notion », « parcours d'une classe d'occurrences », « relation serrée », « commentaire », « intervention modale », « ouverture / clôture », « renvoi au contexte à gauche / à droite », etc. Parmi ces expressions, certaines possèdent des équivalents attestés qu'ils découvriront eux-mêmes en lisant des ouvrages anglophones, des traductions anglaises d'ouvrages énonciativistes français ou encore en se référant à des glossaires bilingues (ex. Lapaire & Rotgé, *Séminaire pratique de linguistique anglaise*, « Guide de l'expression authentique »). Ainsi dira-t-on « pointing forward / back in discourse », « referring back / forward to the previous (sentential / clausal) context », « present in the before-text / the after-text » (plutôt que « *looking to the left / right context »), ou encore « this verb expresses a modal judgement that applies to the entire propositional content » (plutôt que « *the modal bears on the whole subject-predicate relation »), « the speaker uses ... to code a modal attitude » (plutôt que « *the utterer makes a modal intervention in his utterance »), « the semantics / meaning of... » (plutôt que */ ? « the semanticism of ... »), etc. Qu'on ne s'y méprenne pas : au-delà des questions techniques de traduction, le véritable enjeu est une prise de conscience de la signification et du pouvoir explicatif de formules consacrées comme « expression de la subjectivité », « intervention (modale) », « (valeur de) commentaire », « (déjà) repéré », « présupposé », « ouvert », « borné », « serré », etc. trop souvent employées de façon réflexe.

Le jury a également regretté que peu de candidats intègrent les exemples à leur contexte : prise en compte des sources énonciatives, des types de discours (direct, indirect, indirect libre...), de la cohésion textuelle et des données pragmatiques (*discourse pragmatics*, *socio-pragmatics*, *speaker-hearer interaction*, etc.), même si des progrès ont été enregistrés dans le domaine de l'*information packaging*. Parallèlement, les propriétés distributionnelles et fonctionnelles des outils étudiés ont tendance à être minorées au profit de considérations peu structurées sur le sens.

Ces réserves étant faites, le jury a constaté une nette amélioration dans l'organisation des présentations (introduction travaillée, proposition d'un plan, conclusion) et apprécié l'entretien, qui a toujours été un moment d'échanges agréables et ouverts avec les candidats, « entre linguistes ».

7 ÉPREUVE HORS PROGRAMME (EHP)

Au cours de l'épreuve dite « hors programme » (E.H.P.), les candidats sont censés mettre en relation trois documents de nature et d'origine diverses : un extrait d'une œuvre littéraire, un texte dit de « civilisation » et un document iconographique (reproduction de tableau, gravure, photographie, caricature, etc.). À l'issue d'une préparation de 5 heures, la présentation en anglais de cette synthèse critique dure 20 minutes. Elle est suivie d'un entretien avec le jury, en anglais également, d'une vingtaine de minutes. Au cours de cet échange, le candidat peut approfondir ou corriger certaines analyses ou être incité à envisager de nouvelles perspectives d'interprétation. L'épreuve donne lieu à deux notes : une première note portant sur le contenu et la présentation et une autre sur la qualité de l'anglais oral qui est associée à celles obtenues en leçon et en épreuve d'option de commentaire ou d'explication.

Cette épreuve est apparue à l'agrégation d'anglais en 2000. Huit ans plus tard, on peut estimer qu'elle est arrivée à maturité : son esprit, sa philosophie, ses objectifs sont clairement identifiés. La nature des dossiers proposés est extrêmement variée. Les documents qui les constituent peuvent en effet provenir d'époques très diverses, de la Renaissance à la période contemporaine et émaner de tout pays du monde anglophone (certains de ces dossiers seront accessibles, à titre d'exemples, sur le site de la S.A.E.S. : <http://www.univ-pau.fr/saes/>). La longueur totale des textes est d'environ 2500 mots et, en règle générale, les extraits proposés ne comportent pas de coupes. Toutefois, les deux textes peuvent être de longueur similaire, ou bien l'un d'eux peut être très court (par exemple, un bref poème) et l'autre beaucoup plus long. Certains dossiers ont une évidente unité historique ou une parenté thématique et géographique, tandis que d'autres peuvent juxtaposer des documents issus d'époques fort éloignées les uns des autres ou sans lien thématique immédiatement identifiable. Ce qui les réunit est alors plus subtil : il peut s'agir de liens formels ou notionnels. Dans tous les cas, les candidats sont censés proposer une lecture raisonnée et convaincante du dossier qui permette de dégager son *sens critique*. Le fait même qu'il s'agisse d'une épreuve « hors programme » indique clairement que tout l'intérêt de l'exercice consiste pour le candidat à mettre en œuvre ses qualités de compréhension, de mise en relation et de problématisation sans le soutien ou le « filet de sécurité », pour ainsi dire, de la connaissance d'une œuvre ou d'une question préalablement étudiée. C'est donc bien la solidité de la structure mentale analytique et synthétique du candidat qui est sollicitée et mise à nu, ainsi que sa culture générale d'angliciste. Il s'agit d'une épreuve exigeante et complète dans laquelle il est difficile de faire illusion et où l'on ne saurait réussir si l'on ne s'est pas préparé avec application, rigueur, humilité et méthode.

Les enjeux de l'épreuve et les attentes du jury

On l'aura compris, ce qui relie les documents les uns aux autres n'est pas simplement une similitude de surface et rien n'est plus dangereux que de « se jeter » sur des rapprochements superficiels et d'essayer de construire en force un discours qui, sous prétexte de trouver un dénominateur commun entre les divers documents du dossier, nierait la spécificité de chacun d'entre eux. De trop nombreux candidats, croyant avoir identifié une thématique générale – souvent à partir du seul document de civilisation ou de la présence d'un thème commun à deux des documents sur trois – asservissent l'ensemble du dossier à cette thématique et font rentrer en force, pour ainsi dire, toutes leurs explications dans le cadre ainsi dégagé arbitrairement. Ainsi, tel dossier qui portait globalement sur la faillite du rêve américain (dossier n° 5) était-il ramené à la seule thématique réductrice d'une condamnation de l'esclavagisme et du racisme alors que l'un des trois documents – le document iconographique – n'évoquait en rien la question raciale...

Le risque d'une approche étroitement thématique est aussi de nier ou de gommer la nature même des documents. L'examen de tout texte exige un travail sur la forme et réduire un poème ou un extrait de pièce de théâtre ou de roman à la seule dimension d'un message idéologique est lui faire insulte. L'analyse des détails et des particularités de l'écriture, comme des procédés de représentation pour ce qui est du document iconographique, fait donc partie intégrante du travail à effectuer et, au-delà d'une tentative de synthèse qui rende compte de l'ensemble du dossier, le jury attend des candidats

qu'ils sachent montrer leur sensibilité aux aspects formels au gré de micro-lectures bien choisies et pertinentes.

Il convient de distinguer la *thématique* du dossier de la *problématique* choisie pour la présentation. Ainsi, tel dossier portait à l'évidence sur la première guerre mondiale et ses représentations (dossier n°1). Il s'agit là de sa dimension thématique mais celle-ci ne saurait constituer une problématique. Le risque, si l'on ne va pas au-delà d'une évidence de surface, est de proposer un plan d'exposé terne et dépourvu de dynamique. Dans le cas mentionné, une problématisation envisageable consistait à montrer, par exemple (car il ne saurait y avoir qu'une seule lecture d'un dossier donné), en quoi se posait dans chaque document la question de l'irreprésentabilité de l'horreur de la guerre, ce qui permettait de déboucher sur une réflexion plus générale sur l'opposition entre, d'une part, une stratégie de propagande à l'œuvre dans le document de civilisation, et d'autre part la démarche allusive ou allégorique de l'artiste, finalement plus efficace pour suggérer le réel que le compte rendu prétendument « objectif ». L'opposition entre « réel » et « vérité » apparaissait de la sorte comme un enjeu notionnel intéressant. C'est uniquement à la condition de dégager une problématique claire que le candidat parviendra à effectuer une présentation qui dépasse la simple description ou paraphrase des documents. Certains dossiers en apparence « simples » parce que leur thématique saute aux yeux peuvent s'avérer difficiles à traiter si l'on ne cherche pas, derrière l'évident point commun entre les trois documents, une problématique pertinente.

Le plan de l'exposé revêt une importance cruciale : il est souhaitable que les parties proposées ne soient pas simplement juxtaposées les unes après les autres mais qu'elles s'articulent de façon à proposer une *démonstration*. Le plan retenu peut être composé de deux, trois ou quatre parties : le jury n'a pas d'exigence formelle *a priori* sur cette question – pas plus d'ailleurs qu'il n'a de marottes critiques ou idéologiques. Le bon sens indique que ce sont les documents qui doivent suggérer le plan adéquat. Le jury ne demande qu'à se laisser séduire et convaincre par toute proposition personnelle réfléchie mais attend en tout état de cause qu'il y ait une progression, une montée en puissance graduelle de l'exposé qui permette d'éclairer le dossier avec pertinence. Il est frappant que les meilleures présentations sont généralement celles dans lesquelles le candidat a su trouver une *point d'entrée conceptuel* dans le dossier, dépassant de la sorte le simple compte rendu, la simple description ou transcription des éléments thématiques manifestes pour proposer d'emblée une réflexion critique issue de la confrontation des documents. La façon de commencer la présentation est d'une importance primordiale car c'est alors que le jury saisit la direction dans laquelle le candidat veut le guider. À titre d'exemple, sur un dossier articulé autour de la notion de la loi (dossier n°6), un candidat a su habilement éviter un discours plat et tautologique en posant dès le départ la question du paradoxe de la loi, censée être une norme morale supérieure mais en réalité dispensée par des êtres eux-mêmes imparfaits : le dossier prenait aussitôt sens, permettant une confrontation entre les notions de loi civile et de loi divine et posant la question de la relativité du jugement.

L'un des défauts majeurs rencontrés est celui qui consiste à considérer qu'un dossier pourrait « montrer » ou révéler une vérité objective et absolue. Trop de présentations entendues cette année tendaient à faire exprimer une vérité incontestable au lieu de chercher à dégager un faisceau de questionnements, d'hypothèses, d'opinions et de représentations. Tout dossier constitué pour cette épreuve est le fruit du rapprochement par le concepteur du sujet de trois documents choisis de façon nécessairement arbitraire. Il va de soi que chacun des documents a été produit indépendamment des autres et un dossier ne saurait donc exprimer un message intangible et fermé. Trop de candidats présentent le dossier qu'ils sont invités à étudier comme si le but fixé était de dégager une lecture monolithique, figée, définitive d'un « message » qui serait transmis par ledit dossier. Aux antipodes d'une telle approche, une étude qui prend en compte les notions de point de vue et de représentation a toutes les chances de déboucher sur un questionnement plus fertile que des affirmations catégoriques. Il va sans dire qu'aucun des documents ne doit être négligé et que tous trois doivent être traités à égalité. En revanche, il n'y a rien de choquant à souligner les contradictions à l'intérieur d'un dossier, d'un document à un autre, et c'est certainement plus stimulant que de vouloir à tout prix forcer les trois documents à parler d'une même voix et à ne dire qu'une seule et même chose. Le contraste, la différence, l'écart alimentent la réflexion dialectique et favorisent l'émergence d'un salutaire doute critique. Dans certains dossiers, l'un des documents peut susciter de réelles tensions critiques avec les autres. La synthèse sera d'autant plus riche et pertinente que ces tensions auront été relevées, assumées et utilisées de façon dynamique plutôt que niées au bénéfice d'une synthèse artificielle.

L'un des moyens les plus sûrs d'éviter le défaut mentionné ci-dessus est de s'assurer d'une bonne contextualisation des documents. La visée pragmatique et le contexte de production de chaque document revêtent une importance fondamentale. Il n'est pas indifférent, par exemple, que tel tableau de Grant Wood intitulé *Daughters of Revolution* (dossier n° 5) ait été réalisé en pleine période de

dépression économique. Rappelons que les candidats ont à leur disposition, au cours de la préparation, l'*Encyclopaedia Britannica* : ils ont donc tout loisir de vérifier les éléments factuels et historiques essentiels à la compréhension des documents. Il ne s'agit certes pas de se perdre dans des recherches longues et inutiles et de réciter, pendant la présentation du dossier, des connaissances qui, à peine acquises au gré de la lecture de l'encyclopédie, n'auraient aucune chance d'avoir été assimilées en profondeur ! Il suffit en revanche de s'assurer que chacun des documents a été replacé dans son contexte, que son auteur a été raisonnablement identifié et l'œuvre à peu près située dans la production de ce dernier. Ainsi, le minimum qu'on puisse attendre d'un candidat présentant un texte de Thoreau (dossier n° 6) est qu'il ait une idée générale de l'appartenance de celui-ci au mouvement transcendantaliste, tout comme un dossier contenant un texte d'Oscar Wilde et un tableau de Dante Gabriel Rossetti (dossier n° 7) invitait naturellement à dire quelques mots de la théorie de l'art pour l'art... Répétons-le à nouveau cette année : l'épreuve d'E.H.P. n'est pas une épreuve d'érudition mais un certain nombre de repérages s'avère indispensable pour éviter des erreurs d'interprétation. Comment accepter d'un candidat qu'il déclare sans hésitation, à propos d'un texte de Carlyle sur la révolution française (dossier n° 14) que Louis XVIII était le petit-fils de Louis XVI ? Il y a des seuils de culture générale d'angliciste en dessous desquels il n'est pas acceptable de se situer : dans le dossier déjà évoqué (dossier n°5), ne pas savoir repérer la Déclaration d'Indépendance américaine citée *verbatim* dans le programme de 1966 des Black Panthers conduisait inévitablement à une lecture appauvrie. Ce travail attentif de recherche ne doit en aucun cas prendre trop de temps lors de la préparation. Il faut qu'il soit ciblé et qu'il permette au candidat de comprendre pour lui-même les tenants et aboutissants des documents : il ne s'agit pas de faire étalage de connaissances auprès du jury – ni, d'ailleurs, de réciter par cœur à l'occasion d'un dossier des connaissances de cours, comme certains candidats l'ont fait à propos de la guerre du Vietnam (dossier n° 10) – mais de s'assurer qu'on ne passe pas à côté d'informations essentielles qui peuvent donner un véritable sens au dossier.

Cependant, ce qui reste essentiel est l'aptitude des candidats à faire preuve de finesse, de sensibilité, de discernement critique et à se laisser porter par les documents eux-mêmes en fonction de leurs caractéristiques stylistiques, rhétoriques et esthétiques. En aucun cas, il ne s'agit de projeter sur les dossiers proposés des grilles de lecture toutes faites, ni de surcharger la présentation d'un fastidieux jargon pseudo savant. Le jury ne sera pas non plus conquis par des références à des titres d'ouvrages ou des noms d'auteurs si ces allusions ne s'inscrivent pas dans une démonstration pertinente : le « *name dropping* » n'a pas vertu de preuve et n'est que pédant s'il ne permet pas de structurer ou renforcer une idée. Tel candidat qui mentionne *The Wasteland* de T.S. Eliot en relation avec le tableau de Paul Nash *We are Making a New World* (dossier n° 1) mais n'en tire rien et ne développe pas l'intérêt du rapprochement ainsi suggéré n'a tout simplement rien démontré. Le jury ne souscrit non plus à aucune « école » d'interprétation particulière et n'attend pas des candidats qu'ils fassent étalage de leurs connaissances dans le domaine de la théorie ou qu'ils utilisent un langage littéraire sophistiqué – surtout si cela s'avère être, comme c'est hélas souvent le cas, de façon erronée... La simplicité et la solidité des idées et des formulations sont en toute circonstance de meilleurs atouts.

Les écueils à éviter et quelques recommandations pratiques

Des propos qui précèdent découlent naturellement certaines recommandations évidentes : les candidats disposent de 5 heures pour leur préparation qui doivent être utilisées avec efficacité et discernement. Le premier soin des candidats doit être une analyse méticuleuse des trois documents, selon un double axe de lecture : ce que chaque document « dit » individuellement et ce en quoi il rejoint les deux autres documents ou s'y oppose. Cette première lecture doit permettre aux candidats de s'imprégner des logiques et lignes de forces du dossier. Ce n'est qu'ensuite qu'il convient de chercher dans l'*Encyclopaedia Britannica* – avec mesure – les informations nécessaires à une meilleure compréhension des documents. C'est toujours la matière même des textes ou du document iconographique qui doit primer.

Pendant leur préparation, les candidats ont également un dictionnaire de prononciation à leur disposition : il est important d'en faire bon usage. Il est choquant, en effet, d'entendre de grossières fautes de prononciation ou d'accentuation sur des mots qu'un simple regard dans le dictionnaire aurait permis de vérifier en un instant. Certains noms propres ou prénoms sont hélas souvent malmenés pendant les prestations orales et la note de langue s'en ressent immédiatement. Et, puisque nous abordons ici la question de la prestation orale, rappelons l'importance d'une prise de parole claire, sobre et audible, à partir de notes non rédigées (seules l'introduction et la conclusion peuvent être entièrement rédigées, ce que le jury vérifie après l'entretien) : l'agrégation est un concours de recrutement de futurs enseignants et il est normal que l'aptitude à une communication aisée et précise y soit évaluée. Le jury doit pouvoir suivre les propos du candidat avec facilité - sans tendre l'oreille ni

avoir à subir l'assaut d'un débit trop rapide – mais aussi avec plaisir : la vivacité, la conviction, voire un enthousiasme de bon aloi sont certainement de meilleurs atouts qu'une expression morne et terne.

L'introduction de l'exposé est bien sûr particulièrement importante. C'est elle en effet qui permettra au jury de saisir d'emblée l'axe de la démonstration envisagée par le candidat. On attend en effet des candidats qu'ils fassent montre de qualités pédagogiques dans leur démarche : il s'agit d'expliquer et de convaincre. Quel soulagement pour les membres du jury d'entendre de temps à autre une présentation qui commence par autre chose que le triste et sempiternel « *This set of documents...* » qui prélude à l'immense majorité des exposés ! L'annonce d'un axe général d'étude – suivie d'une présentation particulière de chacun de documents – a le mérite d'ouvrir d'emblée une perspective critique dont peut découler un plan fort et dynamique : on comprend le parcours que le candidat va essayer de suivre et l'angle d'attaque qu'il propose. On passe de la sorte de la description à la problématisation, de la narration à la réflexion, du constat à l'interprétation. De même, effectuer de bons repérages dans les documents est indispensable mais cela ne saurait être suffisant : il convient de mettre les éléments en relation afin d'en tirer un sens car un catalogue n'a pas valeur de démonstration.

Rappelons que la présentation est censée durer 20 minutes. Le bon respect de cette durée est important. Si, comme par le passé, on a souvent constaté que certains candidats découvraient soudain, à trois minutes de la fin, qu'ils n'avaient eu le temps que de présenter la moitié de leur propos, c'est aussi la tendance inverse que nous avons constatée cette année : plusieurs présentations étaient franchement trop courtes et, bien sûr, bien trop superficielles ou allusives. Certes, l'entretien permet de revenir sur les zones d'ombre et de clarifier le propos mais le non-respect des délais impartis est néanmoins pénalisé. Un entraînement régulier en cours d'année s'avère indispensable pour bien maîtriser les paramètres – exigeants et délicats – de la mise en œuvre effective d'un tel oral. Nous ne saurions trop insister sur la nécessité pour les candidats de s'être déjà confrontés à la réalité pratique de l'épreuve avant de l'aborder devant le jury : l'inévitable « *stress* » de la situation sera d'autant mieux dominé qu'un entraînement régulier aura familiarisé le candidat avec ses conditions d'exécution.

L'entretien constitue la deuxième partie de l'épreuve. Il dure, lui aussi, une vingtaine de minutes, c'est dire autant que la présentation elle-même. Rappelons une fois encore que les questions que pose le jury ne visent pas à troubler ou déstabiliser le candidat mais à clarifier son propos si celui-ci a été mal compris ou à approfondir l'interprétation, voire à suggérer d'autres pistes de lecture, pas forcément contradictoires, mais parfois complémentaires de celles proposées par le candidat durant sa présentation. Les lettres et les humanités ne sont pas des sciences « dures » ou exactes : il n'y a pas une seule vérité et la nature de notre entreprise est toujours spéculative. Une préparation de 5 heures doit permettre au candidat d'acquérir une familiarité avec les documents telle qu'elle lui permette de « rebondir » face aux pistes d'interprétation suggérées par le jury, même si celles-ci s'écartent de ce qu'il avait lui-même envisagé. L'exposé initial de 20 minutes ne permet pas toujours d'exprimer avec précision les relations qu'on souhaite établir entre les documents : l'entretien est là, justement, pour permettre de reprendre et d'approfondir l'argumentation et de tisser de nouveaux liens entre les parties constitutives du dossier. Là où la présentation a parfois tendance à simplifier, voire à schématiser les relations entre les documents dans le but d'une démonstration convaincante, l'entretien doit permettre de rentrer dans le détail avec finesse et conviction et, sans forcément renier l'argumentation présentée initialement, de nuancer, moduler ou tempérer les analyses proposées. En revanche, on ne saurait se contenter, cela va de soi – et c'est hélas trop souvent le cas – d'une reprise à l'identique des arguments déjà proposés pendant l'exposé initial : à quoi serviraient les questions du jury si elles ne débouchaient que sur une répétition de ce qui a déjà été formulé ?

Pour terminer, soulignons que comme chaque année la session de 2008 a permis de constater que les exigences élevées de l'épreuve « hors programme » n'ont rien d'inaccessible : plusieurs candidats ont étonné et ravi les membres du jury par des présentations absolument exemplaires, alliant langue de qualité, finesse de l'analyse, élégance de la pensée, excellente culture littéraire, historique et iconographique et sens aigu de la problématisation. Cette épreuve difficile permet, mieux que toute autre peut-être, de vérifier l'aptitude intrinsèque des candidats à l'agrégation d'anglais à faire montre tout ensemble d'une expression de qualité en langue vivante, de leur capacité à conceptualiser et de leur bonne culture d'angliciste. Sa préparation exige de ne négliger ni les aspects formels de l'expression, ni la lecture régulière des textes littéraires et artistiques permettant de structurer une connaissance globale de la discipline, ni surtout une ouverture d'esprit indispensable à la synthèse et la discussion qui sont au cœur même de l'épreuve. Si cette préparation est ardue, elle porte ses fruits quand elle est faite avec sérieux et augure bien des qualités des futurs agrégés d'anglais qui ont su maîtriser les paramètres de l'épreuve.

8 COMPRÉHENSION-RESTITUTION

Présentation générale

L'épreuve de Compréhension / Restitution est une épreuve sans préparation au cours de laquelle le candidat entend un extrait authentique d'émission radiophonique. Il a à sa disposition dès le début de l'épreuve le titre en anglais de l'extrait et le matériel utilisé est une chaîne haute-fidélité avec deux hauts-parleurs placés à environ deux mètres du candidat. Le volume sonore a été préréglé mais le candidat peut par un signe demander qu'on le modifie. Les extraits proposés ont une longueur comprise entre deux minutes trente et trois minutes et le jury prend connaissance du document en même temps que le candidat, afin de favoriser l'évaluation de la difficulté relative de l'extrait et de noter la prestation avec justesse.

Le candidat entend le document deux fois de suite, d'abord de manière complète, puis, après une minute de pause au cours de laquelle il peut reprendre ses notes, de manière fragmentée, avec quatre segments de longueur à peu près équivalente. À la fin de chaque segment, il est demandé au candidat de proposer une restitution en français du contenu de celui-ci. L'ensemble constitué par les deux écoutes et la restitution ne doit pas dépasser vingt minutes. Après la restitution du quatrième segment, le candidat dispose de deux minutes pour réfléchir aux éventuelles modifications qu'il proposera au jury avant que celui-ci ne lui pose quelques questions en français sur des éléments corrects ou incorrects de sa restitution.

Les extraits proposés sont très divers tout en se conformant à des critères communs. En plus de la longueur et de l'authenticité mentionnées, le candidat doit s'attendre à des variétés d'accent couvrant l'ensemble de l'aire anglophone (anglais britannique, américain, irlandais, australien, néo-zélandais...), à des extraits faisant intervenir plusieurs locuteurs, qu'il s'agira d'identifier clairement et à qui il conviendra d'attribuer les bons propos, et à des documents portant sur des sujets aussi variés que la disparition des abeilles dans la campagne anglaise, le tourisme médical aux États-Unis ou la correspondance artistique de Van Gogh. Le ton du texte, la présence éventuelle d'ironie ou de jeux de mots devront être perçus par le candidat, qui devra également avoir une vision d'ensemble de l'extrait, ce qui lui permettra d'éviter de graves contresens. Le candidat peut se faire une idée des sujets donnés en consultant le site de la Société des Anglicistes de l'Enseignement Supérieur (<http://www.saesfrance.org>), qui propose des annales complètes des sessions précédentes du concours.

Il va de soi que la qualité de la restitution dépend grandement, hors préparation active au format de l'épreuve pendant l'année précédant le concours, de la culture générale des candidats, de leur curiosité et de leur écoute régulière d'émissions radiophoniques en anglais tout autant qu'en français. Il s'agit pour eux d'être véritablement à l'écoute du monde, ce que l'on est du reste en droit d'attendre d'un enseignant. Cette connaissance préalable du sujet se révèle un atout, car dès la lecture du titre de l'extrait, le candidat peut mobiliser un lexique bilingue qui lui sera utile tout autant pendant la compréhension que lors de la restitution en français.

Prise de notes

Les documents supports sont des extraits d'émissions destinées à des anglophones, d'où un débit souvent rapide qui implique que les candidats soient en mesure de prendre des notes rapidement et efficacement. Nous leur conseillons fortement lors de leur entraînement en amont du concours de mettre au point un système personnel de raccourcis compatible avec l'attente d'exhaustivité du jury. Qu'il s'agisse d'abréviations, de la représentation des liens logiques sous forme de flèches ou de hiéroglyphes divers et variés, tout doit être mis en œuvre pour limiter la perte d'information dommageable à la qualité de la restitution. Nous rappelons que le jury ne consulte pas les notes du candidat et que le contenu de celles-ci n'entrent pas en ligne de compte pour l'évaluation de la prestation.

De manière plus anecdotique, nous conseillons au candidat d'avoir à sa disposition immédiate deux stylos en état de marche et d'organiser son espace de travail de manière à limiter l'interférence d'éléments extérieurs (en veillant notamment à la bonne position du verre d'eau, pour éviter une inondation intempestive des notes). Le candidat doit pouvoir se concentrer sans être perturbé par quoi que ce soit.

Présentation de la restitution

Lors de la prise de notes, le candidat ne doit penser qu'à l'anglais. Il n'a du reste guère le temps à ce stade d'envisager les équivalents français. Il dispose cela dit d'une minute après la première écoute pour un passage en revue rapide des difficultés du texte.

Ce qui est demandé au candidat est une restitution, c'est-à-dire à proprement parler une traduction en français du document source. Il ne s'agit pas d'un résumé, ni d'un compte-rendu et encore moins d'un commentaire personnel sur le document. Cela signifie que le candidat doit réduire au minimum la présence éventuelle de « chapeaux », au début ou en cours de restitution. Indiquer qu'il s'agit d'un extrait d'émission radiophonique faisant intervenir plusieurs locuteurs n'apporte pas grand-chose et fait perdre de précieuses secondes. Préciser dès le début les noms et fonctions détaillées des différents énonciateurs lorsque ceux-ci sont présentés tout au long de l'extrait fait souvent double emploi puisque ces données seront répétées en cours de segment, avec là encore une perte de temps.

Le candidat doit littéralement s'effacer derrière le texte, à une exception près, qui différencie l'épreuve d'un exercice de traduction consécutive : le passage du discours direct au discours rapporté. Nous parlons bien ici de discours rapporté et non du seul discours indirect. Ce dernier, tout à fait acceptable, est à manier avec beaucoup de précaution, d'abord parce qu'il implique d'être parfaitement à l'aise avec le transfert des formes anaphoriques (localisations personnelle, temporelle et spatiale), ensuite parce qu'il peut amener le candidat à effacer certains détails énonciatifs qui ont pourtant leur importance. Il est tout à fait possible de combiner une mention de la source énonciative avec une citation directe des propos, tout en prenant garde de ne pas verser dans une théâtralisation à outrance du discours.

Le passage au discours rapporté n'est pas anodin. Il permet d'explicitier la source du discours, que la nature différentielle de la voix et l'emploi régulier de vocatifs suffisent à identifier dans le document d'origine. Il est essentiel de savoir qui parle à qui et à quel moment. Nombre d'erreurs sont commises lors de cette opération de transfert par effacement complet de la référence ou par approximation entretenue (« l'autre intervenant prend alors la parole » ou, de manière plus mystérieuse, « la seconde voix dit »). Nous conseillons aux candidats d'indiquer sur leur brouillon les différents locuteurs par des lettres (A, B, C,...) ou des tirets différenciés afin d'éliminer les attributions erronées de parole et d'éviter ainsi l'intervention des propos du journaliste et de l'invité, qui rend l'interaction surréaliste en raison du renversement des rôles.

Le candidat doit proposer sa restitution en employant un débit compatible avec la prise de notes par le jury. Ce dernier ne se contente pas en effet de noter quelques mots mais s'efforce de transcrire tout ce que le candidat lui propose, afin de faciliter l'évaluation de sa prestation. Le candidat, qui n'a pas besoin de mentionner la ponctuation à l'exception de situations où l'absence de précision est dommageable à la compréhension, doit trouver un équilibre entre un flux de paroles trop dense et une dictée trop lente, peuplée d'hésitations, qui risque de lui faire dépasser le cadre des vingt minutes imparties pour l'écoute et la restitution. Dans un cas comme dans l'autre, le jury peut demander en cours de route au candidat de ralentir, de reprendre ou au contraire d'accélérer. Le candidat doit tenir compte de ces indications, tout comme il doit être à l'écoute de son propre discours. Nous ne saurions trop recommander aux candidats de travailler en binôme, pour procéder aux réglages de débit pendant l'année de préparation.

Contenu de la restitution

La compréhension fine du document est une condition nécessaire à la bonne qualité de la restitution. Outre une maîtrise parfaite de la langue et une aisance réelle avec les différentes variétés d'anglais, on attend du candidat qu'il connaisse le monde qui l'entoure et qu'il fasse preuve de bon sens pour pallier les lacunes de compréhension. Ainsi, dans le cadre d'un texte sur la campagne électorale de John McCain qui évoquait la manière dont le sénateur pourrait gérer le retrait des troupes américaines d'Irak, il paraît difficile d'envisager que l'opération puisse se dérouler « sans qu'il y ait des répercussions sur la Chine », alors que le document mentionnait « without breaking china », qu'on pouvait rendre par « sans dommages ». De même, parler pour *Flood Agency* d'une « Agence Responsable des Inondations » est au mieux maladroit, au pire délicieusement surréaliste.

Pour autant, la finesse de la compréhension n'est pas une condition suffisante pour réussir ce type d'exercice. Le degré d'exhaustivité et la qualité des reformulations sont deux paramètres essentiels sur lesquels nous souhaitons maintenant attirer l'attention des candidats.

Une fois la compréhension acquise, le degré d'exhaustivité est lié à la qualité de la prise de notes mais aussi à la perception par le candidat de ce qui est essentiel et de ce qu'il est possible de reconstruire. Noms, verbes et adjectifs sont des éléments stables sur lesquels on bâtit des énoncés. Pour autant, ils n'épuisent évidemment pas le sens et, même en leur sein, la nuance a toute sa place.

Rendre *drug abuse* par « usage de la drogue » ou *part-time activity* par « activité intermittente » sont le signe d'une prise en compte insuffisante du sens de ces formes. Si les déterminants peuvent le plus souvent être reconstruits sans qu'il soit besoin de les prendre en note lors de l'écoute, les nuances contenues dans le texte de départ et exprimées par des adverbes ou d'autres formes nécessitent d'être perçues et rendues, car elles disent véritablement le sens et la modalité. Or le jury a pu remarquer qu'elles disparaissent régulièrement lors de la restitution. Ainsi, *loosely based upon* devient « basé sur », avec un anglicisme en prime, et *every word she said* a été rendu par « ce qu'elle disait ».

En revanche, on voit apparaître trop souvent des formes de modalisation superflues (*perfectly catholic education* rendu par « éducation catholique presque parfaite ») et nous ne parlons pas ici de la transformation particulièrement douteuse de l'adverbe initial en un adjectif, des conditionnels, des commentaires, qui trahissent l'indécision du candidat quant au contenu de l'extrait (et trahissent par là même le contenu du document) ou qui relèvent d'un paratexte à la pertinence peu avérée. Dire, lors d'un changement de locuteur assez anodin, que « le journaliste revient à la charge » est un ajout qui dénature le rapport interactionnel. De même, faire partager avec le jury ses connaissances sur les ordinateurs personnels pour justifier l'emploi de « système d'exploitation » comme traduction de *operating system* revient à perdre un temps précieux.

Formes de fidélité

La recherche aboutie de l'équivalent français des mots et des structures permet d'éviter certains discours truffés d'anglicismes. S'il est vrai que les journalistes français en abusent souvent, il est recommandé ici de ne pas prendre modèle sur eux et il convenait donc dans les contextes où ces mots apparaissaient de remplacer « challenge » par « défi », « compétition » par « concurrence » et « crime » par « délit ». Dans le même ordre d'idée, on peut attendre du candidat qu'il sache passer des unités anglaises courantes, telles que les *miles* et les *yards*, à leur équivalent continental, sans aboutir à un résultat improbable : 30 miles correspondent à 50 et non à 100 kilomètres. Enfin, il paraît logique de proposer une traduction en français des titres d'ouvrages ou d'émissions mentionnés dans l'extrait.

La fidélité au texte de départ implique qu'on en restitue correctement deux aspects qui posent régulièrement des difficultés aux candidats : les noms propres et le niveau de langue. Les noms propres regroupent les patronymes mais aussi les noms de villes ou d'institutions. À défaut d'orthographier sans faute ces noms (ce qui n'a de toute façon pas de sens dans un exercice oral), il s'agit au moins de les prononcer sans commettre d'erreur. La chose est évidemment assez difficile pour les patronymes (en dehors d'invités connus ou supposés tels, comme les principaux ministres du gouvernement britannique ou de l'administration américaine) et nous recommandons aux candidats qui se préparent à cette épreuve de s'entraîner tout au long de l'année à noter les noms qu'ils entendent. En revanche, les noms d'institutions doivent pouvoir être identifiés sans difficulté, ce qui suppose là encore un entraînement en ce sens. Ne pas connaître le *National Trust*, l'OCDE ou le Département de la Défense des États-Unis n'est guère acceptable pour un agrégatif.

S'agissant du niveau de langue, le candidat doit se conformer à ce qu'il entend, que le discours lui paraisse indûment vulgaire ou au contraire très élégant. Proposer comme équivalent de *totally hot babes* des « jeunes femmes très attirantes » tend à assagir le discours et les demoiselles dont il est question. En revanche, traduire *television* par « télé » et *it could even imply* par « ça [sic] pouvait même aller jusqu'à » ajoute un degré de familiarité qui n'est pas présent dans l'original.

Respect de la langue française

La notion de respect évoquée à l'instant s'applique également à la langue française. Qu'il s'agisse du lexique, de la conjugaison ou de structures syntaxiques, le jury se montre particulièrement vigilant et une partie de la note finale est directement fondée sur l'évaluation du français employé par le candidat. Les cas de mauvais traitements infligés à la langue de Molière apparaissent cependant avec une fréquence préoccupante.

On ne « rebondit » pas sur des remarques à l'oral de l'Agrégation, pas plus qu'on ne cherche à « introduire son invité dans le studio » ou qu'on ne fait un usage excessif des inélégants « par rapport à » et « au niveau de ». On évite les liaisons dangereuses et on s'abstient ainsi de dire et de répéter « son cœur s'est mit à battre », « ces quarante z-années » ou « sept mille z-entreprises ». On se méfie des accords douteux (« des problèmes d'ordre mentaux » ou « chaque conseil définissent des critères ») et on prend bien soin de maîtriser la syntaxe des énoncés complexes. À ce titre, « Il insiste qu'il y a suffisamment de preuves », « C'est le début de ce que elle suppose est devenu... » ou « Comment il a préparé son rôle d'un homme qui est moins connu » n'entretiennent avec la grammaire française qu'une relation lointaine. Et surtout, on prête une attention particulière aux conséquences syntaxiques de l'emploi du style indirect, notamment en ce qui concerne les questions : l'énoncé « Le journaliste lui demande pourquoi a-t-il choisi cette option » est une erreur qui donne du niveau du candidat une image peu flatteuse.

La question des nombres

Enfin, pour clore ce point consacré à la langue, nous aimerions attirer l'attention des candidats sur la nécessité d'une aisance réelle dans le domaine des nombres et plus généralement de la quantité. Le fait d'avoir suivi des études littéraires ne constitue pas une excuse : la présence récurrente des nombres dans nos sociétés contemporaines implique qu'on sache les comprendre et les manier puisqu'ils constituent le plus souvent dans le cadre discursif non pas simplement des données factuelles mais des appuis argumentatifs. Nous rappelons que l'expression de la quantité peut être soit relative, c'est-à-dire directement liée à un jugement de l'énonciateur (c'est le cas de *a few, many*, etc.), soit absolue, c'est-à-dire valable en toutes circonstances, avec les nombres justement.

Or, aussi bien en quantification relative qu'absolue, le jury a pu remarquer que beaucoup de candidats étaient manifestement mal à l'aise. Ainsi, combien de *many* sont devenus « plusieurs » ou « un certain nombre », ce qui constitue une méconnaissance de l'anglais ? Et que dire de « plétoire », néologisme pour le moins suspect censé rendre *plethora* ? Quant aux données chiffrées, elles ont pu donner lieu à des restitutions douteuses, allant d'un écart « raisonnable » (250 livres au lieu de 260) à des différences de taille (9 000 dollars au lieu de 90 000), sans compter la difficulté qu'ont éprouvée certains à différencier les nombres situés entre 13 et 19 de ceux renvoyant aux dizaines : *forty* n'est pas *fourteen*. De nouveau, un entraînement systématique sera un gage de réussite.

Critères de l'évaluation

Toutes ces remarques peuvent sembler ponctuelles, et elles le sont sans nul doute, mais, précisément, la qualité de la prestation du candidat dépend directement de ces détails et de l'accumulation éventuelle d'erreurs qui, considérées séparément, apparaissent sinon anodines, du moins d'une gravité relative (erreurs de grammaire mises à part, bien entendu). C'est l'association d'oublis, d'erreurs de reformulation, d'inexactitudes lexicales qui au final peut faire singulièrement baisser la note, même si le jury, qui, rappelons-le, découvre le document en même temps que le candidat, ne prétend pas à l'exhaustivité absolue lors de sa prise de notes et neutralisera en conséquence tout segment qu'il n'a pu lui-même transcrire.

C'est que cette épreuve n'est pas seulement un exercice de compréhension / restitution : elle est aussi une épreuve de mémoire et d'aptitude à l'écriture rapide. On peut fort bien comprendre parfaitement un document et n'être capable — hors erreurs de traduction proprement dite — de n'en restituer qu'une partie en raison de la difficulté à tout écrire. Le jury sait cela, puisqu'il en fait lui-même partiellement l'expérience, et c'est pourquoi d'une part il valorisera les candidats dont la restitution est remarquablement exhaustive, d'autre part il prêter une attention particulière à la reformulation en français qui, elle, n'est justement pas dépendante de la quantité d'informations identifiée et transcrite.

Entretien

À l'issue de la restitution du quatrième segment, le candidat a deux minutes pour reprendre ses notes tandis que le jury prépare les questions qu'il posera. Il est d'abord demandé au candidat s'il souhaite reprendre tel ou tel élément de la restitution, sachant qu'il pourra de toute façon le faire jusqu'à la dernière seconde des trente minutes de l'épreuve. On constate que tous ne profitent pas de cette occasion qui leur est donnée de proposer des aménagements et qu'ils préfèrent attendre les questions du jury. Certes, il est difficile d'avoir dans l'instant un regard critique sur sa propre prestation et l'accumulation de données limite l'aptitude à faire le tri mais cette tâche de relecture doit aussi faire partie de l'entraînement.

Le jury pose des questions à tour de rôle. Ces questions peuvent porter tout autant sur des formes erronées que sur des éléments correctement restitués. Cela dit, dans la mesure où l'entretien est prioritairement destiné à éclaircir des zones d'ombre, il paraît logique de considérer que ce sont plutôt les formes inexacts qui retiennent l'attention du jury et que celui-ci offre ainsi au candidat l'occasion de se rattraper. La nature des questions est variée et celles-ci portent sur tout point de la restitution, d'où la nécessité pour le candidat de disposer de notes claires, sur des feuilles numérotées (par exemple, une feuille par segment). Il se dégage quelques types principaux de question, qui correspondent aux formes les plus courantes d'erreurs.

— Demande d'identification de la source énonciative : « Vous nous avez dit : "Il est interrompu par un homme qui dit que tout dépend de la manière dont on regarde les chiffres". Qui est cet homme ? » ;

— Demande de réparation d'oubli : « Vous avez proposé deux formes pour caractériser les ouvrages de la collection *Mills and Boon*. En avez-vous entendu une troisième ? » ;

— Demande de reformulation de la traduction : « Vous nous avez proposé "directeur du comité". Quels sont les termes que vous avez entendus dans l'original ? » / « J'ai entendu *chairman of the committee*. » / « Pensez-vous éventuellement à une autre traduction ? » ;

- Demande de correction en français : « Vous nous avez dit "Elle se demande qu'est-ce qui se passe". Souhaitez-vous revoir cette formulation ? » ;
- Demande d'éclaircissement linguistique : « Vous nous avez proposé "Ces révolutions de manière évidente... évidemment... dans le développement de la société... développée... sont le type de changement qui intéresse..." Quelle formulation choisissez-vous finalement ? » ;
- Demande d'éclaircissement civilisationnel faisant suite à une formulation peu pertinente : « Qu'avez-vous compris de la nature et de la fonction du *National Trust* dans ce document ? » [traduction proposée par le candidat : « groupement national d'entreprises »] ;
- Demande d'identification d'un procédé de traduction à partir de ce que le candidat a proposé, par exemple un chassé-croisé.

Cette liste ne prétend pas à l'exhaustivité mais nous espérons qu'elle donnera au candidat une idée de ce qui l'attend lors de l'entretien. Il est à noter que ces questions contiennent le plus souvent une citation au mot près du discours du candidat, sans correction aucune des diverses erreurs, notamment grammaticales, que celui-ci aura pu commettre. Il est donc souhaitable que le candidat écoute avec une attention critique le passage cité dans la question. On remarquera également que le jury s'interdit de prononcer des mots en anglais (dans la question portant sur le *National Trust*, les termes figuraient dans le titre de l'extrait donné en début d'épreuve) afin de ne se fonder pour l'évaluation que sur ce que le candidat a effectivement entendu et restitué.

Nous avons pu observer trois attitudes récurrentes chez les candidats lors de l'entretien.

La première consiste à ne pas justifier son choix et /ou à ne pas changer d'un iota la proposition faite quelques minutes plus tôt, soit parce que le candidat ne perçoit pas la faute commise (d'où l'importance de développer l'aptitude à la relecture critique du discours), soit parce qu'il ne trouve pas, en dépit d'une recherche rapide, de meilleure formulation et qu'il conserve l'originale par défaut. Certes, il ne s'agit pas de reformuler de manière systématique mais d'avoir à l'invitation du jury une lecture critique de ce qui a été proposé.

La seconde attitude consiste à proposer un changement, pour le meilleur ou pour le pire, et il sera alors demandé au candidat de confirmer ou non le changement. La demande de confirmation peut être interprétée comme étant une question piège mais elle ne l'est nullement. Le jury a besoin pour son évaluation de savoir exactement ce que le candidat choisit finalement de dire. Le discours, pour avoir de la valeur, a besoin d'être unique.

La troisième attitude, enfin, consiste à délaissé le document et à se lancer dans de longues explications, à mettre au jour le cheminement quelquefois tortueux de la pensée. La chose n'est pas véritablement utile, notamment si on considère que la majorité des questions du jury porte sur une restitution erronée. Justifier et prolonger son erreur ne permet guère d'avancer.

Conclusion

L'épreuve de Compréhension / Restitution est une épreuve dense qui nécessite de la part du candidat une attention de tous les instants, une rapidité d'écriture, d'analyse et de reformulation, bref des qualités de réactivité qui ne peuvent s'improviser le jour du concours. À quelques exceptions près, nous avons constaté avec plaisir que les candidats arrivent bien préparés techniquement, ce qui contraste avec la situation qui a pu prévaloir par le passé. Bien peu débordent les vingt minutes réglementaires et presque aucun n'ignore les modalités de l'épreuve. La qualité de la préparation délivrée dans les universités, l'entraînement intensif des candidats et la lecture des rapports de jury disponibles en ligne expliquent cette situation dont on ne peut que se réjouir.

S'il nous a été donné d'entendre d'excellentes prestations, les domaines dans lesquels des progrès sont possibles et souhaitables sont au nombre de trois : connaissance du monde, connaissance de la langue anglaise, connaissance de la langue française. Les contresens les plus flagrants, les manquements manifestes à la logique la plus élémentaire proviennent d'une familiarité insuffisante avec la culture des pays anglo-saxons. L'anglais n'est pas qu'une langue, c'est tout un monde à vivre quotidiennement. Mais c'est *aussi* une langue, qu'on se doit de connaître subtilement, sous peine de n'en pas comprendre les nuances et d'être incapable d'en restituer la saveur en français. Enfin, cette épreuve, la seule en français à l'oral du concours, permet de vérifier tout autant l'aptitude à la traduction que la maîtrise spontanée et parfaite de la langue d'arrivée.

La réussite au concours est à ce prix mais elle est accessible pour qui considère que l'excellence est une grande vertu qui mérite qu'on consacre sa vie à l'apprécier et à la partager.

Bertrand RICHEL (université Paris 3). Le rapporteur tient à remercier l'ensemble de la commission Compréhension / Restitution pour ses remarques et suggestions

9 EXPRESSION ORALE EN ANGLAIS

Rapport sur l'expression orale en anglais

Le jury est en droit d'attendre d'un futur professeur agrégé qu'il s'exprime dans un anglais authentique, fluide et grammaticalement correct, de façon à constituer un modèle pour ses élèves. Le jury accepte bien entendu les différents accents (anglais, américain ou autre) à condition qu'ils soient cohérents et authentiques.

Les attentes du jury ont été souvent déçues lors de cette session et bien que certains candidats aient fait preuve d'une belle qualité d'anglais, on note une baisse générale du niveau de langue.

Depuis la session 2007, la note d'anglais est une moyenne entre trois notes attribuées lors de la leçon, le commentaire de texte et l'épreuve hors programme (notée EHP dans la suite de ce rapport) ; ces deux dernières sont suivies d'un entretien en anglais avec le jury. Les notes s'échelonnent entre 0,5 et 20, pour une moyenne générale de 8,88.

Les candidats sont notés selon cinq grandes catégories qui figurent sur leur fiche phonétique comme suit : **chaîne parlée et intonation, accentuation, phonèmes, grammaire et lexique**. Enfin, une appréciation générale est donnée sur la capacité du candidat à **communiquer**, ce dernier point justifiant que tous les candidats anglophones n'obtiennent pas automatiquement une note maximale. La capacité à communiquer est particulièrement importante pour un futur enseignant et nous commencerons par là.

On ne peut communiquer un contenu cohérent que si l'on possède une bonne maîtrise du lexique, de la grammaire et de la phonologie en général. Ceci doit s'acquérir par une pratique régulière de la langue avec des anglophones et en territoire anglophone, mais aussi par des exercices réguliers en laboratoire de langue et l'écoute systématique d'émissions de radio ou de télévision, facilitée de nos jours par la possibilité d'accès qu'offre internet³. Certains candidats donnent l'impression qu'ils n'ont jamais fait de séjour prolongé en pays anglophone, ce qui est tout de même fâcheux pour un futur professeur de langue.

L'attitude des candidats durant l'exposé permet aussi de déceler les aptitudes du candidat à son futur métier : il est important de maintenir un contact oculaire avec le jury et de ne pas lire ses notes. Rappelons à cet égard que seules l'introduction et la conclusion peuvent être entièrement rédigées par le candidat. Par ailleurs, la transition entre le ton magistral qu'il convient d'adopter pour la leçon ou l'exposé et celui, moins formel, qu'il est permis d'adopter lors de l'entretien n'est pas bien maîtrisée par de nombreux candidats.

Le contenu de certains exposés souffre de la pauvreté de la langue chez certains candidats qui sont handicapés par un vocabulaire indigent et une mauvaise maîtrise de la syntaxe. Les candidats devraient s'attacher à maîtriser un vocabulaire de base qui peut leur servir pour toutes les épreuves (exemple basique : *line 26* ou *on line 26*, mais pas **in line 26*). On ne peut en effet construire un bon exposé/commentaire ou une bonne leçon si l'on n'a pas une bonne maîtrise de la langue. Ceci est également vrai de l'entretien : les candidats qui ont des connaissances solides en langue – et il y en a – peuvent rebondir à partir des questions posées et affiner leur analyse, ou bien trouver de nouvelles pistes de réflexion.

De nombreux candidats possèdent déjà la faculté de bien placer leur voix, ni trop forte ni trop faible, ce qui facilite la compréhension de l'auditoire. Cependant, certains ont une voix extrêmement faible, presque inaudible, et l'on peut se demander ce qu'il adviendrait dans une classe de 30 élèves alors qu'un jury attentif et silencieux composé de trois personnes entend à peine le ou la candidat(e). Peut-être la pratique du chant permettrait-elle à ces candidats d'apprendre à placer leur voix.

Chaîne parlée et intonation

Même si les candidats trouvent ici les mêmes remarques que les années précédentes, nous insistons néanmoins de nouveau sur ces deux points qui posent problème à de nombreux francophones.

La phrase anglaise a pour particularité d'offrir une alternance de formes accentuées et inaccentuées. Il s'agit là d'une particularité déterminante de la langue anglaise qui est totalement différente du français sur ce point. Nous voudrions insister sur le fait qu'accentuer ne signifie pas « marteler » : certains candidats martèlent les accents au point de gommer le rythme et le contour intonatif de la phrase, ce qui rend celle-ci inaudible, voire incompréhensible ; d'autres confondent accentuation et allongement de la voyelle (*religion*⁴ prononcé /i:/), ou accentuation et « explosion » de la syllabe accentuée (*This set of **DOC**uments*).

³ Les adresses de quelques sites figurent avec la bibliographie.

⁴ Nous indiquons en gras la syllabe accentuée.

Le débit doit être fluide et pour cela les candidats doivent éviter un certain nombre d'écueils qui déforment la chaîne parlée :

- un débit lent qui articule chaque syllabe que l'on peut qualifier de débit « pédagogique »
- un débit haché qui va avoir tendance à dévier vers le martèlement dont nous parlions plus haut
- un ton monocorde et ennuyeux qui aplatit complètement le rythme et risque d'endormir l'auditoire
- le débit hésitant du candidat qui cherche ses mots et qui ponctue son exposé de *er, um*, qui le rend très pénible à écouter
- un débit trop rapide qui avale les mots et rend la compréhension difficile. Cet écueil est particulièrement fréquent en EHP où les candidats ont 20 minutes d'exposé et beaucoup de choses à dire sur le dossier. Cependant, nous devons féliciter les candidats qui maîtrisent rapidité et fluidité du discours, avec une qualité de langue authentique.

L'intonation ascendante reste un problème majeur des candidats francophones qui oublient qu'il faut descendre à la fin d'une phrase assertive. Cette intonation montante doit absolument être corrigée car elle est contraire à la tendance naturelle de l'anglais.

L'accentuation et les phonèmes

Les deux problèmes sont souvent liés, dans la mesure où un accent mal placé va amener une prononciation fautive, une réduction erronée, etc. Néanmoins nous présenterons nos remarques en deux sous-parties pour traiter de problèmes spécifiques.

Rappelons que les candidats ont à leur disposition pendant la préparation des épreuves un dictionnaire de phonétique et il serait judicieux qu'ils s'en servent pour vérifier l'accentuation et la prononciation des noms propres ou de termes techniques complexes qu'ils ont du mal à prononcer. Il est par ailleurs inadmissible que les candidats écorchent les noms des auteurs au programme de littérature, de la terminologie littéraire et/ou linguistique ou des noms propres qui ont un rapport avec le cours de civilisation : **Richard Ford**, **Shakespeare**, **Yeats**, **Lincoln** (dont le <l> ne se prononce pas), **Roosevelt**, **Milton**, **Pre-Raphaelite** (...).

Accentuation

L'accent de mot est une donnée majeure de l'anglais et si nous avons eu le plaisir d'entendre des candidats maîtriser parfaitement cet aspect fondamental de la langue anglaise, trop nombreux sont ceux qui n'ont pas assimilé les règles de base des mots en *-ity, -ion, -ate* – pour ne parler que des finales les plus courantes – bien qu'elles fassent l'objet de questions régulières à l'épreuve écrite de linguistique. Il faut également rappeler que va de pair avec la question de l'accent la réduction des syllabes inaccentuées.

Parmi les mots fréquemment mal accentués, notons :

adjective, advocated, allegory, artifice, artificial, artistic, associate, caricature, character, characteristic, a comment, consider, a contrast, derogatory, encourage, epitome, expression, event, hypallage, image, imagine, implicit, integrated, interpret, materialism, metamorphosis, metaphor, negative, oxymoron, portrait, a product, pronoun, prototypical, refer, relative, represent, spiritual, syntactic, etc.

Rappelons ici un certain nombre de règles :

- les mots en *-ic* sont accentués 10, parmi les exceptions qui sont en nombre fini, figurent **catholic** et **politics** qui sont régularisés par l'adjonction d'un suffixe faible : **Catholicism, political**. **Politician** se trouve soumis à une autre règle, la règle de Lion (accentuation 10 également), **spiritual** étant une exception à cette dernière règle. Accentuation 100 pour les mots en *-ity*.
- les paires nom-verbe en deux syllabes comme **a contrast / to contrast** sont accentués 10 pour les noms (ou adjectifs) et 01 pour les verbes.
- les mots en *-ate* sont accentués 100 s'ils comportent trois syllabes ou plus, comme **integrated** ou **contemplate**. Les mots de deux syllabes sont accentués 01 pour les verbes : **narrate / narrator**, l'adjonction du suffixe faible *-or* ne modifiant pas l'accent (notons cependant qu'il existe une accentuation alternative pour **narrator**) et 10 pour les noms et adjectifs : **senate**, le nom **debate** étant une exception.

La prononciation du suffixe *-ate* est /eɪt/ pour les verbes et /ɪt/ ou /Et/ pour les noms et adjectifs en anglais britannique.

- le suffixe *-ative*, prononcé /Etɪv/ :
attention aux verbes dissyllabiques 10 qui deviennent 100 : **relate** > **relative**, **narrate** > **narrative**, alors que la dérivation est neutre pour les verbes d'au moins trois syllabes en *-ate* :

generate > **generative**, **alliterate** > **alliterative**, ainsi que pour les dérivations des autres verbes : **provoke** > **provocative**
exceptions : des termes logiques et grammaticaux comme **affirmative**, **alternative**, **demonstrative**, **indicative**, **interrogative**, **predicative**
Note : **contemplative** accepte deux accentuations, sur la deuxième ou la première syllabe.

Accentuation des nombres : **fourteen**, **forty**, »forty«six

Phonèmes

Les noms propres (à vérifier absolument dans le dictionnaire avant l'épreuve) :

Shakespeare /"SeIkspIE/ et non */"tSekspir/

Yeats /jeIts/ et non */jetz/

Richard /"rItSEd/ et non 'ritchaaar'

Reagan /"reIgeEn/

Roosevelt /"rEÁzEvelt/ou /"rEÁs-, "ru...s-/

Lincoln /"lINKEn/

Carlyle /kA..."laIl/

Irving /"I...vIN/

Chicago /SI"KA...gEÁ/

Faulkner /"fO...knE/

Thoreau /"TO...rEÁ/

Adam /"ædEm/

Beatrice /"bIEtrIs/

Auschwitz /"aÁSwIts/

Phonèmes consonantiques

Attention aux erreurs suivantes :

- /z/ au lieu de /s/ dans des mots comme *analysis*, *comparison*, *disagree*, *disobedience*, *purpose*, *the use*
- <th> prononcé /t/ dans *aesthetic*, *anthropologist*, *method*, *theme*, *theory*, *thirty*
<th> prononcé /d/ dans *brotherly*. Il est inadmissible à ce niveau de ne pas maîtriser la distinction entre <th> sourd et sonore : il s'agit d'une dentale et **non** d'un /s/ ou d'un /z/.
- <h> : rappelons qu'il est muet dans *heir*, *honour*, *honest* et *hour* mais qu'il doit se prononcer dans tous les autres cas : *harmony*, *haughty*. Ceci peut entraîner des fautes de grammaire comme **an harmony*. Par ailleurs, on note l'apparition de <h> parasites dans certains cas : *her^hown*, *the^haim...*
- Attention à *of*, prononcé très souvent comme *off*, et penser à la réduction de la voyelle en contexte.
- Plus grave, l'apparition de <s> prononcés systématiquement à la fin des mots (en particulier après une dentale, mais pas uniquement), on est là à la limite du tic de prononciation qui dégénère en faute de grammaire (inversement les -s manquent là où ils devraient être) : **this documents*, **this sets of documentø*, **they needs*, **we can alludes*, **in the second documents*, **it mights*, etc.

Phonèmes vocaliques

Le défaut le plus récurrent cette année est la prononciation de <i>, un grand nombre de candidats ne maîtrisent pas cette distinction fondamentale en anglais et prononcent le <i> tendu de façon relâchée et inversement. On note aussi des <i> qui devraient être tendus prononcés comme le <i> non-phonémique en fin de mot comme dans *happy* ou *lovely*. Parmi les mots les plus souvent maltraités on trouve des mots d'usage courant qui devraient être assimilés à ce stade de la formation :

<i> tendu prononcé de façon brève ou non-phonémique : *conceive*, *each*, *feel*, *indeed*, *lead*, *mainstream*, *meaning*, *reader*, *reason*, *repeat*, *seem* ainsi que les lettres **B** et **C** (*document B*, par exemple)

<i> relâché prononcé de façon longue dans *definition*, *familiar*, *opposition*, *religion*, *religious* (confusion entre accentuation et longueur de la voyelle, revoir les règles de la valeur phonétique des voyelles graphiques : règle de Lion, le <i> sous accent est toujours bref) mais aussi dans des mots comme *event*, *fiction*, *give*, *his*, *ill*, *it*, *rich*, *spiritual...*

Cette confusion entre valeur tendue et relâchée se retrouve dans une moindre mesure pour le son /u/. Ainsi celui de *look* est allongé à tort alors que celui de *food* est abrégé pour ne donner que ces deux

exemples. Allongement abusif également dans le suffixe *-ful* – alors que la voyelle doit être brève – ou dans les modaux *could* et *should*.

La plus grande confusion règne dans la prononciation du <o>, de la francisation pure et simple à la confusion entre voyelle tendue et relâchée, à la confusion voyelle/diphtongue. Les sons /*ʌ*/, /*o*.../, /*E*.../, /*a*.../ et /*ø*/ restent mal maîtrisés par un grand nombre de candidats. Voici quelques exemples de mots qui ont posé problème de façon récurrente : *author, call, clause, country, daughter, elope, glove, involve, law, open, potency, revolve, thought*.

On note également une tendance à la francisation de la prononciation de certaines voyelles comme dans *associate, Auschwitz, debate, Elizabethan, prejudice* ou de mots entiers comme *partisan* ou *populace*.

Notons enfin une petite liste de mots courants mal prononcés de façon récurrente :

image (souvent diphtongué ou prononcé /e/), *idea* (non diphtongué), *chaotic, essay, heritage, ideal* (prononcé comme *idol*), *interpret, passage, refer, says, women* prononcé *woman* et inversement (de même pour *man/men*).

Les candidats doivent absolument vérifier qu'ils connaissent l'accentuation et la prononciation des termes techniques qu'ils emploient comme *anacoluthon, aposiopesis, deictic, hypallage, onomatopoeia, paronomasia* (il serait bon aussi qu'ils en connaissent le sens).

Grammaire

Là encore le jury va insister sur des problèmes qui ont été mentionnés les années précédentes. Cependant, il nous semble utile de rappeler ces remarques de base de façon à corriger des erreurs qui ne sont pas dignes d'un futur professeur agrégé.

L'emploi des articles : bon nombre de candidats emploient un article là où l'anglais préférerait *Ø*, ou ne mettent pas d'article lorsqu'il en faudrait un. En particulier, veiller à l'emploi correct de *the* ou *Ø* devant *Parliament, Labour, Labour party, Congress*....

Exemples d'erreurs :

- *the public opinion
- *the President Roosevelt
- *the document 2
- *the heaven
- *the king acted in *ø* bad way
- *it depicts *ø* countryside

Les fautes d'accord : rappelons qu'un sujet singulier demande un verbe au singulier, que *this* ne peut être suivi d'un nom au pluriel, etc. De même, on ne peut pas dire **these advice* ou **an information*.

*the laws of nature comes from...

*he quote

*the author has a mixed feelings

*the United States were

*The black movement for equal right

*to take side

*there is no human beings

*this three documents

*one of the author's trick

Attention à bien prononcer les *-s* de 3^{ème} personne au présent (de pluriel et de cas possessif également) et les *-ed* du prétérit ou de participe passé. Si le jury ne les entend pas, le candidat se voit compter une faute de grammaire : **which is base* (pour *based*). Attention également à ne pas anticiper sur le *-s* de 3^{ème} personne : **Miltons say*.

Les pronoms relatifs : on entend fréquemment *which* avec un antécédent animé humain, plus rarement *who* avec un antécédent inanimé, exemples : **people which, *Utterson which, *novels who, *sentences who*....

Temps et aspects : on note une utilisation abusive de formes en *-ing* notamment dans la description des documents en EHP : **it is being, *he is saying, *it is contrasting, *it is designating*...

Attention aux erreurs de temps (des prétérits à la place du présent) et au problème de concordance : **I was thinking he is a painter*.

Articulations modales avec *should* souvent négligées (construction de *suggest* par exemple).

Construction des verbes et ordre des mots. On constate un emploi mal maîtrisé des prépositions qu'il faut absolument revoir ; *refer to, differ from, object to* sont corrects contrairement aux exemples suivants :

- *address to someone
- *she tells it to Dorian Gray
- *difficulty to consider
- *objection of...
- *I can't explain you why...
- *a direct attack to these people

Certains candidats ont également tendance à dire *in Faulkner's document* au lieu de *in the text by Faulkner* ou bien *the two other documents*, qui est un calque du français, au lieu de *the other two documents*.

Lexique

La pauvreté du lexique a souvent été constatée lors de cette session avec la récurrence de formules plates et souvent calquées du français : *We have..., we also have..., In this document there is..., There is this idea/feeling...in the text, *it's like we can see, just in this passage, I would finish by saying....*

Le niveau de langue n'est pas toujours correct : dire dans un exposé en parlant de l'auteur *He's doing his little fiction thing* ne paraît pas très approprié....

Attention aux différences d'emplois entre *comic* et *comical* par exemple. De même, on dit *The Democrats* mais *The Democratic Party*. Veiller à maîtriser les nuances de sens du terme *liberal* selon le contexte : américain ou britannique/européen. Le terme *irony* est souvent employé de façon impropre également.

Des barbarismes comme *themselves* ou *theirselves* ont également été entendus ou bien des mots qui ne sont pas attestés comme *erotic*.

Si dans l'ensemble le jury a souvent été déçu par le niveau d'anglais des candidats, il reste que certaines prestations ont été très bonnes, voire éblouissantes et que des candidats francophones ont montré qu'ils étaient tout à fait capables d'avoir d'excellentes notes en anglais parlé (au-dessus de 15), qu'ils en soient félicités.

Sites internet

<http://www.bbc.co.uk/radio/>

<http://www.npr.org/> (radio nationale américaine)

<http://www.abc.net.au/rn> (radio nationale australienne)

<http://www.rte.ie/radio/> (radio nationale irlandaise)

<http://www.cbc.ca/programguide/radio> (radio nationale canadienne)

Bibliographie indicative

Cruttenden, A. (2001), *Gimson's Pronunciation of English (Sixth Edition)*, Londres : Edward Arnold.

Deschamps, A., Duchet, J.-L., Fournier, J.-M., O'Neil M. (2000), *Manuel de phonologie de l'anglais*, Paris : Didier-Érudition.

Deschamps, A., Duchet, J.-L., Fournier, J.-M., O'Neil M. (2004), *English Phonology and Gramophonetics*, Paris : Ophrys.

Duchet, J.-L. (1991), *Code de l'anglais oral*, Paris : Ophrys.

Guierre, L., (1975), *Drills in English Stress-Patterns*, Paris : Armand Colin-Longman⁵.

Huart, R., (2002), *La grammaire orale de l'anglais*, Paris : Ophrys.

Roach, P., (2000), *English Phonetics and Phonology (Third Edition)*, Cambridge : CUP. (+ CD audio set)

Catherine DELESSE (université d'Artois), avec la collaboration des membres du jury d'oral.

⁵ Se trouve peut-être d'occasion, avec cassettes, excellent ouvrage pour l'accent de mot.