
 ministère éducation nationale	Secrétariat Général Direction générale des ressources humaines Sous-direction du recrutement	MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
--	---	--

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2007

AGRÉGATION EXTERNE D'ANGLAIS

**Rapport de jury présenté par Franck Lessay,
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.....	3
Bilan chiffré.....	5
Auteurs des rapports.....	7
Composition du jury 2007.....	8
I Épreuves écrites.....	11
1 Dissertation en français.....	11
2 Commentaire de texte en anglais.....	26
3 Composition de linguistique.....	32
4.1 Traduction : version.....	44
4.2 Traduction : thème.....	49
II Epreuves orales.....	59
1) Leçon de civilisation.....	59
2) Commentaire de document de civilisation.....	61
3) Leçon de littérature.....	64
4) Explication de texte de littérature.....	66
5) Leçon de linguistique.....	68
6) Explication linguistique de texte.....	72
7) EHP (épreuve hors programme).....	77
8) Compréhension-restitution.....	80
9) Expression orale en anglais.....	85

AVANT-PROPOS DU PRÉSIDENT DU JURY

La session 2007 de l'agrégation externe d'anglais a été marquée par des éléments de nouveauté comme de continuité. La nouveauté était dans certaines modalités de l'oral. La continuité a caractérisé l'essentiel du concours, à l'écrit comme à l'oral : on la mesure aux attentes du jury, formulées dans ce rapport avec les inflexions significatives que suscite naturellement chaque session, aux conseils et aux mises en garde que trouveront ici les candidats et leurs préparateurs, outre un bilan chiffré que je commenterai brièvement.

Innovations

Comme l'indiquait le rapport de 2006, c'est avec le souci d'une évaluation plus sûre et plus probante des capacités des candidats, en l'occurrence dans le domaine linguistique, qu'il a été décidé de procéder à certaines modifications dans le déroulement des épreuves orales. Ces modifications étaient au nombre de trois. La leçon se déroule désormais en anglais. L'épreuve de « compréhension/traduction », devenue « épreuve de compréhension et restitution », comporte le seul exercice de restitution ; elle est passée de quarante-cinq à trente minutes. Aux deux notes d'anglais parlé (attribuées lors de l'explication de texte et de l'épreuve hors programme) vient s'en ajouter une troisième (attribuée lors de la leçon) qui entre dans le calcul de la « note globale d'expression orale en anglais ». Les coefficients des épreuves restent les mêmes.

Ces changements ne touchaient à aucun aspect fondamental du concours. Ils ne pouvaient avantager ni les candidats anglophones, ni les francophones. C'est peu discutable pour les seconds. On peut aisément l'admettre pour les premiers, dont ils permettent de vérifier mieux la maîtrise du français puisque la leçon est suivie d'un entretien qui se déroule dans cette langue. Il est sans doute trop tôt pour déterminer avec certitude s'ils ont bien produit les effets attendus. Ils ne paraissent pas, en toute hypothèse, avoir aucunement dérouté les candidats, ce qui ne saurait surprendre. Encore semble-t-il que le passage à l'anglais, pour la leçon, se soit traduit par la disparition ou, en tout cas, par une moindre fréquence de ce qu'un membre du jury appelle les « effets de manche rhétoriques ». On ne peut que s'en féliciter. La leçon, exercice agrégatif par excellence, s'accommode mal de telles pratiques, propres aux rostrales plutôt qu'à la cathèdre.

Attentes

L'éloquence peut avoir sa place dans le concours, à condition qu'on l'entende au sens de l'art de convaincre, qui implique une méthode éprouvée, et qu'on l'ordonne à une fin déterminée, qui est de démontrer sa capacité à transmettre des connaissances et à former à l'usage qu'il conviendra d'en faire. Plusieurs collègues y insistent avec raison : le but des exercices écrits et oraux n'est pas d'éblouir le jury – même si l'on n'écarte pas l'éventualité qu'un candidat y parvienne, ce dont on se réjouira –, mais d'attester à ses yeux de la possession des aptitudes intellectuelles, linguistiques et pédagogiques requises pour enseigner efficacement dans cette discipline qu'est l'anglais. L'un d'entre eux le rappelle à juste titre : l'agrégation n'est pas un examen universitaire, mais un concours de recrutement de futurs professeurs.

Cette vocation particulière justifie la nature des exercices imposés et les recommandations méthodologiques que formule le jury. Certaines ne concernent que l'écrit, comme la nécessité d'une relecture attentive qui permette de rendre des copies complètes, de forme soignée et donnant l'impression d'un travail maîtrisé de bout en bout. D'autres s'appliquent à l'oral comme à l'écrit. Il n'y a rien de fortuit, de ce point de vue, à ce que la même démarche soit suggérée dans les épreuves de littérature, de linguistique et de civilisation, et en dissertation comme dans les leçons et les commentaires ou les explications : interrogation sur les termes du sujet, du texte ou du document soumis à l'analyse ; mise au point d'une problématique adaptée, qui rende compte des caractéristiques essentielles de la matière à traiter ; élaboration d'un plan qui découle de cette problématique, dont l'annonce guidera le lecteur ou l'auditoire et dont la réalisation scrupuleuse témoignera d'une progression vers la conclusion prévue. D'autres observations, enfin, valent principalement pour l'oral. Je retiendrai ici celles qui concernent l'entretien qui suit chaque exercice. Un collègue le définit très judicieusement comme « l'extension naturelle » de l'exposé. L'enjeu en est un échange qui vise à fournir aux candidats l'occasion de valoriser leur propos en le clarifiant, en le complétant, en l'infléchissant s'il y a lieu. Aucune question ne contient de piège. Pas davantage le jury n'exige-t-il de réponses prédéterminées : une fois encore, il s'agit de le convaincre de la pertinence

des idées exprimées et de l'adéquation de la méthode suivie. De la prise en compte de cette situation découlent les conseils prodigués aux candidats au sujet de la langue (dont la correction doit aller de soi), mais aussi du langage (naturel mais sans familiarité), de l'attitude générale qu'il convient d'adopter au cours de l'exercice, dans cet espace physique et ce jeu de relations inter-personnelles qui figurent assez bien ceux qu'ils auront à connaître plus tard.

Sur quelques chiffres

Les résultats de la session 2007 manifestent une stabilité globale. On y relève quelques inflexions dont il convient de mesurer l'exacte portée. Je signalerai les suivants, en rappelant que le nombre de postes offerts au concours (145) est resté inchangé ces trois dernières années.

* Si la barre d'admissibilité (7,5/20) est un peu inférieure à ce qu'elle était l'an dernier (7,9/20), elle retrouve son niveau précis de 2004.

* Les moyennes des notes obtenues aux diverses épreuves écrites sont en légère baisse, mais correspondent généralement aux niveaux observés les années antérieures. C'est le cas pour la dissertation en français (8,87 pour 9,19 en 2006 et 8,77 en 2005), le commentaire de texte en anglais (9,22 pour 9,84 en 2006 et 8,90 en 2005), la traduction (9,46 pour 10,14 en 2006 et 9,27 en 2005). En revanche, la moyenne de la composition de linguistique est en hausse (9,30 pour 9,16 en 2006 et 9,14 en 2005).

* Bien que le nombre d'admissibles (317) soit inférieur de peu à celui de 2006 (321), il représente un pourcentage nettement plus fort par rapport au nombre des candidats non éliminés à l'écrit : 36,02% pour 30,90% l'an dernier. En revanche, le pourcentage de candidats admis parmi les admissibles non éliminés reste stable d'une année sur l'autre : 46,62% pour 46,92% en 2006, 45,45% en 2005 et 43,19% en 2004.

* La proportion des candidats de l'option A diminue en termes d'admissibilité mais reste à peu près stable en termes d'admission : 145 admissibles (=45,74% du total des admissibles) pour 168 en 2006 (=52,33% et 170 en 2005 (=51,82%)) ; 69 admis (=47,58% du total des admis) pour 70 en 2006 (=48,27%) et 68 en 2005 (=46,89%).

* La proportion des candidats de l'option B continue d'augmenter en termes d'admissibilité et, plus faiblement, d'admission : 114 admissibles (=35,96% du total des admissibles) pour 106 en 2006 (=33,02%) et 102 en 2005 (= 31,09%) ; 50 admis (=34,48% du total des admis) pour 47 en 2006 (=32,41%) et 48 en 2006 (=33,10%).

* La proportion des candidats de l'option C augmente en termes d'admissibilité mais diminue en termes d'admission : 58 admissibles (=18,29% du total des admissibles) pour 47 en 2006 (=14,64%) et 56 en 2005 (=17,07%) ; 26 admis (=17,93% du total des admis) pour 28 en 2006 (=19,31%) et 29 en 2005 (=20%).

* Le ratio hommes/femmes évolue en faveur de ces dernières tout en se comparant à ce qu'il était il y a deux ans. Les femmes représentent 80,44% des admissibles (pour 78,50% en 2006, 80,79% en 2005 et 82,17% en 2004) et 78,62% des admis (pour 75,86% en 2006, le même pourcentage en 2005 et 80% en 2004). Les hommes représentent 19,55% des admissibles (pour 21,49% en 2006, 19,20% en 2005 et 17,82% en 2004) et 21,37% des admis (pour 24,13% en 2006, le même pourcentage en 2005 et 20% en 2004).

* C'est chez les candidats les plus jeunes que l'on rencontre le plus fort pourcentage de succès : sur 14 candidats nés en 1985 présents aux épreuves, 9 ont été admissibles (=64,28% de ce groupe), 8 ont été admis (=88,88% du total des admissibles de ce groupe).

En conclusion

Ce rapport est le dernier qu'il m'incombait de présenter. Je tiens à saluer très cordialement l'ensemble des collègues avec lesquels il m'a été donné de collaborer au cours de ces quatre années de présidence et à leur dire combien j'ai eu plaisir à travailler à leurs côtés. Je veux aussi adresser mes vœux de réussite les plus chaleureux à mon successeur, Wilfrid Rotgé, ainsi qu'au bureau qui l'entourera, Annie Lhéréty et Vincent Michelot. C'est avec une entière confiance que je transmets le témoin à cette équipe.

Franck Lessay

Professeur à l'Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris III

Président du jury de l'agrégation externe d'anglais 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 145 postes offerts au concours ont été pourvus.

I Bilan de l'admissibilité

Nombre de postes : 145

Nombre de candidats inscrits : 1810

Nombre de candidats non éliminés (c'est-à-dire n'ayant pas eu de note éliminatoire) : 880, soit 48,62% des inscrits

Nombre de candidats admissibles : 317, soit 36,02% des non éliminés

Barre d'admissibilité : 7,5/20

Moyenne des candidats non éliminés : 6,62/20

Moyenne des candidats admissibles : 9,26/20

Moyenne la plus élevée : 14,3/20

Moyenne du 10^è candidat admissible : 12,6

Moyenne du 20^è admissible : 11,9

Moyenne du 50^è admissible : 10,8

- 84 candidats ont obtenu 10/20 au moins -

Moyenne du 100^è admissible : 9,7

Moyenne du 130^è admissible : 9,3

Moyenne du 260^è admissible : 7,9

Moyenne par épreuve après barre

Dissertation en français

Nombre de présents : 947

Moyenne des présents : 5,35

Moyenne des admissibles : 8,87

Commentaire de texte en anglais

Nombre de présents : 932

Moyenne des présents : 5,97

Moyenne des admissibles : 9,22

Composition de linguistique

Nombre de présents : 927

Moyenne des présents : 6,11

Moyenne des admissibles : 9,30

Traduction (thème + version)

Nombre de présents : 936

Moyenne des présents : 7,26

Moyenne des admissibles : 9,46

II Bilan de l'admission

Nombre de candidats non éliminés : 311, soit 98,11% des admissibles

Nombre de candidats admis : 145, soit 46,62% des admissibles non éliminés

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

Candidats non éliminés : 8,51/20

Candidats admis : 10,35/20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Candidats non éliminés : 8,13/20

Candidats admis : 10,54/20

Barre de la liste des admis : 8,50/20

Moyenne par option

Option A (littérature)

Nombre d'admissibles : 145

Nombre de présents : 144

Nombre d'admis : 69

Moyenne des présents : 6,89

Moyenne des admis : 9,07

Option B (civilisation)

Nombre d'admissibles : 114

Nombre de présents : 112

Nombre d'admis : 50

Moyenne des présents : 6,55

Moyenne des admis : 9,04

Option C (linguistique)

Nombre d'admissibles : 58

Nombre de présents : 57

Nombre d'admis : 26

Moyenne des présents : 7,75

Moyenne des admis : 10,08

Répartition par profession après barre (extraits)

Elèves IUFM 1re année : 38 admissibles, 15 admis

Elèves d'une ENS : 24 admissibles, 22 admis

Etudiants hors IUFM : 152 admissibles, 72 admis

Enseignants titulaires MEN : 63 admissibles, 26 admis

Répartition par date de naissance (extraits)

Candidat admissible le plus âgé : 1947

Candidat admis le plus âgé : 1954

Groupes les plus importants (par ordre décroissant)

1983 (66 admissibles, 26 admis)

1982 (52 admissibles, 22 admis)

1984 (45 admissibles, 30 admis)

Candidats les plus jeunes : 1985 (9 admissibles, 8 admis)

Répartition par sexe

Femmes : 255 admissibles, 114 admises
Hommes : 62 admissibles, 31 admis

ONT COLLABORÉ AU RAPPORT DE LA SESSION 2007 :

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

Agnès ALEXANDRE-COLLIER, professeur à l'université de Bourgogne

Marc BELLOT, maître de conférences à l'université d'Amiens (IUT de Creil)

Ivan BIRKS, maître de conférences à l'université Paris III

Paul BOUCHER, professeur à l'université d'Angers

Pierre BUSUTTIL, professeur à l'université de Pau et des Pays de l'Adour

Marie-France CHEN-GÉRÉ, inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale (rectorat de Paris)

Camille FORT, professeur à l'université d'Amiens

Cédric GAUTHIER, professeur CPGE au lycée Chaptal (Paris)

Peter GREANEY, professeur CPGE au lycée Jean-Jacques Rousseau (Sarcelles)

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

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

Françoise LE JEUNE, professeur à l'université de Nantes

Franck LESSAY, professeur à l'université Paris III,

Annie LHÉRÉTÉ, inspecteur général de l'Education nationale, vice-présidente du jury

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

Dennis PHILPS, professeur à l'université de Toulouse-Le Mirail

Mireille QUIVY, maître de conférences à l'université de Rouen

Didier REVEST, maître de conférences à l'université de Nice

Philippe ROMANSKI, maître de conférences à l'université de Rouen

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

Charles WATKINS, professeur de chaire supérieure au lycée Henri IV (Paris)

COMPOSITION DU JURY 2007

Nom	Prénom	Epreuve	Qualité-grade-établissement
LESSAY	Franck	<i>Président</i>	Professeur des Universités Paris III
LHÉRÉTÉ	Annie	<i>Vice-Président</i>	Inspecteur général de l'Education nationale
ROTGÉ	Wilfrid	<i>Vice-Président</i>	Professeur des Universités Paris X
ALBRESPIT	Jean	Linguistique CR	Maître de conférences Bordeaux III
ALEXANDRE- COLLIER	Agnès	Civilisation Oral	Professeur des Universités Dijon
AMAR-FLOOD	Stéphanie	Traduction T CR	Professeur agrégé Paris I
BAILLON	Jean-François	Civilisation	Professeur des Universités Bordeaux III
BATUT	Laurent	Civilisation Oral	Directeur de l'Enseignement Supérieur CNED
BÉCASSE	Catherine	Civilisation	Maître de conférences Paris III
BÉGHAIN	Véronique	Littérature Oral	Maître de conférences Bordeaux III
BELLOT	Marc	Littérature Oral	Maître de conférences IUT Creil
BIRKS	Ivan	Linguistique Oral	Maître de conférences Paris III
BERTHEAU	Gilles	Littérature EHP	Maître de conférences Tours
BOUCHER	Paul	Linguistique Oral	Professeur des Universités Angers
BUSUTIL	Pierre	Linguistique Oral	Professeur des Universités Pau
CHASTAGNER	Claude	Civilisation Oral	Professeur des Universités Montpellier III
CHEN-GÉRÉ	Marie-France	Traduction V EHP	IA-IPR Rectorat de Paris
CINGAL	Guillaume	Littérature	Maître de conférences Tours
COSSU-BEAUMONT	Laurence	Civilisation	Maître de conférences Amiens
DEGOTT	Pierre	Littérature	Professeur des Universités Metz
DELESSE	Catherine	Linguistique	Maître de conférences Université d'Artois
DELOURME	Chantal	Littérature	Professeur des Universités Paris X
DELVALLÉE	Bernard	Traduction T EHP	Professeur de Chaire Sup. Lycée Louis le Grand, Paris
DEWAELE	Lawrence	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Pierre d'Ailly, Compiègne
DROMART	Anne	Traduction V	Maître de conférences Lyon III
DROUET-RICHET	Stéphanie	Traduction V	Maître de conférences Lille III
DUBAN	François	Civilisation	Professeur des Universités La Réunion
DUBOIS	Pierre	Civilisation EHP	Maître de conférences Paris IV

DUPONT	Vincent	Traduction V	Professeur CPGE Lycée La Bruyère, Versailles
DURIEUX	Catherine	Traduction V	Maître de conférences Paris X
DUROT-BOUCÉ	Elizabeth	Traduction V CR	Maître de conférences Paris III
DVORAK	Marta	Littérature	Professeur des Universités Paris III
EDWARDS	Lucy	Traduction T CR	Maître de conférences Bordeaux III
EELLS	Emily	Traduction T EHP	Professeur des Universités Paris X
ERNOULT	Philippe	Traduction T CR	Professeur de Chaire Sup. Lycée Chateaubriand, Rennes
FORT	Camille	Littérature Oral	Professeur des Universités Amiens
GANDRILLON	Daniel	Traduction V	Professeur CPGE Lycée La Martinière Monplaisir, Lyon
GARRAIT-BOURRIER	Anne	Civilisation	Maître de conférences Clermont II
GAUTHIER	Cédric	Traduction V EHP	Professeur CPGE Lycée Chaptal, Paris
GREANEY	Peter	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée JJ Rousseau, Sarcelles
GUYOT-DURIEUX	Christine	Traduction V	Professeur des Universités Caen
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
JEUDY	Pierre	Traduction T CR	Professeur de Chaire Sup. Lycée Berthollet, Annecy
JOBERT	Manuel	Linguistique	Maître de conférences Lyon III
KERJAN	Liliane	Littérature EHP	Professeur des Universités Rennes II
KRAL	Françoise	Littérature EHP	Maître de conférences Paris X
LACHAUX	Françoise	Linguistique	Maître de conférences Rennes II
LAGAYETTE	Pierre	Civilisation	Professeur des Universités Paris IV
LAPAIRE	Jean-Rémi	Linguistique Oral	Professeur des Universités Bordeaux III
LARSONNEUR	Claire	Littérature	Maître de conférences Paris VIII
LE JEUNE	Françoise	Civilisation	Professeur des Universités Nantes
LOUSSOUARN	Sophie	Civilisation EHP	Maître de conférences Université de Picardie
MERLE	Jean-Marie	Linguistique	Maître de conférences Aix-Marseille I
MICHELOT	Vincent	Civilisation Oral	Professeur des Universités IEP de Lyon
ORAZI	Françoise	Civilisation	Maître de conférences Lyon II

ORIEZ	Sandrine	Linguistique	Maître de conférences Poitiers
PACAUD-CHAPTAL	Huguette	Traduction T	Professeur CPGE Lycée Joffre, Montpellier
PAQUET-DEYRIS	Anne-Marie	Littérature Oral	Professeur des Universités Rouen
PÉHAUT	Pierre	Traduction V EHP	Professeur CPGE Lycée Lakanal, Sceaux
PERRONIN	Florence	Traduction T CR	Professeur CPGE Lycée Louis Thuillier, Amiens
PHILPS	Dennis	Linguistique Oral	Professeur des Universités Toulouse II
QUIVY	Mireille	Linguistique Oral	Maître de conférences Rouen
REVEST	Didier-Henri	Civilisation Oral	Maître de conférences Nice
RINZLER	Simone	Linguistique CR	Maître de conférences Paris X
ROMANSKI	Philippe	Littérature Oral	Maître de conférences Rouen
RONTEIX	Heidi	Littérature Oral	Maître de conférences Université de Cergy-Pontoise
ROUDAUT	Emmanuel	Civilisation	Maître de conférences IEP de Lille
SAUVEPLANE	Daniel	Linguistique CR	Maître de conférences Saint-Etienne
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
VINCENT-DURROUX	Laurence	Linguistique	Maître de conférences Montpellier III
WALKER	James	Linguistique	Maître de conférences Lyon II
WATKINS	Charles	Traduction T CR	Professeur Chaire Sup. Lycée Henri IV, Paris
ZUMELLO	Christine	Civilisation Oral	Maître de conférences Paris III

CR = épreuve orale de compréhension-restitution

EHP = épreuve orale hors programme

Traduction T = thème

Traduction V = version

I ÉPREUVES ÉCRITES

1 DISSERTATION EN FRANÇAIS

« Let us put to bed the scare stories about devolution leading to the “Death of Britain”. Devolution has been a success for Scotland and for Wales, but it has also been a success for Britain. The votes for devolution in the referendums were not votes for separation. They were votes to remain in the United Kingdom with a new constitutional settlement. By recognising the United Kingdom’s diversity, devolution has guaranteed its future.”

Analysez et discutez ces propos tenus à Londres en avril 2001 par Robin Cook, alors Ministre des Affaires Etrangères, devant la *Social Market Foundation*.

Remarques préliminaires

Pour la troisième année consécutive la dissertation en français portait sur la question de civilisation. Nous rappelons aux candidats la nécessité de consulter les rapports précédents en complément de la lecture des remarques qui suivent. Cette année, il s’agissait d’un sujet de type citationnel, c’est-à-dire des propos tenus par un auteur, composés de plusieurs idées. Cette citation était accompagnée d’une note explicative dont il fallait tenir compte, d’autant qu’elle contenait deux recommandations essentielles « analysez et discutez ». Aussi, le candidat était guidé par le cadre des propos de Robin Cook et par les deux injonctions méthodologiques. Il va de soi que la longue citation de Robin Cook, acteur important de la dévolution, devait être « analysée » dans un premier temps, celui de l’introduction qui devait de fait être relativement longue. Les correcteurs attendaient ensuite du candidat qu’il propose un plan d’analyse en dernière partie de l’introduction, auquel il se tiendrait par la suite. Le développement ouvrait la phase « discussion. » De nombreux candidats ont oublié cette démarche méthodologique et ont vaguement repéré que Robin Cook, dont ils ne connaissaient pas le parcours, parlait de la dévolution et ont largement « déroulé » un cours sur le sujet qui ne prenait nullement en compte les subtilités des propos de Cook.

La première démarche du candidat devant une citation de ce type est de repérer les éléments périphériques : le nom de l’auteur, la date, la source ainsi que le cadre du texte ou du discours dans lequel les propos ont été tenus (voir l’introduction ci-dessous). Ensuite, il faut procéder à une « dissection » des propos de l’auteur sous la forme d’un mini-commentaire de texte. Il s’agit d’analyser chaque phrase, chaque mot afin de dégager une problématique générale et d’explicitier les arguments de l’auteur. (Il est possible de citer les termes en anglais entre guillemets en introduction.) Ce sont les arguments de Cook ainsi dégagés en introduction qu’il fallait discuter dans le développement en les explicitant, en les illustrant et en les discutant. Des connaissances précises étaient nécessairement requises pour procéder à ce travail et pour définir les termes centraux de la citation : *devolution, scare stories, success for Britain, success for Scotland and Wales, devolution / separation, Britain / UK, new constitutional settlement, diversity*.

On peut encore déplorer cette année les connaissances trop superficielles dans certaines copies, dans lesquelles les candidats se contentent de mentionner des termes clefs sans les expliquer ou pire encore évoquent des dates erronées. Ces problèmes commençaient d’ailleurs dès l’introduction dans laquelle certains candidats mentionnaient « en passant » les propos de Cook, souvent globalisés et présentés superficiellement, avant de se lancer dans un débat chronologique sur la « dévolution » dont ils ne définissaient jamais le sens, en mélangeant les dates des référendums de 1997 et des élections de 1999, en écrivant pays de Galles avec un « P », connotant ainsi une absence de connaissances sur le sujet.

Les correcteurs ont apprécié les copies qui prenaient heureusement en compte les subtilités des propos de Robin Cook, soulignant d’ailleurs son action ambiguë dans la promotion de la dévolution. Les auteurs de ces copies ont su mener de manière dynamique une démonstration qui incluait une illustration des remarques (peu nuancées) de Cook. Puis, grâce à des connaissances solides, ces candidats ont élaboré une véritable discussion à partir de la vision partielle de Cook, en prenant un recul nécessaire, visiblement nourri de nombreuses lectures et de réflexions personnelles.

En avril 2001, le gouvernement Blair, auquel appartient Robin Cook depuis l'élection triomphale des Travailleurs en mai 1997, se prépare de nouveau à une échéance électorale puisque les élections générales sont prévues pour juin 2001. C'est donc dans un contexte de campagne qu'il faut sans doute situer ces propos de Robin Cook qui ne concernent pas réellement les affaires de son ministère, mais plutôt la politique intérieure du Royaume-Uni. On peut noter que le discours est tenu à Londres devant un public, celui du *Social Market Foundation*, dont on peut penser qu'il est intéressé par les questions sociales¹. Dans cet extrait, Robin Cook, député écossais², présente une vision résolument positive de l'évolution du Royaume-Uni depuis 1997, date de l'arrivée au pouvoir des Travailleurs et de leur proposition d'introduire un référendum sur la dévolution en Ecosse et au pays de Galles en septembre 1997.

Pour Cook, ces deux référendums ont été « *a success for Scotland and Wales* » mais aussi « *a success for Britain*. » Cook révisé ainsi les pronostics des Conservateurs, des politologues (et même de certains Travailleurs) qui avaient annoncé par avance la fin de la Grande-Bretagne, « *The Death of Britain* », à partir du moment où les Écossais et les Gallois allaient accepter la dévolution. Selon ces oiseaux de mauvais augure, la dévolution était le début d'une démarche vers la séparation définitive de ces nations et la mort annoncée de l'Union. Dans ses propos, Cook affirme clairement à son public de Londres que l'État britannique est sauvé et, d'une certaine manière, renforcé par les deux référendums, puisque selon lui, les Écossais et les Gallois avaient en 1997 fait le choix positif et volontaire de rester dans la Grande-Bretagne, « *the referendums were not votes for separation. They were votes to remain in the UK* ». Il évoque l'idée d'un *modus vivendi* entre centre et périphérie (*a win win situation*).

Cependant, Cook interprète aussi les référendums comme des votes d'adhésion aux principes britanniques. Il suggère que les Écossais et Gallois reconnaissent par là la souplesse, l'importance, l'adaptabilité, la diversité (« *diversity* ») du Royaume-Uni qui se trouve ici mise en avant. Dans cette citation, la Grande-Bretagne apparaît comme le grand vainqueur de ce processus de dévolution puisqu'elle est capable d'accommoder les demandes de ses nations « diverses » tout en maintenant son unité et sa stabilité politiques. Le discours semble ici anglocentrique, particulièrement dans le fait que la notion de « nationalités » disparaît au profit d'une présentation politique de la dévolution. La dévolution est présentée comme une concession « constitutionnelle » nécessaire au maintien de la constitution britannique, introduite par les Travailleurs. Par ailleurs, le choix du passé composé, utilisé par Cook dans l'expression « *devolution has been a success* » semble montrer que ce dernier considère les « *new constitutional settlement[s]* » de 1997 comme une fin en soi, comme un phénomène ponctuel et non un processus dynamique.

On analysera, dans un premier temps, les craintes que la dévolution représentait pour ceux qui prévoyaient la mort de la Grande-Bretagne, à la suite de la séparation de l'Ecosse particulièrement. Quelles étaient ces « *scare stories* » que Cook cherche à faire oublier à son auditoire ? Cook suggère que l'État britannique a été sauvé d'une mort annoncée, grâce à la politique de Blair en faveur de la dévolution qui était parvenue à faire oublier aux Écossais et aux Gallois les fractures du thatcherisme, plus dangereuses que les « *scare stories* ». Dans un deuxième temps, il sera utile de considérer la présentation statique et résolument positive que Cook donne des deux référendums. On pourra se demander si comme l'affirme Cook, les votes en faveur de la dévolution en Ecosse et au pays de Galles étaient réellement des votes d'adhésion à la Grande-Bretagne. Par ailleurs, il faudra examiner les deux « *settlements* » constitutionnels proposés par la dévolution pour voir s'ils sont véritablement « *a success* » pour les deux nations « périphériques ». En dernière partie, il sera nécessaire d'analyser les accents triomphalistes que Cook tient sur l'unité du Royaume Uni, face à la dévolution qu'il envisage comme un moment dans l'histoire nationale, à partir duquel le « *settlement* » constitutionnel a été révisé et une nouvelle stabilité gagnée (« *devolution has guaranteed its future* »). Sachant que Cook porte ici la parole du *New Labour*, on pourra se demander si la dévolution est le résultat de la mansuétude des Travailleurs à l'écoute des nations du royaume, comme le suggère Cook, ou si les sociétés civiles n'ont pas sollicité cette redéfinition de la Grande Bretagne. Cook affirme que les Britanniques peuvent regarder vers l'avenir dont il garantit à ses auditeurs qu'il sera stable et prospère puisqu'il n'envisage pas de nouvelles demandes des Écossais ou des Gallois

¹ *Social Market Foundation* est un « think tank » qui a été fondé par un groupe de démocrates en 1989. Leur site internet indique que ses membres se donnent pour mission « to provide a source of innovative economic and social policy ideas. »

² Robin Cook a été élu en 1974 député de la circonscription d'Edimbourg Centre, puis à partir de 1983 et jusqu'à sa mort en 2005, il fut régulièrement réélu député de la circonscription de Livingston.

désormais satisfaits. Comme par le passé, le Royaume-Uni a démontré, selon Cook, sa capacité à se renouveler et à accommoder des nations et des nationalités diverses. Mais en est-il sorti indemne comme le suggère le Ministre des Affaires Etrangères britannique ?

I - Robin Cook : la dévolution pour sauver l'Union (Britain) et l'État britannique (UK)

Cook mentionne les rumeurs et pronostics que de nombreux détracteurs de la dévolution firent circuler dès que la question d'une forme de dévolution des pouvoirs à l'Ecosse et au pays de Galles avait été abordée à la fin des années 60. Les unionistes dans les rangs desquels se trouvaient à la fois le parti conservateur et de nombreux membres du parti travailliste, considéraient que la dévolution marquerait le début de l'éclatement de la Grande-Bretagne et du statu quo constitutionnel puisqu'il s'agissait d'un transfert de certains pouvoirs du Parlement britannique vers une assemblée ou parlement subordonnés élus. Cook utilise ici le terme de « *Britain* » au lieu de « *United Kingdom* » - qu'il mentionne en fin de citation - pour marquer la différence entre l'Union établie au fil des siècles entre le pays de Galles et l'Angleterre d'abord en 1536, puis entre l'Ecosse et la Grande-Bretagne en 1707. De cette manière, la Grande-Bretagne est évoquée comme un projet collectif, une union ratifiée volontairement par les trois nations et composant un territoire géographique unifié (l'île principale des îles Britanniques). L'évocation du terme de « *Britain* » rappelle aussi aux Ecossais et aux Gallois particulièrement, qu'ils ont certes une identité nationale mais aussi une identité supranationale, puisqu'ils sont avant tout Britanniques, partageant une histoire sociale, économique et politique commune depuis 1707 au moins pour les Ecossais³.

Les discours sur la fin de la Grande-Bretagne circulant dans la presse et dans les réunions publiques dès la fin des années 60, visaient donc à faire peur aux électeurs anglais, gallois ou écossais au moment des référendums ou des élections. Voter en faveur de la dévolution dans les nations périphériques revenait, selon les Conservateurs et les Travaillistes anti-dévolutionnistes à mettre fin à une histoire commune et à une unité géographique « naturelle ».

Cook utilise aussi le terme de « *UK* » dont il évoque la diversité dans cette citation. Le Royaume-Uni renvoie ici l'auditeur à un processus plus étatique puisqu'il évoque la construction de l'État britannique, c'est-à-dire la centralisation des pouvoirs en un seul Parlement, Westminster, à la suite de l'entrée dans l'Union du pays de Galles, de l'Ecosse et de l'Irlande (en 1801). Avant le *Scotland Act* et le *Government of Wales Act* de 1998, la seule révision à la constitution (non écrite) du « Royaume Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande » avait eu lieu en 1921 au moment de la séparation violente de l'Irlande (Eire). Les traités d'Union du pays de Galles⁴, de l'Ecosse et de l'Irlande du Nord avec l'Angleterre ont été écrits et font partie des rares textes constitutionnels de la Constitution britannique. On pourrait les décrire comme des « *constitutional settlements* ».

I-A : « Let us put to bed the scare stories about devolution leading to the "Death of Britain"⁵ »

Dès le référendum de 1979 et jusqu'en 1997, l'Ecosse semblait davantage susceptible de se séparer de la Grande-Bretagne en raison des discours de son parti nationaliste, le SNP. Ses membres tenaient des discours « fondamentalistes » sur la séparation, qui allèrent crescendo à partir de l'échec du référendum de 1979 portant sur le *Scotland Act*, une amorce de dévolution pour une assemblée écossaise. Les menaces de séparation entre Ecosse et Grande-Bretagne trouvaient des échos dans la population écossaise durant les dix-huit années de gouvernement conservateur, sous M. Thatcher d'abord puis John Major à partir de 1992. De nombreux ouvrages de politologues annoncèrent la fin de l'Union formée par la Grande-Bretagne dès 1979, pronostiquant l'éclatement de l'entité britannique devant la montée des revendications nationalistes. (Tom Nairn, *The Break-Up of Britain*, 1979 ; John Osmond, *The Divided Kingdom*, 1988...) Pour les Britanniques unionistes, la fin de la Grande-Bretagne aurait marqué une perte de prestige sur la scène internationale et sur la scène européenne

³ Les Irlandais intégrèrent la Grande Bretagne par un traité d'Union en 1801, mais Cook ne les mentionne pas ici alors que l'Irlande du Nord avait aussi bénéficié d'un parlement dès 1921 et d'une révision du « *settlement* » par le *Northern Ireland Act* en 1998.

⁴ En réalité des « *Acts of Parliament* » pour le pays de Galles votés par le Parlement de Londres en 1536 et 1543. On parle souvent d'Acte d'Union pour le pays de Galles mais en réalité il s'agissait plutôt d'une forme d'incorporation politique à l'Angleterre (« An Act for laws and justice to be ministered in Wales in like form as it is in this realm ») comme l'explique Vernon Bogdanor, *Devolution in the United Kingdom* (1979), Oxford, Oxford University Press, 1999, p.6.

⁵ Les titres et sous-titres ne sont que des indications données ici par le correcteur pour indiquer l'articulation du plan. Ils ne doivent pas figurer dans les copies.

en construction, encore plus significative que la perte de son Empire au moment de la décolonisation, dans les années 1960. Le départ de l'Ecosse et de ses richesses minérales (pétrole et gaz naturel) dont les Britanniques venaient de commencer l'exploitation à la fin des années 1970, aurait aussi accentué le déclin économique de l'Angleterre déjà marquée sur ce plan par le déclin de ses vieilles industries et exploitations minières. Pour finir, l'union, qui pour beaucoup de Britanniques faisait partie de la stabilité du pays, ainsi brisée, aurait créé des tensions identitaires et des haines nationalistes entre l'Angleterre et les nations périphériques.

Sans les efforts continus du SNP (le *Scottish National Party* créé en 1934) pour mettre la dévolution au centre du débat politique en Ecosse et en Grande-Bretagne en obligeant les grands partis à se déterminer sur la question, l'Ecosse et le pays de Galles n'auraient sans doute pas obtenu de dévolution. Le *Plaid Cymru*, en dépit de ses discours nationalistes souvent liés à l'affirmation d'une identité distincte, n'a pas utilisé l'argument de la séparation dans ses campagnes électorales.

Il faut cependant noter que la dévolution n'était pas l'objectif des membres du SNP qui envisageaient dès le départ d'obtenir l'autonomie parlementaire, première étape vers une séparation de la Grande-Bretagne. La campagne du SNP pour défendre les intérêts de l'Ecosse avait commencé à la fin des années 1960, suite à l'élection de la première députée SNP, Winnie Ewing, dans un bastion travailliste en 1967. En obtenant ce premier siège à Westminster, au sein du pouvoir central, le SNP représentait désormais une menace politique directe pour le parti Conservateur et Unioniste, mais aussi pour le parti travailliste puisque le SNP se plaçait en concurrence directe avec le *Labour* dans certaines circonscriptions écossaises.

1) Diabolisation du SNP et de leurs discours séparatistes par les Conservateurs, ainsi que de tous les partis portant le projet de dévolution.

En évoquant ces contes d'épouvante, ces histoires d'horreurs, sur la fin de la Grande-Bretagne, Cook pense principalement aux discours que faisait circuler le parti conservateur sur les dangers de la dévolution, suggérant de cette manière qu'ils étaient les premiers à diaboliser les discours des nationalistes écossais.

Pourtant jusqu'en 1975, lorsque Margaret Thatcher remplaça Edward Heath à la tête du parti conservateur, la question de la dévolution avait fait partie de leurs projets de réformes. Margaret Thatcher quant à elle se prononça immédiatement contre toute forme de dévolution vers les nations périphériques. Elle déclarait : « *As an instinctive Unionist, I disliked the devolution commitment* ⁶ ». Elle pensait que le parti conservateur avait perdu les élections législatives de 1974 à cause de ses projets de dévolution.

Son gouvernement, au pouvoir après les élections de 1979, commença d'ailleurs par écarter tout danger de dévolution en abrogeant le *Scottish Act* et le *Wales Act* de 1978. Le statu quo constitutionnel était rétabli et le Parlement continuait de gérer le Royaume-Uni de manière centralisée.

Pour John Major, lors des élections législatives d'avril 1992, il s'agissait de faire peur aux Ecossais, tentés par la dévolution, qui voteraient en faveur du parti travailliste ou pour le SNP. Pour convaincre les électeurs de voter pour le parti conservateur (et unioniste), John Major soulignait que la dévolution était une pente glissante (« *a slippery slope* ») pour l'Ecosse, mais aussi pour le pays de Galles, c'est-à-dire un premier pas vers l'autonomie, lourde de conséquences pour la survie des deux nations.

Malgré ces histoires d'épouvante, le SNP avait progressé de 7 points par rapport au scrutin précédent. Le discours s'était radicalisé et tendu en Ecosse entre le camp du « statu quo » constitutionnel (défendu par les unionistes conservateurs) et le camp des « indépendantistes. » En avril 92, le *Scottish Sun* soutenait clairement l'indépendance appelant l'Ecosse à se lever et à être à nouveau une nation.

En septembre 1997, Margaret Thatcher, qui avait pourtant plus que réveillé l'envie des Ecossais de se dresser contre le pouvoir central de Londres, qu'elle avait incarné pendant ses mandats de Premier ministre, s'était réinvitée dans le débat précédant le référendum, en écrivant un article dans le *Scotsman* du 9 septembre 1997, qu'elle avait intitulé « *Don't Wreck the Heritage We All Share* ». Ses arguments étaient destinés à faire peur aux Ecossais qui envisageaient de voter pour le SNP. Margaret Thatcher implorait littéralement les électeurs écossais de sauver l'Union sinon, leur

⁶ Margaret Thatcher, *The Path of Power*, Londres, Collins, 1995, p. 322, citée par Vernon Bogdanor, *Devolution in the United Kingdom*, op.cit., p. 137.

annonçait-elle, ils perdraient tous les avantages acquis par cette union et se retrouveraient seuls, mis à l'écart par le reste de la Grande-Bretagne, glissant vers l'indépendance. Elle prédisait aux électeurs tentés par un vote en faveur d'un projet de dévolution : la perte du statut privilégié de l'Ecosse dans l'Union, c'est-à-dire la fin d'une sur-représentation à Westminster (l'Ecosse comptait un nombre de députés supérieur à sa taille démographique), la perte de la manne financière que lui versait Westminster aussi appelée la « *Barnett formula* » (supérieure au simple ratio démographique)... et la fin d'une « belle » histoire commune, celle de la Grande-Bretagne dans laquelle de grands héros écossais s'étaient illustrés. L'évocation de la Grande-Bretagne unie et forte terminait cet appel aux sentiments de « *Britishness* » des Ecossais. La séparation et l'isolement de l'Ecosse dans la Grande-Bretagne devenaient un épouvantail, un repoussoir dans le discours de l'unioniste Thatcher, en bref une véritable histoire d'horreur.

2) Diabolisation par les Travaillistes du discours dévolutionniste comme un préalable à la division de la Grande-Bretagne.

Ce que Robin Cook se garde bien de dire en mentionnant ces contes d'épouvante qu'il voudrait reléguer aux histoires du passé, c'est que le parti travailliste lui-même, du moins certains de ses membres avaient eux aussi diabolisé l'étape de la dévolution comme une menace pour l'Union. En effet, le parti travailliste, rallié tardivement aux projets de dévolution pour l'Ecosse et le pays de Galles dont il fit un des thèmes de leur campagne en 1992 seulement, avait bien longtemps dénigré les projets de dévolution, allant jusqu'à diaboliser le SNP et ses ambitions séparatistes au moment du premier référendum. Les discours du parti conservateur qui avaient été favorables aux propositions de dévolution jusqu'en 1974, semblaient moins radicaux que les « *scare stories* » que les Travaillistes faisaient circuler entre 1974 et 1983 (date à laquelle certains Travaillistes écossais et gallois s'étaient finalement ralliés au projet de dévolution.)

Pour « protéger l'Union », les Travaillistes au pouvoir en 1979 (Callaghan, qui succédait à Wilson) accédèrent aux demandes de dévolution des Ecossais et des Gallois à la suite du rapport Kilbrandon (1973), à contrecœur, pour bloquer la montée du SNP et du *Plaid Cymru*. De ce rapport étaient nés le *Wales Act* et le *Scotland Act* de 1978 promettant une dévolution limitée (et confuse), basée sur le transfert de quelques pouvoirs, vers des Assemblées exécutives, sous le contrôle du *Scottish Office* ou du *Welsh Office*, deux autorités qui dépendaient directement de Westminster. C'étaient ces deux propositions de transferts de quelques pouvoirs du Parlement de Westminster aux nations galloises et écossaises, qui avaient été soumises sans succès au référendum de 1979, lui-même précédé d'une campagne sans enthousiasme de la part du parti travailliste, visiblement peu concerné ou motivé par ce projet.

Des Travaillistes écossais avaient orchestré une campagne du « non » au référendum de 1979. Robin Cook, lui-même député travailliste écossais, avait rallié d'autres Travaillistes anti-dévolutionnistes au moment de la campagne pour le référendum sur le *Scotland Act* en 1979. Parmi les Travaillistes les plus virulents contre le SNP, se trouvait (et se trouve encore) le député Tam Dalyell qui avait organisé la campagne « *Labour Says No* » en 1979. Les Travaillistes avaient peur de perdre des sièges en faveur du SNP ou du parti conservateur certes, mais ils considéraient que l'Ecosse perdrait les avantages acquis par le traité d'Union à savoir la sur-représentation et une allocation de fonctionnement substantielle (« *block grant* »). La dévolution n'était qu'un premier pas vers l'indépendance que Tam Dalyell illustrait pour les électeurs indécis ou hésitants par la formule « *devolution is a motorway to independence with only one exit* ».

Il faut dire que des garde-fous constitutionnels avaient été trouvés par les détracteurs de la dévolution, essentiellement des députés travaillistes, il faut le noter. Par exemple, Tam Dalyell, député de la circonscription de West Lothian et compagnon de route de Robin Cook dans les années 70, évoquait déjà la « *West Lothian question* », une sorte de conte d'épouvante. Si le transfert de quelques pouvoirs s'effectuait vers l'Ecosse ou le pays de Galles pour permettre aux deux nations de gérer les affaires internes à l'Ecosse, les députés gallois ou écossais auraient-ils toujours le droit de siéger à Westminster lors de débats qui porteraient sur les affaires internes à l'Angleterre ? En ce cas, ne serait-ce pas la fin de la constitution britannique et la perte de la suprématie du Parlement ? Dalyell, par ailleurs, suggéra l'idée du référendum au parti comme garde-fou au passage de la dévolution.

En outre, le député travailliste Cunningham, un Ecossais expatrié dans la circonscription d'Islington, avait fait introduire un amendement aux projets de loi (*Scotland Bill* et *Wales Bill* de 1978) qui annulait les résultats du référendum s'ils n'étaient pas représentatifs d'au moins 40% des électeurs inscrits. L'amendement Cunningham (« 40% rule ») avait fait échouer le référendum de 1979 en Ecosse où pourtant 51,6% des suffrages soutenaient le « oui ». Mais ces votes ne représentaient que 32,9% des

électeurs inscrits. Quant au pays de Galles, les électeurs dont seulement un sur deux s'était déplacé, le non l'emporta par 79,8%.

Le référendum fut fatal au parti travailliste puisqu'en mars 1979, les Conservateurs introduisirent un vote de défiance qui fut soutenu entre autres par les députés SNP, scellant ici l'antagonisme entre le parti travailliste et le parti nationaliste. En mai 2001, George Stephenson, travailliste écossais et membre influent du parti déclara que le SNP représentait « *the dark side of nationalism*. »

Cependant, on peut noter que ces contes d'épouvante souvent agités au moment des campagnes électorales par les grands partis, et jusqu'aux campagnes électorales de 2001 (et 2007) n'influencent pas vraiment les électeurs écossais. Entre 1979 et 1999, les Ecossais n'ont jamais adhéré clairement à une politique indépendantiste. Les « fondamentalistes » représentaient un courant important du SNP en 1979, ralliant jusqu'en 1990, les électeurs qui subissaient le thatchérisme, et qui dénonçaient la fracture politique, économique et sociale entre l'Angleterre et l'Ecosse entretenue par le pouvoir central à Londres. Puis à partir de l'été 1992, à l'arrivée d'Alex Salmond à la tête du SNP, les « gradualistes » commencèrent à moins radicaliser leur position, préférant planifier l'autonomie plus graduellement. Il leur fallait pour cela gagner des électeurs sur le terrain des Conservateurs, mais aussi des Travaillistes.

Puisqu'il était devenu difficile d'associer séparatisme et SNP à partir de la campagne des législatives de 1992, les histoires d'horreur des Travaillistes à l'égard des nationalistes se transformèrent en attaques sur le « parti de l'impôt », selon lesquelles le SNP augmenterait les impôts locaux pour gérer les affaires de l'Ecosse.

Ainsi en essayant de glisser rapidement sur les « *scare stories* » qui évoquaient la mort de la Grande Bretagne, Cook révisé quelque peu le passé chaotique du parti travailliste vis-à-vis de la dévolution. Au contraire, il cherche à mettre en avant la dynamique pro-dévolution introduite en 1997 par le gouvernement de Blair dont il est partie prenante en 2001.

I- B: Les référendums : un succès pour la Grande-Bretagne (« *a success for Britain* »), sauvée d'une mort certaine engendrée par les dérives anti-démocratiques du pouvoir central, sous les Conservateurs ?

Dans cet extrait du discours de Robin Cook, l'orateur congratule son parti, pour avoir introduit des référendums en 1997 qui ont été un succès pour la Grande-Bretagne, dans la mesure où elle a été sauvée de la mort, puisque selon lui les référendums étaient des votes de ralliement ou d'adhésion à l'État britannique. On considérera dans quelle mesure les référendums démocratiques ont été un succès pour la Grande-Bretagne, en la sauvant des tentations séparatistes nourries par le « déficit démocratique » qu'une utilisation abusive du pouvoir central par les gouvernements conservateurs entre 1979 et 1997 pouvait justifier.

A partir de 1979, les Ecossais rejetèrent immédiatement le dirigisme du nouveau Premier Ministre en matière de politique économique, puis sociale, au point de parler de fracture, de dissension, de déconnexion entre l'Angleterre (ralliée derrière les pratiques néo-conservatrices de Margaret Thatcher à partir de 1979) et l'Ecosse dont la population s'était rassemblée sur ses valeurs plus communautaires.

Margaret Thatcher avait commencé à démanteler les politiques britanniques nées du consensus d'après guerre à savoir le « Welfare State » et les nationalisations. Elle s'attaquait donc à des programmes qui touchaient l'ensemble des Britanniques et elle cassait la dynamique « nationale » britannique. Elle amorçait la mort du consensus social et économique et l'égalité entre les citoyens qui avaient été établis sur tout le territoire britannique. Plus encore que des contes d'épouvante, c'étaient des « politiques d'épouvante » qui risquaient de tuer l'Union.

Le thatchérisme se caractérisait par des principes économiques, mâtinés de moralité et d'utilitarisme. Ainsi Margaret Thatcher mettait en avant les principes de « *self-reliance* », d'individualisme, envisageait la fin de l'Etat trop providentiel (« *Nanny State* ») alors que l'Ecosse se définissait comme une société de soutien et de partage. Elle dénationalisait, privatisait et ne soutenait plus les régions septentrionales comme l'avaient fait les Travaillistes depuis 1945. Elle prônait le désengagement de l'Etat alors que l'Ecosse était dépendante de l'aide gouvernementale depuis l'après-guerre. Une fracture économique s'établit entre le Sud de l'Angleterre (où vivait l'« *Essex Man* »), une région de cols blancs, rénovée pour accueillir les sièges des grandes entreprises internationales, privilégiée par

Londres au détriment des régions moins dynamiques et plus touchées par la crise économique (vieilles industries manufacturières, usines nationalisées...en Ecosse et au pays de Galles).

Les résultats des élections législatives de 1983, de 1987 et de 1992 montrèrent que les Conservateurs étaient portés aux nues en Angleterre alors que leurs scores étaient au plus bas en Ecosse et au pays de Galles. Après 1987, l'Ecosse était gouvernée par un pouvoir central que son « peuple » avait rejeté dans les urnes. La presse écossaise évoqua l'idée d'un scénario digne de l'Apocalypse (« *Doomsday scenario* »). Pour la société civile, le gouvernement conservateur n'avait plus aucune légitimité à gouverner l'Ecosse (« *no mandate* »). Le SNP (entre autres) considérait que l'Ecosse avait toute légitimité à demander son autonomie car la majorité politique anglaise n'était pas celle de l'Ecosse qui avait voté en faveur du parti travailliste, du SNP et des Libéraux-Démocrates.

Même si Cook prend des accents triomphalistes, ce n'étaient pas les Travaillistes, ni les nationalistes d'ailleurs, qui menaient la résistance à la politique conservatrice, mais la société civile qui, en Ecosse, marqua son opposition au thatchérisme dès 1979, suivie par les Gallois après les grandes grèves de 1984-85. Par ailleurs, la société civile écossaise (sans le parti travailliste qui refusait de s'associer à un mouvement de désobéissance civique) refusait de payer la nouvelle taxe foncière (« *Poll Tax* » (1988-90)) que le gouvernement Thatcher testait d'abord en Ecosse avant de l'introduire dans le reste de la Grande-Bretagne. La société civile, avec le soutien de l'Eglise presbytérienne, s'opposa aussi à la politique néo-conservatrice de Margaret Thatcher qui consistait par exemple en la vente des logements sociaux à leurs petits propriétaires qui devaient s'endetter pour l'acquérir. De plus, la nomination du néo-conservateur Malcom Rifkind à la tête du *Scottish Office*, censé représenter et défendre les intérêts écossais à Westminster en 1989 marqua clairement une rupture entre le gouvernement central, considéré comme pro-anglais (et anti-écossais) et les nations périphériques⁷.

Le « *Break-Up of Britain* », pour citer Tom Nairn, l'un des politologues auteur d'un des contes d'épouvante, était donc un scénario possible en 1987, marqué par un repli des Ecossais sur leur identité, leurs valeurs et leurs intérêts économiques et politiques (« *Scottishness* » v. « *Englishness* ») provoqué par les Conservateurs.

Devant le « déficit démocratique » évoqué par les sociétés civiles, quelques Travaillistes avaient finalement essayé de sauver la situation, grâce aux efforts de John Smith, de Donald Dewar et de Neil Kinnock (pays de Galles) pour convaincre le parti travailliste britannique d'œuvrer pour la dévolution et de préparer un autre livre blanc⁸. Il fallait réfléchir à un projet de loi sur la dévolution qui satisferait les électeurs écossais et les Gallois, qui formaient à ce moment-là la base des derniers bastions travaillistes au Royaume-Uni.

La période John Major n'avait pas atténué le sentiment des nations « périphériques » d'être négligées par le pouvoir central à Westminster. En effet, les dernières tentatives « unionistes » de John Major, en campagne en Ecosse ou dans un discours prononcé à Wembley, au sud de l'Angleterre en 1992 pour ranimer la fibre patriotique « britannique », ressemblaient à l'appel aux Ecossais publié par Margaret Thatcher en 1979. Major faisait appel à l'histoire commune des deux nations depuis 1707, en rappelant que l'Ecosse sans l'Angleterre serait une nation diminuée (« *diminished* », « *a little Scotland* »), s'appuyant sur une histoire d'horreur classique pour les Conservateurs. Il réussit à sauver l'Union pour 1992 (pourtant, 3 Ecossais sur 4 avaient voté pour les autres partis qui proposaient tous la dévolution ou l'indépendance dans leur manifeste.) Malgré ses promesses de « réfléchir » à la dévolution (« *take stock* »), il trahit à nouveau les Ecossais en publiant un livre blanc en mars 1993 démontrant son refus de réfléchir à la dévolution. (*Scotland and the Union. A Partnership for Good* qui promettait de renforcer les pouvoirs du Scottish Office à Westminster.)

Finalement, il semblerait que l'union ait été sauvée grâce aux propositions de référendum inscrites dans le manifeste du *New Labour* en 1997 et mises en application dès septembre 1997, après une défaite magistrale des Conservateurs en Ecosse et au pays de Galles où ils n'obtinrent aucun siège.

⁷ Sondage de mai 1989 paru dans le *Scotsman* : 49% des Ecossais pensaient que l'Union avec l'Angleterre allait désormais contre les intérêts de l'Ecosse, contre 21% qui pensaient le contraire. Des sondages effectués en 1988 et 1997 montraient que 30% des Ecossais sondés songeaient à la possibilité de l'indépendance, indépendamment de leur attachement au SNP ou au parti travailliste.

⁸ En 1991, première marque de ralliement des travaillistes aux débats de la convention constitutionnelle, la CSA (*Campaign for Scottish Assembly*) créée en 1989 (mais quatrième défaite des travaillistes aux élections législatives de 1992 et le programme de dévolution n'est donc pas appliqué).

On peut donc penser comme le suggère Cook, que la mise en place de référendums dès septembre 1997, à l'initiative du *New Labour*, a été un succès pour la Grande-Bretagne. Blair, dans son projet « *New Britain* », promettait de revoir l'équilibre des pouvoirs en Grande-Bretagne afin que les régions et les nations reçoivent des mesures d'autonomie et quelques pouvoirs dévolus visant à combler le déficit démocratique et les fractures économiques entre les régions, que les Conservateurs avaient creusés depuis 1979. En avril 2001, Cook présente une vision optimiste de l'avenir de la Grande-Bretagne dont l'union a été préservée grâce aux Travaillistes qui ont satisfait aux demandes des Ecossais et des Gallois en leur accordant de la dévolution, c'est-à-dire un transfert d'un certain nombre de pouvoirs d'un Parlement souverain à une assemblée ou parlement d'un statut inférieur. Cook se déclare satisfait quant aux accords constitutionnels qui ont été établis à la suite des référendums et il veut faire oublier aux Britanniques les discours catastrophistes sur la séparation de l'Ecosse, des oiseaux de mauvais augure, Conservateurs ou membres du SNP. Sa position institutionnelle en tant que ministre des Affaires Etrangères à Londres, dont la priorité essentielle est le Royaume-Uni et son image dans le monde, l'oblige à présenter un Etat uni, dans lequel les quatre nations qui le composent sont satisfaites de leur position. Cependant, peut-on affirmer, à la suite de Robin Cook, que les référendums de 1997 étaient aussi un succès pour l'Ecosse et pour le pays de Galles ?

II - Le mécanisme des « référendums » de dévolution simplifiés et banalisés par Cook ? Les votes exprimaient-ils une adhésion sans faille à la constitution britannique ? (« a success for Scotland and Wales » ?)

II-A : “the votes for devolution in the referendums were not votes for separation. They were votes to remain in the UK...”

La formulation de Robin Cook concernant l'interprétation des résultats des référendums du 11 et du 18 septembre 1997 qui portaient sur la mise en place d'un projet de loi sur la dévolution pour l'Ecosse et le pays de Galles, est une extrapolation peu vérifiable. Cook souhaite visiblement interpréter les résultats certes positifs pour l'Ecosse (74,3% de « oui »), mais plus mitigés pour le pays de Galles (50,3% de « oui ») comme un plébiscite pour la Grande-Bretagne et l'Union. Ceci semble contradictoire alors que le principe même de la dévolution est de proposer des mesures d'autonomie financière ou législative à une nation ou région au sein d'un ensemble unitaire. Son commentaire relativement péremptoire ici s'accorde avec la volonté exprimée dans la phrase précédente de mettre de côté les histoires du passé et les propos qui fâchent, même si les horribles histoires des Conservateurs et des Travaillistes continuent de hanter les discours au moment des élections législatives au pays de Galles et en Ecosse.

En 1997, 1999 ou 2001, la question de savoir si les électeurs écossais et gallois souhaitaient l'indépendance pour leur nation ne leur a jamais été posée directement. Le SNP aurait voulu proposer cette question dans un référendum à multiples choix dès 1997 mais la possibilité ne leur en a jamais été donnée (pour l'instant). Seuls les instituts de sondages (MORI) ou des interprétations individuelles et partisans, comme celle de Cook ici, ont cherché à inférer l'attitude des électeurs⁹ à partir de leur vote.

Selon certaines interprétations, dont celle de Cook, un vote en faveur du *SNP* ou du *Plaid Cymru* aux élections législatives pouvait révéler le désir d'une partie des électeurs de soutenir la séparation et l'indépendance, alors qu'un vote pour le parti travailliste révélait une adhésion au principe de la dévolution, sans séparation de la Grande-Bretagne. Il est évident que dans son interprétation, Cook tient compte des résultats des premières élections à l'assemblée galloise et au parlement écossais de mai 1999. Au pays de Galles, *Plaid Cymru* était arrivé second derrière les Travaillistes (si l'on considère le premier scrutin basé sur le système dit du « *first past the post* », avant le rééquilibrage du scrutin proportionnel) avec 27 sièges pour le *Labour*, contre 9 seulement pour *Plaid Cymru*. Quant à l'Ecosse, toujours selon le premier scrutin avant rééquilibrage, il était évident pour Cook que les Ecossais ne souhaitaient pas suivre les nationalistes dans leur désir d'indépendance puisque les Travaillistes avaient obtenu 53 sièges contre 7 seulement pour le SNP qui arrivait derrière les Lib-Dems (12 sièges).

⁹ En 1988, MORI posait aux sondés la question de savoir s'ils souhaitaient une assemblée pour l'Ecosse tout en restant dans l'Union, une assemblée en sortant de l'Union, ou encore une assemblée en sortant de l'Union et en restant dans la CEE. Depuis, chaque année des sondages et des études sont effectués par les politologues.

Il n'en reste pas moins que les Ecosais et dans une certaine mesure les Gallois avaient surtout voté pour la création d'assemblées exécutives et législatives pour leur nation afin de gérer leurs affaires économiques, sociales et culturelles. Il semble donc difficile de suivre Robin Cook dans son interprétation des référendums comme un plébiscite pour l'Union. Par ailleurs, certains sondages effectués à la sortie des urnes en 1997 montraient que l'attachement des votants à « *Britishness* », était plus ou moins relégué au second plan derrière « *Scottishness* » ou « *Welshness* ». Le vote en faveur du référendum était clairement lié à une revendication nationale pour les Ecosais et pour les Gallois (par exemple les galloisants avaient voté à 77% en faveur d'un projet de dévolution pour le pays.¹⁰) En Ecosse, 67% de ceux qui avaient voté en faveur de la dévolution se déclaraient comme uniquement écossais et non-britanniques, 60% indiquaient qu'ils se sentaient plus écossais que britanniques... Seuls 25% de ceux qui avaient voté oui en faveur de la dévolution se percevaient comme plus britanniques qu'écossais¹¹.

Pour modérer le satisfecit que Robin Cook accorde à son parti et aux Britanniques écossais et gallois, on peut rappeler que les propositions de dévolution pour l'Ecosse et le pays de Galles avaient été portées au départ par un groupe de réflexion écossais modéré, sans membre du SNP, dont l'intérêt n'était pas de rester dans l'Union à n'importe quel prix. Le « *statu quo constitutionnel* » qui était la base de l'Union depuis 1707 ne satisfaisait plus les Ecosais. Bien au contraire, la CSA (*Campaign for a Scottish Assembly*) fondée en 1980 pour relancer le débat sur la dévolution après l'échec du référendum de 1979, se basait sur le droit de l'Ecosse en tant que nation, à déterminer son propre avenir politique (cf Charte des Nations Unies). Dans un texte publié en 1981 intitulé *Blue Print for Scotland*, révisé en 1988 sous le titre « *A Claim of Right for Scotland* » la CSA condamnait les différents gouvernements britanniques pour ne pas avoir respecté le traité d'Union de 1707. « *A Claim of Right for Scotland* » reprenait volontairement le titre du document ajouté par les Ecosais au traité d'Union en 1707 dans lequel étaient précisés les domaines préservés de l'Ecosse dans la nouvelle constitution britannique (éducation, religion, système judiciaire).

Le texte, émanant pourtant d'un groupe comptant une partie de l'Establishment écossais, relativement modéré par ailleurs, condamnait en des termes anti-anglais, les dérives anti-démocratiques du Premier ministre qui centralisait tous les pouvoirs à Westminster. La conclusion du rapport critiquait la souveraineté exclusive du Parlement britannique (« *the concentration of powers that masquerades as the Crown-in-Parliament* ») et revendiquait la nécessité de réformer la constitution anglaise (« *the English constitution.* »)

Selon le rapport de la CSA, il n'était pas question de se séparer mais de réviser les principes de la constitution afin de rester dans l'Union certes, mais non sans y avoir négocié sa place et son autonomie, puisqu'il fallait selon ce rapport réviser le déficit démocratique de la constitution. « *A Claim of Right for Scotland* » allait servir de base à la réflexion sur la révision de la constitution, thème de travail de la convention constitutionnelle écossaise (*Scottish Constitutional Convention*) réunissant tous les acteurs de la politique et de la société civile (à l'exception des Conservateurs, puis des SNP qui s'en retirèrent) entre 1989 et 1995. Cette convention, bien que modérée et au départ non hostile à la Grande-Bretagne, reflétait bien la détermination de ses membres de ne pas nécessairement rester à tout prix dans l'Union si les intérêts de la nation écossaise n'y étaient pas reconnus et défendus. En conclusion du « *Claim of Right for Scotland* » publié le jour de la fête nationale écossaise, la St Andrews, on pouvait entendre le président de la convention, un chanoine épiscopalien, s'exclamer : « *What if that other single voice we know so well responds by saying "We say No and we are the State". Well we say Yes and we are the People* ».

Contrairement à ce qu'affirme Cook, rien ne montre clairement que le vote en faveur de la dévolution en 1997 était bien un vote en faveur de l'Union qui serait ainsi célébrée par les Ecosais et les Gallois.

II-B : L'Union sauvée grâce à une révision de la constitution ? (“with a new constitutional settlement”)

Robin Cook semble placer sur le même plan les deux nations comme si elles avaient obtenu la même chose de la dévolution, sans faire mention du système d'asymétrie. Peut-être suggère-t-il aussi que chacune des nations a obtenu ce qu'elle désirait par ce référendum, montrant ainsi la souplesse de la

¹⁰ « 1997 Welsh referendum : Language spoken and referendum vote », établi par Jones et Balsom, cité par Nathalie Duclos, « The 1997 devolution referendums », in *La dévolution des pouvoirs à l'Ecosse et au pays de Galles, Revue française de civilisation britannique*, volume XIX, n°1 automne 2006, p. 161.

¹¹ « 1997 Scottish and Welsh referendums: National identity and referendum vote », établi par Taylor et Thomson, cité par Nathalie Duclos, *ibid*, p. 162.

constitution britannique qui peut répondre à la « diversité » des demandes des nations qui la composent.

La différenciation entre les deux nations avait été établie par Westminster à partir du deuxième livre blanc de 1977. Le rapport Kilbrandon avait conclu en 1973 que si un transfert des pouvoirs devait se faire du Parlement britannique vers les nations périphériques, il devait se faire de manière équitable, selon des principes communs. L'influence du SNP sur l'électorat écossais amena le parti travailliste à proposer une politique différenciée, mise en avant par le *Scotland Act* et le *Wales Act* de 1978.

Cook présente la dévolution des pouvoirs à l'Ecosse et au pays de Galles comme une renégociation de la constitution britannique, grâce à l'établissement de nouveaux textes de lois, le *Scotland Act* et le *Government of Wales Act* de 1998. Il est vrai que la souplesse de la constitution britannique - louée par Bagehot au XIXe siècle, et Bogdanor aujourd'hui -, permet de réviser et d'accommoder comme aime à le souligner Bogdanor, les demandes nouvelles des nations ou des régions. Ainsi, le traité d'Union de 1707 et les textes de lois régissant l'assimilation du pays de Galles à l'Angleterre de 1536 et 1543 peuvent être révisés par le Parlement souverain pour s'adapter aux demandes des nations. Cook parle d'un accord (« *settlement* ») constitutionnel qui révisé les principes de l'Union tels qu'ils existaient depuis 1707. Cependant par le terme d'accord constitutionnel, Cook montre que les principes de la dévolution, le transfert des pouvoirs qui sont énumérés dans les deux textes de lois, sont fixés une bonne fois pour toutes, pour le bénéfice de la stabilité de l'Union. On peut rappeler à ce sujet que le Parlement britannique n'a rien perdu de sa souveraineté puisque seuls certains pouvoirs sont transférés et que le *Scotland Act* et le *Government of Wales Act* ont été votés par un Parlement qui peut légalement et constitutionnellement les révoquer ou les abroger.

On peut rappeler ici que Blair et son groupe de réflexion avaient écarté une solution fédérale au moment de la révision de la constitution dans laquelle les 4 nations auraient dû recevoir le même accord constitutionnel, qui aurait nécessairement affaibli la souveraineté du Parlement central. En tant que chef de l'exécutif britannique et garant de l'Union, il préférait maintenir le principe d'asymétrie, c'est-à-dire une dévolution en fonction des demandes exprimées sur le terrain par les Ecossais et les Gallois, voire par les régions si des demandes s'étaient fait connaître dans ce sens. C'était une manière de garantir le « succès » de la dévolution pour les 2 nations dont les demandes seraient ainsi satisfaites. Il s'agissait pour le *New Labour* de Blair de combler le « déficit démocratique » dont se plaignaient les Ecossais particulièrement. En satisfaisant les nations périphériques, tout en conservant un contrôle sur la dévolution des pouvoirs, Blair semblait réussir son pari, celui d'un statu-quo (« *win win situation* »), satisfaisant les demandes des périphéries tout en préservant la souveraineté du centre. Blair, comme d'autres Premiers ministres britanniques avant lui, faisait montre de pragmatisme politique en s'appuyant sur la souplesse de la constitution britannique.

1) Quel nouvel accord constitutionnel¹² pour l'Ecosse ?

Le *Scotland Act* de 1998, préparé par le livre blanc *Scotland's Parliament* de juillet 1997, accepté démocratiquement par le principe du référendum de septembre 1997, puis mis en application en mai 1999 forme ce nouveau « *constitutional settlement* » pour l'Ecosse. Le *Scotland Act* était en grande partie basé sur les propositions soumises par la Convention constitutionnelle en 1995. Les travaux de la convention avaient été repris par le parti travailliste et modifiés à l'initiative de Blair, par l'introduction d'un référendum à deux questions qui portaient sur la création d'un Parlement écossais et sur la possibilité donnée à ce Parlement de lever un impôt.

Pour John Smith, le leader du parti travailliste jusqu'en 1994, écossais et dévolutionniste, l'obtention d'un Parlement autonome pour l'Ecosse était une demande sur laquelle les Ecossais ne céderaient pas (« *a settled will* »). Il s'agissait d'un Parlement ayant des pouvoirs exécutifs et législatifs et non plus d'une simple assemblée exécutive comme il avait été proposé en 1978. Par ailleurs, la création d'un Parlement à Holyrood permettait aux Ecossais de renouer symboliquement avec leur passé national (avant 1707) lorsque l'Ecosse possédait un Parlement.

Le transfert des pouvoirs « dévolus » au Parlement écossais, par opposition aux pouvoirs « réservés » au Parlement de Westminster, était présenté dans un livre blanc en juillet 1997,

¹² Nouveau par rapport au « statu quo constitutionnel » d'avant 1978 (représentation des députés écossais à Westminster supérieure à la réalité démographique, « *block grant* » (budget négocié pour l'Ecosse auprès du *Tax Office*) supérieur à la réalité démographique (*Barnett Formula*) contrôle des affaires sous l'égide du *Scottish Office* nommé et géré de Londres. (seuls domaines de gestion « autonome » négociés par le traité d'Union de 1707 : Eglise, système de lois et système éducatif.).

Scotland's Parliament. Le Parlement écossais pouvait légiférer sur des sujets qui portaient sur les affaires internes de l'Ecosse et sur ses collectivités locales. Il serait monocaméral et composé de 129 députés, élus par scrutin mixte, moitié proportionnel, moitié traditionnel (*first past the post*). Le *Scottish Office* était remplacé par un cabinet exécutif autour d'un premier ministre (*First Minister*), responsable devant le parlement. Le poste de secrétaire d'Etat à l'Ecosse était maintenu pour l'instant bien qu'il apparût que ses fonctions redoubleraient le travail du cabinet exécutif de Holyrood. Le nombre des députés à Westminster devait être diminué (ce qui fut fait en 2005) mais la « *West Lothian question* » de Tam Dalyell n'était pas réellement évoquée. L'allocation budgétaire globale (« *block grant* » basée sur la « *Barnett formula* ») était maintenue. Il y avait des propositions d'ouverture au niveau de l'Europe, offrant à l'Ecosse la possibilité d'une représentation plus autonome lorsque les questions portaient sur leur nation particulièrement. On peut en effet parler d'une renégociation constitutionnelle pour l'Ecosse.

Le succès se devait d'être au rendez-vous puisque la campagne pré-référendaire avait été largement dominée par le « oui ». Les efforts des partis en faveur de la dévolution avaient été coordonnés. Même le SNP, plus « gradualiste » sous l'influence d'Alex Salmond, avait accepté de favoriser le « oui » aux 2 questions alors qu'il avait au départ rejeté l'idée de la « *Tartan Tax* » (cet impôt écossais qui était associé à l'origine aux Conservateurs).

Les résultats du référendum témoignèrent de l'enthousiasme des Ecosseis pour ces propositions de dévolution: 74,3% de oui pour la question 1 / 63,3% pour la question 2 (pour un taux de participation de 71%). Toutes les régions sans exception avaient voté dans le même sens (même les régions - lles du Nord et nord-est rural par exemple - qui avaient voté « non » au référendum de 1979).

Les observateurs locaux eurent le sentiment d'un succès immédiat, une sorte de détermination posée et positive (y compris devant la responsabilité financière qu'impliquait la dévolution). Les Ecosseis étaient prêts à payer plus d'impôts s'ils leur garantissaient de meilleurs services. Le Parlement recevait la possibilité d'édicter une législation primaire et secondaire, et de faire varier l'impôt sur le revenu dans une marge de 3% sans avoir à demander l'autorisation de Westminster.

2) Quel nouvel accord constitutionnel¹³ pour le pays de Galles ? – *Government of Wales Act* de 1998

Le *Government of Wales Act* fut promulgué le 31 juillet 1998. Il accordait aux Gallois la création d'une assemblée exécutive. La route avait été longue pour le *Plaid Cymru* qui avait dès 1949 lancé une campagne en faveur d'un parlement « *Parliament for Wales Campaign* » qui avait à l'époque recueilli 250.000 signatures de soutien. Puis, les demandes d'autonomie politique avaient laissé la place à un programme nationaliste à forte connotation culturelle et linguistique. Cependant, une assemblée pourrait très largement soutenir ce programme, mais aussi mettre en avant les valeurs de la communauté galloise et ses spécificités économiques, d'autant que les Gallois avaient, plus tôt que les Ecosseis, bénéficié de la décentralisation de certaines agences et bureaux (en tout 77 services) gérant les collectivités locales, lors de la création du *Welsh Grand Committee* en 1960. En dépit des efforts du *Plaid Cymru* et de son leader Gwynford Evans, le référendum de 1979 en faveur du *Wales Act* (1978) qui proposait une assemblée aux Gallois n'avait pas été soutenu par les électeurs au pays de Galles puisque 79,8% d'entre eux s'y étaient opposés. (« *The blackest day in the history of Wales* » selon Evans.)

Le référendum de 1997 n'avait pas non plus soulevé une grande passion chez les Gallois qui n'avaient à se déterminer que sur une seule question, à savoir la préparation de la dévolution de pouvoirs vers une assemblée exécutive et sans pouvoir législatif (primaire ou secondaire). Une faible majorité de 50,3% s'était prononcée en faveur de ce projet. Il est vrai que, contrairement à l'Ecosse où la société civile et les partis concernés s'étaient rassemblés dans une convention constitutionnelle, les Gallois n'avaient pas établi de projet similaire en dehors de propositions menées par le parti travailliste qui avait refusé d'inviter *Plaid Cymru* à une convention.

Le *Government of Wales Act* leur proposait donc la création d'une assemblée basée à Cardiff, composée de 60 membres, élus selon le double système de scrutin proposé à l'Ecosse. L'assemblée

¹³ Les *Acts of Union* de 1536 et 1543 servaient davantage à confirmer une assimilation qu'une union puisque la volonté des Tudors était d'uniformiser le royaume politiquement et de centraliser le pouvoir à Londres. La traduction de la Bible en gallois, suggérée par Elizabeth I pour maintenir le pays de Galles dans l'Eglise anglicane, avait d'une certaine manière assuré la survie de la langue et de l'identité galloises.

devait rapidement remplacer le *Welsh Office* et le travail de son secrétaire d'Etat dans la représentation des intérêts du pays de Galles à Londres.

Le succès était certes au rendez-vous, si l'on se réfère aux propos de Cook, dans la mesure où les demandes de dévolution étaient restées modérées et sous le contrôle du parti travailliste. Cependant, l'asymétrie de la dévolution entre pays de Galles et Ecosse ne semble pas avoir complètement satisfait les Gallois qui dès février 2002, ont déposé une demande de révision de l'accord constitutionnel, c'est-à-dire du *Government of Wales Act de 1998* pour obtenir davantage de pouvoirs particulièrement législatifs. Ceux-ci leur ont été accordés en 2006.

Cependant, on pourrait modérer les succès visiblement ponctuels de la dévolution car il reste des questions en suspens. Par exemple, la « *West Lothian question* » soulève le problème de la parité politique entre députés anglais et députés écossais et gallois. La question porte en germe les problèmes d'asymétrie de la nouvelle constitution post-dévolution, particulièrement si l'on considère le cas de l'Angleterre et de ses députés. Le député écossais Tam Dalyell posait simplement la question de savoir si les députés écossais et gallois qui assistaient aux débats du Parlement ne devraient pas quitter la chambre lorsque les sujets débattus portaient essentiellement sur l'Angleterre. En effet, les députés anglais, eux, ne siègent pas au parlement écossais ou à l'assemblée galloise.

Par ailleurs, la mise en place d'une révision de la constitution britannique n'a pas été effectuée de manière démocratique, car si les trois nations périphériques ont bénéficié d'un nouvel arrangement constitutionnel, celui-ci n'a pas été soumis à la volonté démocratique de la quatrième nation, l'Angleterre.

On peut aussi tempérer l'enthousiasme de Cook. En effet, l'ajustement constitutionnel entre les deux parlements, Westminster et Holyrood, est parfois délicat et difficile en raison de nombreuses exceptions dans les compétences dévolues par Westminster. On peut prendre par exemple le cas de l'Université (gestion des universités dévolue à Holyrood mais budget recherche voté par Westminster) ou encore le cas plus problématique de la gestion des énergies (Holyrood a des pouvoirs dévolus par rapport à l'environnement et au développement économique, mais tout l'essentiel du secteur « énergétique » est réservé, le privant donc de tout pouvoir sur l'exploitation du pétrole et du gaz en mer du Nord). Le problème se pose aussi pour le nucléaire civil, géré par Londres alors que deux réacteurs expérimentaux et deux centrales sont installés sur le territoire écossais, produisant de l'énergie pour toute l'Ecosse).

Ainsi, la renégociation constitutionnelle nécessite une supervision de la préparation des propositions de loi par une commission ad-hoc (*Judicial Committee*) composée du Président du parlement écossais, du *Lord Advocate* et du *Solicitor General*, juristes de la Couronne britannique. Ce comité est aussi régulièrement sollicité lorsqu'il s'agit de problèmes de constitution ou de chevauchement entre pouvoirs dévolus et pouvoirs réservés. Ceci confirme que ces accords nécessitent des ajustements et des révisions que Westminster arbitre en dernier lieu¹⁴.

Par l'expression « Devolution has been a success », Cook semble figer la dévolution dans un « événement » (*event*) et non dans un processus d'échange et d'évolution vers une véritable autonomie à plus ou moins longue échéance. Il aurait pu en effet accentuer le succès du processus de dévolution en utilisant un présent simple. Au lieu de cela, Cook semble souhaiter que la révision de la constitution britannique, telle qu'elle a été effectuée en 1998, permette désormais à la Grande-Bretagne de se tourner vers un nouvel avenir constructif et britannique, en laissant de côté les querelles nationalistes. Cette perception s'oppose aux discours des nationalistes qui voient au contraire la dévolution comme un processus et non comme un événement : « *a process not an event*¹⁵ ».

Cook reprend une rhétorique mise en avant par les Unionistes comme John Major, qui pensaient que les Ecosseis devaient clairement se déterminer une bonne fois pour toute entre adhésion à l'Union ou indépendance, dans un livre blanc « *Scotland and the Union : A Partnership for Good* » de mars 1993,

¹⁴ On peut aussi penser au rôle des *Scotland* et *Wales Offices* qui étaient amenés à disparaître à courte échéance et qui sont toujours très présents comme liens de transmission entre assemblée et Parlement dévolus et le Parlement de Londres. Les secrétaires d'Etat, associés clairement au Parlement souverain, continuent à tenir une place (trop ?) importante, en rentrant souvent en compétition avec les décisions prises par les assemblées nationales, et en maintenant une certaine mainmise de Westminster sur la gestion des affaires écossaises ou galloises.

¹⁵ Ron Davies, 2nd reading of the Government of Wales Bill, 8 décembre 1997.

dans lequel les Conservateurs rappelaient : « *All partnerships require reassessment from time to time, and the Union is no exception. This White Paper is not the culmination of a process, but the commencement.* » Major mettait en avant l'idée d'un nouveau départ. Blair avait lui aussi repris cette idée de nouveau départ dans son projet de *New Britain*. Dans son manifeste de 1997, Blair suggérait que la révision de la constitution britannique était une nécessité pour l'Etat moderne qu'était devenu le Royaume-Uni dont il souhaitait à travers la dévolution mettre en avant et améliorer l'Union (« *enhance the Union* »). Aussi, la renégociation constitutionnelle était envisagée, comme le confirme Cook, comme définitive et non comme une première étape vers l'autonomie.

III - La dévolution : une victoire pour la constitution britannique et/ou pour les Travailleurs ?

Robin Cook reprend dans cette citation la doxa blairiste dont nous allons voir qu'elle tend à présenter la dévolution comme le succès d'un mouvement « *top down* », c'est-à-dire du Parlement souverain dirigé par les Travailleurs, vers les périphéries, au lieu d'un succès « *bottom up* », émanant de la société civile et forçant le gouvernement en place à transférer des pouvoirs.

La constitution britannique est basée sur le principe de « *Crown-in-Parliament* », c'est-à-dire un Parlement souverain au Royaume-Uni, plaçant la monarchie sous le contrôle du Parlement. Les lois ou actes d'Union ont soumis les nations écossaise, galloise et nord-irlandaise à cette souveraineté de Westminster puisque chaque nation a renoncé à son parlement pour envoyer des représentants à Westminster. C'est donc le Parlement souverain qui accepte de transférer certains pouvoirs à une assemblée ou un Parlement élus subordonnés dans le cadre de la dévolution. Robin Cook célèbre, dans cette portion de son discours, la diversité du Royaume-Uni c'est-à-dire une souplesse constitutionnelle, un pragmatisme qui permet à son Parlement d'accommoder des demandes diverses de dévolution par exemple. Robin Cook semble mettre l'accent sur le modèle constitutionnel britannique comme unique, basé sur un principe centralisateur mais tempéré par l'écoute et la compréhension (« *centralisation tempered by kindness* ») vis-à-vis des identités subalternes (« *subordinate identities* ») dont parlait Vernon Bogdanor en 1979 dans sa première édition de *Devolution*. On retrouve dans les propos de Robin Cook, et dans la doxa blairiste, ce sentiment de sympathie, de gentillesse envers les Britanniques (« *kindness* »). Le parti travailliste aurait accédé aux demandes de dévolution des périphéries celtiques par sincère intérêt pour le peuple britannique. Quelles qu'en soient les raisons, l'interprétation du mouvement vers la dévolution apparaît ici comme « *top down* », c'est-à-dire de Londres vers la périphérie.

III-A : Une analyse du processus de dévolution « *top down* »

En 1995-97, les Travailleurs du *New Labour* à Londres (alors dans le cabinet fantôme¹⁶) s'étaient « emparés » du projet de dévolution et il semblait que les Ecossais qui avaient participé aux réflexions de la Convention étaient dépossédés du projet dévolutionniste. C'était particulièrement évident lorsque Blair introduisit la proposition d'un double référendum qui n'était pas inscrite dans les propositions de la Convention. Blair annonçait une reprise en main du processus de dévolution par le pouvoir central, « *top down* ».

Pour Blair¹⁷, dévolution et décentralisation faisaient partie d'une nouvelle approche de la politique (« *modern democratic politics* ») qui ne pouvait s'accompagner que d'une réforme de l'Etat et la création d'une *New Britain* (« *big centralized government is out* »). Il fallait un nouveau départ, sur de nouvelles bases. Le Parlement de Westminster conservait malgré tout l'essentiel de la gestion de l'Etat : « *What we propose is devolution which requires a decision taken by the UK parliament to establish a subsidiary assembly or parliament to exercise certain functions in one part of the UK.* » Blair rappelait donc que le Parlement écossais ou l'assemblée galloise recevraient les pouvoirs que le gouvernement voudrait bien leur donner tandis que les « véritables » affaires de l'Etat seraient toujours centralisées et gérées à Londres.

Cependant, Blair était aussi conscient de barrer la route aux « nationalistes » et aux indépendantistes en accordant aux Ecossais modérés (à ceux qui se sentaient écossais et britanniques) la participation démocratique qui leur manquait dans la gestion des affaires de leur nation¹⁸.

¹⁶ On y comptait quand même des Ecossais comme Gordon Brown, Donald Dewar, Robin Cook, George Robertson...

¹⁷ Cité par Gilles Leydier, CNED, p. 68. Tony Blair, *New Britain, My Vision of a Young Country*, 1996.

¹⁸ Cf discours de Blair à l'Université d'Edimbourg en juin 1996 (Playfair Library) (CNED, p. 69) : « Scotland and Wales do not want separatism. The nationalists might want to tear our country apart and rip up the United

Par ailleurs, si calcul électoraliste il y avait, les pronostics des Travailleurs étaient bons puisque l'Ecosse avait élu en majorité les Travailleurs qui remportèrent, aux élections du 1^{er} mai 1999, 56 sièges en Ecosse, soit 47% des suffrages exprimés, devant le SNP et les Libéraux. Malgré cette avance, il leur avait fallu composer un gouvernement de coalition pour faire barrage au SNP, au nouveau Parlement écossais.

Cook semble convenir que dès lors que les Écossais et que les Gallois ont obtenu ce qu'ils souhaitaient, la Grande-Bretagne, après cette révision de la constitution ponctuelle mais nécessaire, continue comme avant. Il reprend ici la vision de Blair en 1996 (*Playfair Library speech*) : « *Devolution will not just be good for the whole of the UK as it brings power closer to people and is part of a wider process of decentralisation which allows the centre to concentrate on the strategic needs of the country* ». Si la solution de la dévolution était en effet une « *win win situation* », elle l'était surtout pour l'État britannique qui échappait ici à une formule basée sur le fédéralisme qui aurait mis sur le même pied de parité Ecosse, pays de Galles, Irlande du Nord et Angleterre (une solution que Blair refusait, arguant du fait que l'Angleterre était démographiquement majoritaire).

III-B : Une célébration du « New Labour » et de son projet « New Britain » ; ou celle de la société civile contre une tactique politique ?

La tournure de la dernière phrase de la citation de Cook semble retirer toute initiative de demande de dévolution aux Écossais et Gallois, qui apparaissent comme recevant la dévolution de Westminster. La dévolution devient presque un sujet actif, « *By recognising the UK's diversity, devolution has guaranteed its future.* » - un phénomène constitutionnel qui gomme toute démarche nationaliste ou même culturelle. Selon Cook et les spécialistes de la constitution, la dévolution de 1997 fait partie de la capacité britannique à accommoder les identités subordonnées (« *accommodate subordinate identities* ») comme le disait Vernon Bogdanor.

Mais le rôle important des Travailleurs dans l'activation du processus (par un soutien aux travaux de la Convention constitutionnelle dès le départ et en proposant de les faire approuver dès les résultats des élections de 1992) ne doit pas faire oublier, contrairement à ce qu'explique Cook ici, le rôle de la société civile, c'est-à-dire la démarche « *bottom up* ».

Il est impossible de retracer l'histoire de la dévolution de 1998 sans prendre en compte le rôle essentiel de la société civile et de sa participation au processus en amont et en aval. La société civile souvent soutenue par le SNP et le *Plaid Cymru*, participa à la résistance contre le thatcherisme, puis se lança dans une démarche organisée pour promouvoir la dévolution. Cela passait par une revalorisation d'une identité nationale en Ecosse ou au pays de Galles, autour de valeurs sociétales différentes de celles de l'Angleterre. Il est clair qu'après le référendum de 1979 et jusqu'en 1997, il y avait dans ces « régions » une forte mobilisation des individus, de l'Establishment mais aussi d'intellectuels, historiens, sociologues, écrivains, artistes, qui avaient organisé une résistance civique au « colonialisme culturel » mais surtout aux politiques conservatrices de Margaret Thatcher, qu'ils ne considéraient plus comme légitimement autorisée à diriger l'Ecosse, ou le pays de Galles à partir des élections de 1987.

Par ailleurs, le mérite de la dévolution ne peut pas revenir uniquement au gouvernement de Blair et à ses promesses puisqu'il ne faut pas oublier que cette démarche était aussi électoraliste. Si Blair accepta les travaux de la Convention constitutionnelle, il fit aussi appel à l'un de ses « think tanks » londoniens qui travaillaient sur la dévolution et sur le projet de *New Britain*, le *Constitution Unit*, dont les réflexions furent publiées en 1996 (*Scotland's Parliament. Fundamentals for a New Scotland Act*). Les conseillers travaillistes préconisaient de proposer la dévolution aux nations et aux régions anglaises dans un souci de rénovation nécessaire au pays, dans le cadre du projet novateur *New Britain*.

Par exemple, le manifeste du *New Labour* en 1997 proposait une stratégie de différenciation par rapport aux Conservateurs, basée essentiellement sur les problèmes institutionnels : révision de la Chambre des Lords, dévolution aux régions et aux nations, discussion du mode de scrutin,

Kingdom. They may wish to tear asunder the ties of kinship and friendship and the bonds of common history which tie us together in this country but that is because they mistake national pride for separatism.[...] People do of course feel proud to be Scottish and Welsh but they feel British too. And that sense of being both Scottish and British, or Welsh and British lies behind the completely legitimate desire to have more control over their own affairs...»

administration de Londres... Blair (leader anglicisé du parti travailliste) « noyait » la dévolution pour l'Ecosse et le pays de Galles dans une politique globale de modernité (mais du moins la dévolution était-elle à l'ordre du jour).

Le programme de dévolution était nécessaire pour asseoir la légitimité de la démarche et bloquer les contestataires (les Lords et les Conservateurs), mais on doit reconnaître que le choix même des dates des référendums (dans la foulée d'une victoire travailliste en mai 1997) et placés à une semaine d'écart entre Ecosse et pays de Galles pour que les Gallois soient influencés par le vote positif des Ecossais, relevait de l'entreprise politicienne plus que d'un processus porté par les périphéries elles-mêmes.

Le dilemme du *Labour* au moment des élections – nécessité d'obtenir les votes des Ecossais et Gallois pour gagner la majorité des sièges à Westminster ou maintien comme deuxième parti – peut aussi expliquer l'utilisation de la question de la dévolution pour faire la différence au niveau des sièges dans les campagnes de 1992 et de 1997.

Par ailleurs, durant les élections du 6 mai 1999, on pouvait constater l'implication des états-majors londoniens des grands partis dans les campagnes « écossaise » et « galloise », reprises en main pour les Travaillistes par Gordon Brown et Tony Blair, reléguant les « locaux » au second plan. De même, les Travaillistes et les Libéraux-Démocrates n'hésitent pas à créer des coalitions de grands partis contre le SNP, les « nationalistes » en général, proposant une sorte de nouveau front « unioniste » diabolisant le SNP.

Cependant, la reprise en main des affaires écossaises et galloises par les habitants des deux « régions » semble évidente si l'on regarde l'évolution des votes vers le *Plaid Cymru* et SNP depuis 1999. Si, en mai 99, le parti travailliste avait remporté le plus de sièges, la participation électorale avait été moyenne (59% en Ecosse). Cependant, pour barrer la route au SNP au Parlement écossais, qui avait bénéficié de la correction des 2 modes de scrutin, les Travaillistes avaient formé une coalition avec les Lib-Dems. Donald Dewar, travailliste, était choisi comme *First Minister* du premier Parlement « dévolu ».

Pour conclure, il semble intéressant de se pencher sur ce qui semble être le commentaire final de Robin Cook sur le rôle de la dévolution dans l'Union. Pour lui, la dévolution introduite par une mesure constitutionnelle en 1997, garantit un futur stable à la Grande-Bretagne.

On peut comprendre sa confiance en l'avenir si le processus de dévolution est réellement considéré comme terminé comme l'explique Cook à travers l'idée que la renégociation de ces accords constitutionnels est définitive et que l'indépendance de l'Ecosse est désormais impossible pour les Ecossais tant leur satisfaction d'être dans l'Union serait grande.

Si l'on se tourne vers le pays de Galles, il semblerait aussi que le *Plaid Cymru* ait décidé d'abandonner l'idée d'obtenir un Parlement. Mais l'assemblée a sollicité davantage de pouvoirs législatifs depuis 1997. Aussi, les discussions constitutionnelles autour des pouvoirs dévolus et réservés entre Parlement de Londres et Parlements subordonnés en Ecosse et au pays de Galles démontrent que le pragmatisme de la constitution britannique ne peut arrêter un processus de dévolution qui ne peut exister sans ajustement, contrairement à ce qu'espère Cook.

Par ailleurs, Robin Cook a peut-être raison lorsqu'il déclare son optimisme et sa confiance, puisque les électeurs écossais et gallois dans leur majorité semblent satisfaits de leur Parlement et de leur assemblée et de leur autonomie dans la gestion des affaires « nationales ». En ce qui concerne la possibilité d'une démarche vers l'indépendance ou une étape préalable, davantage d'autonomie (*Home Rule*), on peut dire que le SNP n'en a pas fait un slogan de campagne en 1997 ou 1999, préférant se rallier à des programmes plus modérés. Il s'agissait pour eux d'obtenir un Parlement, puis d'y gagner une majorité de sièges. En 1997, le SNP se rallia au slogan des verts et des Lib-Dems, « *Scotland Forward* » qui semblait indiquer le désir d'un avenir constructif, dans le cadre de la dévolution pour l'instant. De la même manière, en mai 1999, la question de l'indépendance n'apparaissait qu'à la fin de la dizaine de propositions du SNP. On peut cependant se demander quels seront leurs projets si le parti arrivait à être majoritaire au Parlement écossais.

Certains politologues ou acteurs de la politique persistent à penser que la Grande-Bretagne est « morte » depuis l'introduction de la dévolution en Ecosse et au pays de Galles (Andrew Marr, *The Day Britain Died*, ou Tom Nairn, *After Britain*, parus en 2000)

Malgré l'enthousiasme de Robin Cook à penser que la dévolution célèbre la diversité du Royaume-Uni, il semble difficile d'imaginer que si la constitution a été révisée, la société britannique n'a pas changé. Même si la souveraineté du Parlement n'a pas été remise en cause ni amoindrie, les populations qui composent les périphéries celtiques, soit environ 17%, ont vu leur « différence » et leur diversité reconnues par la dévolution. L'idée de « *Britishness* » qui accompagne les discours politiques sur l'unité du Royaume-Uni, cette supra-identité forgée à partir de 1707, ne peut demeurer intacte après cette reconnaissance intrinsèque que la dévolution a apporté aux identités nationales. Le Royaume-Uni au départ unitaire est, depuis la dévolution, devenu un véritable état d'Union.

Françoise LE JEUNE (université de Nantes)

2 COMMENTAIRE DE TEXTE EN ANGLAIS

Quelques réflexions sur le passage

Pour l'épreuve du commentaire littéraire de texte, le choix s'est porté sur un passage du roman de Hawthorne *The Scarlet Letter*, aux pages 60-61 de l'édition Norton de 2005, de « Her imagination... » jusqu'à : « ... inclined to admit ». Ce passage qui clôt le chapitre 5 est intéressant à plus d'un titre : entièrement consacré au personnage de Hester, il dénote par son caractère statique et non événementiel, enserré qu'il est entre les épisodes plus dramatiques des « scaffold scenes » au contenu émotionnel très dense. C'est que le chapitre obéit à des contraintes narratives particulières : dans le cadre de la « romance », il doit jouer sur les motifs du surnaturel et dans son aspect didactique tenter de déconstruire l'éthique puritaine sclérosée et mortifère du XVII^e siècle en faisant de Hester le véhicule parabolique des avancées de la conscience individuelle telle qu'elle s'épanouit au siècle de l'auteur, grâce aux avancées du transcendantalisme post-romantique. Mais Hawthorne n'était pas un transcendantaliste radieux, et sa vision très pessimiste des noirceurs de l'âme humaine engendre ce conflit permanent qui est au centre de sa création artistique et qui transparaît dans le passage : où se situe la vérité ? Quelles sont les limites de la rationalité ? De quelle façon une esthétique romanesque doit-elle refléter ces tensions herméneutiques dans un dialogue avec le lecteur ? A ces questions, le passage offre moins des réponses qu'une illustration, moins des certitudes qu'une habile dramatisation d'une quête épistémique à jamais inaboutie. C'est ce vacillement du sens qui fait de la voie narrative une énigme supplémentaire dans l'impression que « l'agent narratif » n'est autre que l'ombre portée de l'auteur qui impose à la narration un ordre rhétorique aisément décelable.

Un extrait riche, complexe, foisonnant, donc, qui a donné à bon nombre de candidats l'occasion de faire montre d'une bonne sensibilité littéraire doublée d'une maîtrise des outils critiques permettant de rendre compte de façon structurée et argumentée de leur interprétation du passage, tout en gardant présente à l'esprit cette volonté de démontrer, d'expliquer, de convaincre et surtout de soutenir l'attention de lecteurs, toutes qualités requises dans la formation d'enseignants devant souvent faire face à des publics de plus en plus exigeants.

Les principes de base de l'épreuve

C'est dans ce contexte qu'il appartient au jury de rappeler aux candidats dont les copies n'ont pas obtenu une note conforme à leurs espérances – ainsi qu'aux futurs agrégatifs – les quelques principes qui leur permettront d'améliorer leurs prestations en évitant les écueils les plus visibles et qui pourtant se retrouvent avec une régularité déconcertante au fil des années et des sessions. L'objectif du commentaire littéraire est d'apporter un éclairage sur ce qui constitue l'intérêt et la spécificité d'un texte court extrait d'une œuvre en rendant perceptibles les procédés et les méthodes qui font la qualité d'une écriture et l'intérêt qu'elle suscite chez le lecteur. Il s'agit de montrer en quoi le morceau choisi est représentatif d'un tout structuré, d'une globalité signifiante. Cela impose une lecture en perspective et un va-et-vient constant entre l'extrait et l'œuvre.

Il s'agit donc d'interroger le texte afin d'en dégager les éléments qui en font la spécificité. Mais il convient de dépasser les premiers repérages qui consistent en des remarques isolées, des « micro lectures » ou des pistes interprétatives disjointes. Ces données doivent être organisées, structurées, hiérarchisées afin de conduire vers la mise à jour d'un jeu de signification, de réseaux de sens et de schèmes organisateurs à la fois dans le passage et dans l'ensemble de l'œuvre.

Les étapes possibles d'une analyse littéraire pourraient être, dans un premier temps, d'opérer un travail de décryptage et de décodage rigoureux afin de comprendre ce qui assure la cohérence

interne du passage par des repérages textuels d'ordre rhétorique, narratologique, stylistique ou linguistique. On s'interrogera sur le sens du texte, sur ses stratégies narratives, sa progression dramatique, sur sa structuration et ses différents mouvements. Il s'agira ensuite de repérer les enjeux extra- ou inter-textuels et d'établir des réseaux de relations entre l'extrait et l'ensemble du texte, voire d'autres œuvres. Enfin, il faudra, à partir de ces éléments, opérer un travail de reconstruction et d'organisation autour d'un axe interprétatif, d'un « fil conducteur » propre à fédérer tous les repérages afin de bâtir une démonstration, une sorte de montage personnel de nature à étayer une thèse, à éclairer la vérité du passage de façon argumentée et convaincante.

Le jury valorise un développement construit, qui pose clairement une problématique et annonce un plan d'analyse dans l'introduction, qui organise et hiérarchise des stratégies analytiques textuelles en une démonstration dynamique dans le corps du devoir et qui fait aboutir la logique démonstrative de l'enchaînement des idées en conclusion. Pour ce faire, une bonne connaissance de l'œuvre est essentielle, tout comme une maîtrise des outils méthodologiques sans lesquels une analyse critique se transforme vite en une présentation linéaire superficielle, ou en une suite de jugements de valeur et/ou de remarques « psychologisantes » qui sont autant d'obstacles à la construction du sens. L'accumulation d'informations disparates provenant de cours mal assimilés ou de lectures diverses en lieu et place d'une véritable réflexion analytique fondée sur les éléments mêmes de l'extrait est également à proscrire. Un entraînement méthodique tout au long de l'année permettra d'éviter ces écueils, de mieux gérer son temps et d'améliorer ses capacités personnelles à l'analyse littéraire.

Quelques conseils méthodologiques

C'est en gardant à l'esprit le cadre général qui vient d'être évoqué qu'il convient de faire un compte rendu nécessairement non exhaustif des manques et autres failles méthodologiques relevés par le jury dans bon nombre de copies. Il ne s'agit bien entendu nullement de dresser un catalogue mais bien de proposer aux candidats quelques pistes de réflexion à partir des problèmes relevés, de façon à leur permettre d'éviter les écueils les plus fréquents et d'affiner leur vision de l'épreuve et des attentes du jury.

Tout d'abord, on note dans bon nombre de copies une connaissance approximative du roman : il était essentiel de replacer l'extrait dans son contexte, d'abord dans le chapitre 5 « Hester at Her Needle » dont il constitue en quelque sorte le point d'orgue, en faisant de Hester un personnage doué de qualités quasi surnaturelles (qui relèvent du genre de la « romance ») et d'une aura de sainteté assez inattendue dans le contexte du XVIII^e siècle, mais qui sert les visées didactiques de l'auteur. Il fallait bien sûr rapprocher l'extrait du chapitre 8 « Another View of Hester » qui en constitue le pendant en rendant encore plus opératoire le côté trans-historique de l'héroïne. Les copies qui ont situé d'emblée l'extrait au chapitre 8 n'ont bien sûr pas pu percevoir cette évolution du personnage.

D'autre part, la « littérarité » du passage a souvent été escamotée au profit d'une lecture superficielle, paraphrasée, trop portée sur la psychologie des personnages et donnant lieu à des remarques plus descriptives que véritablement analytiques : beaucoup de candidats se sont interrogés sur les motivations d'Hester, ont noté le cynisme et l'hypocrisie de la communauté puritaine, se sont émus du sort peu enviable réservé à l'héroïne, sans véritable justification textuelle. De même, l'insistance mise à plaquer des notions historiques ayant trait à la théologie puritaine, aux procès de Salem, à la culpabilité collective, sans oublier de longues considérations biographiques sur l'auteur, n'ont pas toujours pris en compte la nécessité de démontrer le fonctionnement de ces notions dans le corps même du passage.

C'est ainsi que, faute d'une véritable analyse des stratégies narratives, des procédés stylistiques, du choix du lexique, des points de vue narratifs, la démarche critique ne s'inscrit pas dans une analyse visant à l'appréhension d'une dynamique de l'écriture et des effets de représentation en direction d'un lecteur. De la même façon, il était essentiel de définir dès l'introduction une démarche interprétative et d'annoncer un plan qui la rende opératoire. De trop nombreuses copies ont adopté des plans « attendus » tels 1- le personnage de Hester, 2- la critique du puritanisme, 3- les procédés narratifs, sans se préoccuper du rapport dynamique entre le fond et la forme qui révèle la puissance d'une écriture et la « manière » d'un auteur. Dans le passage, la récurrence des oppositions lexicales, le jeu subtil des formes grammaticales de l'incertitude, les questions rhétoriques, le dialogisme, ainsi que le surinvestissement lexical qui joue sur des décalages génériques et temporels, installent une instabilité herméneutique qui porte en elle une esthétique de la « romance » par laquelle s'opère un jeu très subtil entre l'auteur et son lecteur.

Enfin, le jury ne saurait trop insister sur les « fondamentaux » de l'épreuve : une langue riche et grammaticalement irréprochable, un lexique critique opérationnel et une structuration des énoncés qui respecte le plan annoncé et ne perd jamais de vue la problématique qui est l'objet même de l'analyse. Trop de plans se perdent au fil des pages et les dernières parties sont souvent tronquées par manque de temps et aboutissent à des conclusions péremptoires souvent peu convaincantes. Il conviendrait donc de penser à jeter très tôt les grandes lignes de la conclusion une fois les axes majeurs de la problématique établis. Quant à la correction de la langue, elle est bien sûr incontournable, et tous les

membres du jury relèvent dans de nombreuses copies un style inutilement familier, des formulations sans finesse (« Now, let's talk about... »), des incohérences grammaticales (« ... which are underwent... »), des fautes de temps (« Since that scene, Hester wears the red letter... »), de syntaxe (« as regards with... »), et d'orthographe (est-il acceptable d'orthographier Hester « Heather » et Dimmesdale « Doomsdale » ?) Une relecture soigneuse permettrait d'éviter ce type d'erreurs incompatibles avec la fonction d'enseignement de l'anglais qui est la finalité même de l'épreuve.

Le corrigé

Il n'est pas question ici de proposer le corrigé type du commentaire littéraire du texte proposé, d'abord parce qu'il n'entre pas dans les intentions du jury d'instaurer un modèle « canonique », voire dogmatique, de l'épreuve, et surtout parce que bon nombre d'excellentes copies ont fait montre, à partir de connaissances bien maîtrisées et d'une véritable sensibilité littéraire, d'une réflexion toute personnelle. Celles-ci ont su se démarquer de plans-types ou de développements tout faits pour tenter de rendre crédibles et convaincantes leurs interprétations critiques du passage. On se contentera d'indiquer ici quelques repères ordonnés sous forme d'un développement construit qui constitue une démarche conceptuelle doublée d'un cadre pour la réflexion. On prendra donc ce corrigé pour ce qu'il est, une interprétation critique acceptable du passage proposé, qui vise à illustrer l'esprit davantage que la lettre de l'analyse littéraire sans pour autant s'ériger en modèle absolu.

Introduction

Set in the first quarter of the novel, the passage closes the fifth chapter of *The Scarlet Letter*. Entitled 'Hester at Her Needle', this chapter is all the more significant as it lacks the dramatic dynamism of the preceding chapters dealing with the prison and scaffold scenes with their intense emotional charge. Chapter five is conspicuous by its static character, lack of dialogues and almost complete absence of motion (excepting the initial mention of Hester's "first unattended footsteps" (p. 55)). Its relevance in the economy of the novel lies in the intrusion of an "omniscient" narrator, and at times an "implied" author – the autodiegetic narrator of the introductory sketch physically rooted in the space and time of nineteenth-century America whose positioning is discernable in enunciative traces such as the deictic "our [modern incredulity]" (l. 34). Having given his persona as much writerly licence as if the "facts" had been "entirely of [his] own invention" (p. 27), Hawthorne creates a hybrid heterodiegetic narrative agent authorized to probe deep into his character's "sick and morbid heart", disclosing elements otherwise hidden to the reader and giving the narrative a new momentum.

As it is, chapter five serves three major purposes: first, it focuses internally as well as externally on the character of Hester, endowing it with almost saint-like features. Secondly, it sets a narrative landmark, a symbolic topology in the choice of the "small thatched cottage" standing on neutral ground, half-way between the town with its Puritan law, the forest of mystic revelations and the sea of escapism. The heroine's subsistence, and that of her child, are provided for ("no risk of want"), and will be no hindrance to the unwinding of the story. Thirdly, chapter five displays a wide range of authorial comments leading to profuse, if not conflicting, interpretive lines, in a sort of hermeneutic challenge to the reader. The passage we are dealing with draws broadly on these lines, with further rhetorical devices, adding a trans-historical dimension to the narrative. In its transient and ambivalent character, such trans-historical dimension serves the author's critical bias rather than historical objectivity, thus illustrating the initial claim of the author as to the superiority of romance over the novel.

The hagiography of Hester

The passage adds a new facet to the psychological portrait of Hester, disclosing to the reader the heroine's newly acquired "sense," enabling her to detect in others signs of inner corruption under the guise of virtue. This uncanny propensity had been carefully prepared for in the preceding pages of chapter five in which the ubiquitous narrator had suggested to the reader that the heroine was undergoing a genuine process of purification through her ordeal: "... the torture of her daily shame would at length purge her soul, and work out another purity than that which she had lost; more saint-like, because the result of martyrdom" (p. 56). In a narrative strewn with religious overtones, the narrator draws heavily on the hagiographic lexicon, endowing his heroine with features usually pertaining to saints and mystics of the early Christian tradition. For instance, her mode of subsistence, is described as "ascetic" (p. 58), her dress made "of the coarsest materials", and her propensity to bestow "all her superfluous means in charity, on wretches less miserable than herself", in spite of the rebuffs she gets in return, is shown as a sort of "penance", a "sacrifice" even (in the chapter entitled "Another View of Hester", which describes the heroine's evolution after seven years, she is called "a Sister of Mercy" (p. 105)). Living alone, estranged from the community of men but under "a mystic shadow of suspicion", Hester toils at her "rude handiwork" allowing no room for pleasure which she "reject[s] as sin". She willingly represses her "voluptuous", "Oriental" nature and deliberately endures the "daily torture" of the exposition of her sin under the accusing eyes of others. As the narrator puts it, Hester has become "a martyr indeed" (p. 59). All these elements culminate in the narrator's implication

that Hester's banishment and subsequent estrangement from her community have resulted in conspicuous alterations in her relations with others: "as if she inhabited another sphere, or communicated with the common nature by other organs and senses than the rest of human kind" (p. 59). This assertion which sounds as mere speculation meant to provide possible interpretive lines to the reader becomes, in the passage, the very motif by which the author permeates the scene with marked allegorical undertones, Hester serving a narrative strategy pertaining more to a didactic bias than to the dramatic development of the story.

Hester's newly acquired "sense" makes her the ultimate index against which the general concept of sin is to be measured. Formerly described allegorically as "the figure, the body, the reality of sin" (p. 55), Hester finds herself capable of perceiving "the hidden sin in other hearts" (l. 6), a revelation she finds all the more disturbing as it usually concerns members of the Puritan community whose prominent positions qualify them for sainthood rather than for impiety. Added to the hagiographic description, these "revelations" (l. 6) or "intimations" (l. 11) endow the heroine with a further facet, that of a transcendentalist "representative person": it is indeed tempting to perceive in Hester's revelations the Emersonian intuitions painfully acquired through solitary introspection – or self-reliance – which connects the individual soul to the universal truth. Hester's mention of "the universal heart" (p. 59) is too reminiscent of the Emersonian Over-Soul to be discarded as irrelevant. Moreover, the "moral [...] fibre" (l. 11) pertains to the transcendental lexicon and refers to the propensity of individual souls to be attuned to the universal laws, thus acquiring a moral discipline of life leading to earthly salvation. As such, Hester's "sainthood", with its marked 19th-century outlines, sounds a-chronological, quite out of place within a narrative set in a 17th-century Puritan community. The character retains its relevance, however, on a more abstract, allegorical level of reading.

Through Hester's questioning, the reader easily perceives the authorial voice asserting a genuine heuristic method in the discovery of truth ("Or, must she receive those intimations [...] as truth?" (l. 11)). In this scene, Hester embodies not so much Puritan sin as the endless questioning on the substance of the divine truth: is truth outwardly revealed through a theology founded on scriptural revelations, or is it painfully acquired from within through a spiritual, intuitive, unmediated perception of the universal law? This binary opposition is what gives the passage its sententious, aphoristic, almost oracular tone, especially on the issue of sin. In the passage, the reader witnesses the ironical debunking of the theological notion of Puritan sin as defeating its own purposes: it is the genuine saint who wears the red letter of infamy whereas the "earthly saint" (l. 17) reveals his hidden sin to Hester. Similarly, the "sanctified frown of some matron" (l. 19) can hardly conceal a metaphorical coldness of heart, and the young maiden's "crimson" cheeks (l. 23) seem to mirror the scarlet hue of sin.

In his attempts at deflating the hypocrisy of Puritan sin, the author uses several rhetorical devices meant to blur the semantic substance of the very words he uses. Thus the oxymoronic quality of some lexical associations, such as the ambivalent opposition between the inward and outward registers, inwardness referring both to Hester's spiritual intuitions and to her compatriots' concealed sins, just as outwardness applies both to the material world of "man's hard law" (l. 27) and to Hester's external evidence of an insubstantial sin. The lexical field referring to sight is equally ambiguous, as Hester's "reluctant eyes" (l. 16-17) look from within at people's sin, whereas the young maiden's glance takes the emblem of sin on Hester's garment at face-value. Most of the religious terms in the passage no longer retain their true referents and are used as fake analogies meant to disrupt the interpretive process: the concept of sin refers to the righteous members of the Puritan community rather than to the sinner herself; purity is shown as "an outward guise" (l. 9) and no longer applies to the young maiden, the "evil thing" (l. 16) refers to the "earthly saint" in "fellowship with angels" whereas the "bad angel" (l. 8) is the one who actually reveals the truth! The scarlet letter, the very symbol of infamy, also warns its bearer of the evidence of sin in others. The parody of the religious motif is to be found as well in the distorted meanings of the words used: the very Christian concept of "sympathy", meaning both "mercy" and "mystical communication", with its positive connotations, is here used ironically at cross-purposes, as it is the vehicle of Hester's terrifying revelations. The "mystic sisterhood" (l. 18), the "sanctified frown", the "model of piety and justice" (l. 15), even the "red infamy" (l. 13), the "burning shame" (l. 20), the verb "to believe" referring to Hester (l. 5-6), all have their true referents ironically inverted. Likewise, Hester's sinful body is the medium through which the signs of hidden sins in others can be deciphered.

These rhetorical devices are meant to create disruptions in the critical judgement of the reader. They also serve a didactic purpose: the author seems to imply that the reader should not satisfy himself with a superficial level of reading and should probe deeper into the "reality of sin". The very subversion of words points to perverted theological institutions whose religious purposes are utterly defeated: "Such loss of faith is ever one of the saddest results of sin" (l. 26). Moreover, the mock sermonic tone of the passage, using a preacher's rhetoric, with its direct address to the Devil ("O Fiend", l. 24), with its archaic formulations ("wouldst thou leave nothing [...] for this poor sinner to revere?", l. 25), with its direct utterances which could not have been actually voiced by the protagonist – "What evil thing is at hand?" (l. 16), being what Hester is supposed to *think*, and "Behold, Hester, here is a companion!" (l.

21-22) is in fact a warning *from her new sense*! Also, the gradual lexical saturation culminating in the last paragraph with inflated words (“dreary”, “horror”, “grotesque”, infernal fire”, “seared”, (l. 30-34), and direct addresses to the readers on a dialogic mode: “and we must needs say...” (l. 33), “our modern incredulity” (l. 34), is one further device which points out to the gradual implication of the author in his narrative. The passage thus acquires an allegorical dimension, and the reader is made witness to the shortcomings of a stratified religion estranged from Christian principles. In this context, Hester remains the author’s mouthpiece and is granted no autonomy as a character in the strong rhetorical order imposed by the author.

A lesson in hermeneutics

The issue of the value of truth permeates the whole excerpt. If the author uses a wide array of stylistic devices in order to put forward his views as convincingly as possible, the passage is nonetheless conspicuous by the unusual number of rhetorical occurrences pertaining to indeterminacy, indirectness or instability of judgement. It somehow tempers the initial visibility of the message via the recurrence of restrictive adverbs: “Her imagination was *somewhat* affected” (l. 1), “*perhaps* there was more truth in the rumor ...” (l. 33), of modals introducing some degree of probability: “Could they be other than the insidious whisper of the bad angel...” (l. 7), “which we *might* readily work up into a terrific legend” (l. 30-31), “our modern incredulity *may* be inclined to admit” (l. 34), of concessive structures (“... yet could not help believing...” (l. 5-6)).

Also noticeable is the frequent use of hypothetical clauses pertaining to epanorthosis, meant to amend or qualify the expected flow of the discourse, for instance, “had she been of a softer moral and intellectual fibre...” (l. 1-2), “– if altogether fancy, it was nevertheless too potent to be resisted –” (l. 4), “she felt or fancied, then, that the scarlet letter...” (l. 4-5), “as if her purity were somewhat sullied...” (l. 23-24). But the most significant stylistic device is the recurrence of rhetorical questions meant to offer the reader multiple interpretive choices as to what is true and what is false. For instance, the question which literally induces the passage, “Had Hester sinned alone?” (p. 60) sounds like an attempt to let the reader decide for himself – which is fairly ironical, given the empathy of the author for his heroine’s ordeal. The validity of the revelations of the scarlet letter is thus questioned: “What were they? Could they be other than the insidious whispers of the bad angel, who would fain have persuaded the struggling woman [...] that purity was but a lie...” (l. 7-9), or “must she receive those intimations [...] as truth?” (l. 11). Given the importance of the motif of truth in the passage, these rhetorical questions are of no avail, but to cast a shadow of doubt on the author’s assertions and the reader’s interpretation. This hermeneutic instability is obviously intended, and implies less a refusal from the author to commit himself than an emphasis on the complexity and elusive nature of truth. The author seems to intimate that if modern readers can discard the truth revealed in the Holy Scriptures as pertaining merely to the repressive Puritan ideology, they may not take Hester’s revelations at face value (“Or must she receive those intimations [...] as truths?” (l. 11)). In a similar way, the rumour which contends that the scarlet letter was “red-hot with infernal fire” may not be ruled out as mere superstition (“...perhaps there was more truth in the rumour...”, (l. 33-34)).

Is Hester’s “new sense” a supernatural mystic “sympathy” with others or merely the result of her “fancy” (“... she felt or fancied, then, that the scarlet letter had endowed her with a new sense”, (l. 4-5))? Is Hester’s interpretation of signs (“a sympathetic throb” (l. 14), “the electric thrill” (l. 21)) pointing to the sins in others more convincing than the signs that described the Puritan “venerable minister or magistrate” (l. 14) as an “earthly saint” (l. 17)? This hermeneutic ambiguity has a marked didactic value. It is an incentive to the readers not to take the narrator at his own word and to remain aware of the fictional nature of the genre of the romance which engages the reader’s consciousness in the process of interpretation. As such, truth is dynamic, inclusive, cumulative, prone to evolution. Truth appears only when interpreted as such. In the chapter entitled “The Revelation of the Scarlet Letter”, the metafictional comment on the spectators’ interpretations of the sign on Dimmesdale’s flesh points to the multifarious nature of truth, intimating that the reader “may choose among these theories” (p. 163). Even the truth of Hester’s revelations has undergone some evolution in the final pages of the book, where the narrator asserts that “a new truth would be revealed, in order to establish the whole relation between man and woman on a surer ground of mutual happiness” (p. 166). As opposed to the stratified Puritan hermeneutics, the author reminds his readers of the relativity of truth and implies that the art of reading involves their participation.

From History to Romance

This marked rhetorical ambiguity is also at work in the chronological landmarks which appear in the passage, giving the narrative historical depth. The juxtaposition of two historical planes, that of the 17th-century Puritan setting and the 19th-century authorial voice partakes of the aesthetics of the story. The frequent trans-historical cross-references also serve an ethical purpose, which is to cast a critical light on the Puritan legacy. But *The Scarlet Letter* is not a historical novel and the numerous references to history are conspicuously lacking in accuracy. In the passage, the mention of the “venerable

minister or magistrate [...] to whom that age of antique reverence looked up..." (l. 15) serves no other purpose than to create a virtual historical background against which fiction can operate. The mention of the inner depravity of an "earthly saint" only bears significance when confronted to Hester's outer evidence of sin, thus revealing an aspect of truth otherwise concealed to the reader.

Following his claim on the privilege of the romance writer to a "certain latitude" in the treatment of his factual material, as expressed in the preface to *The House of the Seven Gables*, Hawthorne contends in "The Custom-House" that his imagination as a writer allowed him "as much licence as if the facts had been entirely of [his] own invention" (p. 27). This might explain why Hester is treated as a trans-historical character: a sinner and reprobate in Puritan times, she acquires the saint-like status of a martyr of early Christianity, before being endowed with the modern, transcendentalist features of the perfect self-reliant woman capable of delivering a prophetic message to the author's contemporaries. History is relevant insofar as it reveals, through the imagination of the writer, a hidden, spiritual truth. Again, the last chapter sets up a proleptic extension which juxtaposes the time of the narration "... in those dreary old times ..." (l. 29) to the time of writing "... our modern incredulity" (l. 34) referring to the legend attached to the supernatural quality of the scarlet letter. The historical perspective serves to legitimate the authorial comments on the superstitions and beliefs of an obscure age and their disqualification when confronted to modern rationality. But again, the author reminds his readers that an interpretive distance, or "latitude", is necessary to perceive a truth that may not comply so easily with the requirements of rationality: "And we must needs say, it seared Hester's bosom so deeply, that perhaps there was some more truth in the rumour than our modern incredulity may be inclined to admit" (l. 33-34). Not only the legend is not discarded as mere superstition, but the "vulgar" imagination which gave it birth seems to partake of its parabolic value. This throws retrospective light on other elements in the passage pertaining to the supernatural, or the "Marvellous", as Hawthorne put it in the preface to *The House of the Seven Gables*. Thus, Hester's uncanny "sense", although irrational, becomes a parabolic device serving a higher, more spiritual truth. This rhetoric of ambiguity, which blends realistic and historical facts with tales and legends verging on the unfamiliar, the mystical, even the supernatural – without discarding any of these elements as false –, pertains to the genre of the "romance" and aims at a higher truth than mere rationality is able to provide.

In "The Custom-House", Hawthorne had described the romance as "a neutral territory, somewhere between the real world and fairy-land, where the Actual and the Imaginary may meet, and each imbue itself with the nature of the other" (p. 29). The medium of the imagination is what allows the artist to reconstruct reality and make it into a work of art, by metaphorically "walking to and fro", going "further from the factual and nearer to the imaginary" (p. 29) in order to make strange things "look like truth" (p. 29). Just like Hester deciphering her new insights induced by her imagination, just like the imagination of "the vulgar" (l. 29) giving consistency to the "terrific legend" of the scarlet letter, the writer's "imaginative faculty" (p. 29) has managed to flesh out his allegories, giving them a convincing guise of truth.

Conclusion

The passage is thus a significant illustration of the author's long contended aesthetic and ethic stance. As a romance writer, he granted no autonomy to the character of Hester, using her as a type in an allegorical tale meant to edify the readers on the evil side of puritanical intolerance and the virtue of sympathy expanding through history to become the cardinal virtue for ages to come. But this evangelical message remains tentative, elusive, as the author's fascination for the darker side of human nature forestalls one-sided interpretations. The rhetorical ambiguity teaches the reader to commit himself to an epistemic quest, as truth is constantly in the making. Truth is thus all inclusive, dynamic, at once irrational and rational, and needs the imagination of the writer and his readers to acquire the status of a work of art.

Marc BELLOT (université d'Amiens, IUT de Creil)

3 COMPOSITION DE LINGUISTIQUE

L'épreuve de linguistique, qui dure 6 heures en tout, comporte deux parties : une partie **phonologie** dont les réponses sont à rédiger en anglais, et une partie **grammaire**, à rédiger en français. La phonologie fait l'objet d'un rapport séparé.

Grammaire de l'écrit

(1) Remarques générales

Dans la partie grammaire, le candidat devait analyser trois segments soulignés (a/he saw me sitting there ; b/the being out of time ; c/ the women gripped her arms and hurried her down the platform) et traiter une question plus large portant sur les marques de l'anaphore dans l'ensemble du texte de support. Le jury a accordé 2 points à chacun des segments soulignés et 8 points à la question dite "large". Cette répartition est décidée par le jury en fonction de la nature du sujet et peut changer d'une année à l'autre.

On ne trouvera pas dans les lignes qui suivent un corrigé (il n'existe pas de corrigé-type que les candidats devraient apprendre par cœur, le commentaire linguistique étant avant tout une discussion), mais des indications sur les attentes du jury et les critères d'évaluation qui ont été pris en compte pour établir le barème de notation. Afin de les aider au mieux, les candidats trouveront également quelques pistes pour l'analyse des points à traiter. Une synthèse des remarques des correcteurs, ainsi que des extraits de quelques copies sont inclus.

Afin d'aider les candidats à aborder l'épreuve de commentaire linguistique dans les meilleures conditions, commençons par rappeler quelques conseils :

- le texte doit être **lu attentivement** afin de repérer, par exemple, le ton ironique de certains passages, d'identifier un style indirect libre, des questions rhétoriques, les référents des sujets, s'assurer de ne pas commettre d'erreur de compréhension.

- la **grammaire de base** doit être connue. Les candidats doivent maîtriser parfaitement la terminologie grammaticale descriptive et doivent savoir identifier les catégories et fonctions grammaticales (attribut, complément d'objet, auxiliaire, gérondif, préposition, propositions, etc.), les phénomènes syntaxiques (extraposition, clivage, inversion, etc.).

- il est indispensable de faire la différence entre **contraintes** (concordance des temps par exemple) et **choix** énonciatifs (entre forme simple et forme en *-ing*, entre deux auxiliaires modaux).

- tous les exemples doivent être tirés du texte. Il faut éviter de proposer des exemples fabriqués, tirés d'une grammaire ou d'un cours, sauf si la démonstration l'exige - mais il est souvent préférable de procéder à des manipulations à partir d'occurrences présentes dans le texte.

- la démonstration doit s'appuyer sur des gloses, des comparaisons, des manipulations (substitutions, déplacements, effacements). Les traductions sont bienvenues à condition qu'elles soient commentées et intégrées à la démonstration.

- il est indispensable de prendre en compte le **contexte** ; le segment ne doit pas être analysé comme s'il existait de façon indépendante, hors du réseau textuel. Des comparaisons pertinentes avec d'autres structures ou formes présentes dans le texte sont attendues.

- lorsqu'une occurrence est citée penser à donner le numéro de ligne. A l'inverse, éviter de renvoyer à une ou plusieurs lignes sans citer les occurrences.

- pour la question large, si le texte abonde en occurrences utilisables, il est préférable de donner un choix représentatif, permettant une analyse approfondie, ou d'analyser quelques cas problématiques, mais révélateurs du fonctionnement du marqueur étudié, plutôt que de citer toutes les occurrences et de ne donner que quelques éléments descriptifs. Toute sélection doit bien sûr être explicitement justifiée.

- la forme a aussi une grande importance. Les conventions de présentation doivent être respectées (guillemets ou soulignement pour les éléments cités). Il est fortement conseillé de garder du temps pour la relecture de la copie. L'absence d'accents, les fautes d'orthographe trop nombreuses (surtout sur des mots techniques courants tels que *occurrence* ou la 3^{ème} personne du présent de *renvoyer*), le non-respect des règles de ponctuation, entraînent un retrait de points.

(2) Attentes du jury et pistes de réflexion

(2.1) Questions étroites

a/ when he saw me sitting there

Points plus particulièrement attendus par le jury:

- description du segment en contexte
- verbe SEE/sémantisme
- complémentation de SEE/ statut de P2
- discussion sur le statut de ME
- transitivité complexe
- discussion sur le statut de -ING
- manipulations ou gloses (?*saw me sit*)
- comparaison: *I saw him glance...* (l. 48)

Pour cette question, comme pour toutes les autres, une bonification a été accordée pour le questionnement, l'argumentation, la démarche dialectique, la contextualisation, la référence à d'autres énoncés du texte.

Pistes de réflexion

1) Description

La suite à analyser apparaît dans une subordonnée circonstancielle de temps introduite par *when*. Cette suite peut être schématisée de la façon suivante : GN sujet (pronom *he*) + V₁-ED + GN + V₂-ING + adverbe *there*, ou, pour simplifier V₁ + GN + V₂, avec V₁ (*see*) verbe de perception et V₂ (*sit*), assimilable dans ce contexte à un verbe statif.

Le segment comprend 2 verbes, *see* et *sit*. Nous pouvons avancer l'hypothèse que la proposition introduite par *when* est elle-même formée de deux propositions dont la délimitation pose problème : P2 = [*me sitting there*] ou P2 = [*sitting there*] ? Le domaine abordé ici sera celui de la complémentation verbale.

2) Problématique

- a) statut, délimitation de P2. Transitivité complexe. Problème de la co-référence du pronom *me*, COD de *saw* et sujet sémantique de *sit*.
- b) rôle de -ING (*sitting*) : gérondif ou participe présent ? P2 est-elle une proposition nominalisée ou une adjectivale ?
- c) choix de V-ING. Serait-il possible de construire ØVØ : *when he saw me sit there* sur le modèle *I saw him glance uneasily at a couple staring at us* (l. 48)? Le suffixe -ING marque-t-il une valeur aspectuelle ?

3) Analyse

a) Statut, délimitation de P2. Transitivité complexe. Problème de la co-référence du pronom *me*, COD de *saw* et sujet de *sit*.

La marque casuelle de l'accusatif sur le pronom reflète une ambivalence syntaxique. Quirk¹⁹ range ce type de construction dans la catégorie « complex transitive complementation » : l'objet direct est suivi d'une proposition non finie ayant une fonction de « predicative adjunct ». Quirk fait également figurer dans cette catégorie des constructions telles que *which made me want to cry out in protest* (l. 6-7) et *that made me understand* (l. 26), en traitant comme des formes dérivées d'un même schéma les structures avec verbe de perception et avec verbe causatif. Avec un verbe de perception, il est possible d'effacer V₂ sans nuire à la bonne formation de P1, ce qui tendrait à prouver que *me* est bien objet du verbe : *when he saw me (there)*. Quirk [p 1206] souligne la différence entre les verbes de perception et les verbes de type LIKE/HATE : *he hated me sitting there* ne peut être réduit en *he hated me*. Cependant, le pronom fonctionne aussi comme sujet notionnel de V₂. La proposition peut être réécrite : [*he saw me*] [*I was sitting there*]

____|

¹⁹ Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J., 1985 : *A comprehensive Grammar of the English Language*. Londres : Longman.

Cette analyse linéaire n'est toutefois guère satisfaisante. L'objet de la perception n'est pas seulement *me*, mais le sujet mis en relation avec *V₂*. Il y a d'abord mise en relation du sujet et du prédicat : <I/sit> ; c'est l'ensemble de la relation prédicative <me-sitting there> qui devient objet du verbe *see*. La marque morphologique de l'accusatif sur le pronom correspond alors à un phénomène mécanique de marquage du cas. Le verbe de perception est un verbe implicatif (Khalifa & Dufaye²⁰) : son emploi implique la validation de la relation prédicative source ; la perception est indissociable de l'événement.

Dans les théories énonciatives, il est dit que le verbe de perception marque la localisation de la relation prédicative. Le complément du verbe de perception (*me sitting there*) est repéré par rapport au sujet de la perception (*he*), dont le rôle sémantique est celui d'expérient. Il est témoin de l'ancrage situationnel du procès – ce qui compte, c'est le regard, l'acte de voir. Il n'y a pas de focalisation sur l'objet. On peut parler d'ancrage situationnel car l'existence de la relation prédicative <I was sitting there> est construite dans la situation qui est décrite par le contexte.

c) rôle de –ING (*sitting*) : gérondif ou participe présent ? P2 est-elle une proposition nominalisée ou une adjectivale ?

Sur le plan syntaxique, le verbe non fini suffixé en –ING marque un degré élevé d'intégration de *P₂* dans la matrice, ainsi que la concomitance entre deux événements. Les deux événements (*see* et *sit*) seraient présentés comme disjoints avec un énoncé de type : *he saw that I was sitting there*.

Quel est le statut de *V₂*, gérondif ou participe présent ? Les deux interprétations sont généralement admises. On peut tout de même dire que les tests habituels pour mettre en évidence un gérondif sont infructueux, notamment le test du possessif (**he saw my sitting there*). Nous opterons pour une interprétation en termes de participe présent (qui peut être retrouvé dans une forme sous-jacente postulée *I was sitting there* ou dans une apposée *He saw me, sitting there*).

d) choix de V-ING. Serait-il possible de construire ØVØ : *when he saw me sit there* sur le modèle *I saw him glance uneasily at a couple staring at us* (l. 48)? Le suffixe –ING marque-t-il une valeur aspectuelle ?

Sur le plan sémantique, –ING a une fonction anaphorique en marquant la reprise d'un prédicat précédemment acquis, et qui ici est déjà mentionné (*I sat down in the living room*, l. 11). –ING indique le caractère préconstruit du procès. La même fonction de –ING se retrouve avec l'énoncé :

I saw the waiter coming in our direction (l. 44)

L'énoncé ci-dessus est une reprise de la situation explicitée par le contexte (*He had taken me to lunch in a French restaurant in the neighbourhood*, l. 273).

Si l'on avait : *he saw me sit there*, comme c'est le cas l. 48: *I saw him glance uneasily at a couple staring at us*, l'occurrence de procès serait appréhendée globalement, pour être opposée à d'autres occurrences possibles (*stand* ; *walk* ...), mais rien dans ce contexte n'indique une telle opposition. Avec –ING, l'occurrence est validée, la situation installée, préconstruite. Avec *glance*, au contraire, l'événement est nouveau, le regard furtif, il n'y a pas de préconstruction. Avec ØV dans l'énoncé analysé, on aurait des chances d'avoir un changement d'état, une position nouvelle, changement qui pourrait être marqué par le recours à une particule adverbiale : *he saw me sit down*.

On pourrait être tenté, à la suite de Quirk, de voir une différence aspectuelle. Le verbe *sit*, assimilable à un verbe statif, est non borné, l'événement est « en cours », non arrivé à son terme, alors qu'avec *glance*, construit dans ce contexte comme « achievement verb », il n'y a pas d'épaisseur temporelle, mais un effet de soudaineté et de brièveté. Mais nous préférons raisonner en terme d'occurrence validée, repérée par rapport à une situation, de valeur de reprise car la notion de « durée » est très subjective, et la forme *I saw him glancing* possible – ce n'est pas du type de procès que dépend uniquement le choix du modèle de construction.

b/ It was the immediacy, the being out of time

Points plus particulièrement attendus par le jury:

- identification du segment
- nature : nominale. *the N/the fact that*
- fonctionnement : BE verbe d'état/statut de *out of time*

²⁰ Khalifa J.-C. & Dufaye, L., 2006 : *L'épreuve de grammaire à l'agrégation d'anglais*, Paris : Ellipses.

- degré de nominalisation. Comparaison avec Ø *being out of time*
- Etiquetage : discussion nom verbal ? gérondif ?
- détermination: *the*
- Lien avec autre sujet *the immediacy*
- prise en compte de la clivée (focalisation)

Une bonification supplémentaire a été accordée lorsque des comparaisons ont été faites avec d'autres formes V-ING du texte et le type de procès (compact) a été commenté.

Pistes de réflexion

1) Description

Le segment souligné est composé des éléments suivants :

déterminant *the* + V-ING (BE verbe d'état) + préposition complexe OUT OF + N (*time*)

Ce segment apparaît dans une phrase clivée ; la suite *the being out of time* est un des deux sujets syntaxiques du verbe principal *made*. La phrase peut être réécrite de la façon suivante : *the immediacy, the being out of time made me understand how worlds were lost to sustain it*

2) Problématique : Rôle de –ING, degré de nominalisation : gérondif ou nom verbal ?

3) Analyse

Plusieurs degrés de nominalisation peuvent être distingués avec la construction V-ING, selon une échelle qui va du plus nominal, avec la lexicalisation, la formation d'une unité discrète (*railing* l. 50) au plus verbal avec le participe présent (*I was eating a sandwich* l.1), en passant par le nom verbal et le gérondif. Nous allons nous demander si *the being out of time* correspond à un nom verbal ou un gérondif.

Nous reprendrons pour commencer la distinction faite par Lees²¹ entre nominalisation d'action, « action nominals », ce qui correspond au nom verbal, et nominalisation factive, « factive nominals », ce qui correspond au gérondif. Dans le cas des « action nominals », nous trouvons des verbes de processus qui renvoient à une activité, une action, comme cela est le cas avec : *the averting of eyes* (l. 6) ; *this silent staring* (l. 6) ; *The waiting* (l. 18) ; *The ending of it* (l. 28), mais pas avec *being* qui est un verbe d'état. Pour les « factive nominals », l'énoncé peut être glosé par « the fact that », glose qui est acceptable pour l'énoncé étudié : « *The fact that I was out of time* ». Les deux interprétations, gérondif ou non verbal, semblent alors pouvoir être défendues. La présence du déterminant *the* nous amène toutefois à conclure que la forme étudiée est un nom verbal, ce qui ne serait pas le cas avec *being* sans déterminant : Ø *Being out of time made me understand how worlds were lost to sustain it*.

Il n'y a cependant pas de création lexicale, pas de formation d'une unité discrète, mais formation en discours. Le prédicat est compact, ce qui est le cas du premier sujet syntaxique (*the immediacy*, mot dérivé formé sur la base adjectivale *immediate*). Il y a fléchage d'une notion par rapport à une autre. On retrouve la valeur de propriété acquise, d'occurrence portée par la forme en –ING et la valeur de la prédication d'existence préalable indispensable avec *the*, dans un contexte explicatif, de reformulation, de reprise (de la notion de temps) pour effectuer des commentaires. La clivée place les deux prédicats nominalisés en position focale, ce qui met en valeur les occurrences distinguées au moyen de *the* et représentatives de toute une notion, puisque le sujet n'apparaît pas dans ces formes. La relation privilégiée est établie entre verbe et propriété (*out of time*) et pas entre sujet et verbe (la relation est acquise indépendamment des sujets/agents qui la valident). Avec *my being out of time*, le repérage se ferait par rapport à une origine explicite.

c/ hurried her down the platform

Points plus particulièrement attendus par le jury:

- Description, étiquetage
- *down* préposition ou particule ?
- *hurry* type de verbe/ valence/ transitivité faible
- relation sémantique : *hurry* manière/*down* direction

²¹ Lees, R. B., 1960 : *The Grammar of English Nominalizations*, The Hague : Mouton.

- type de structure : causative ? résultative ?
- manipulation pour montrer ≠ avec résultat atteint : *hurry her off/away from*
- importance du sémantisme de down pour interpréter la structure
- contextualisation (*glance* → *down*, pas de télélicité)

Pistes de réflexion

1) Description

Le segment à étudier apparaît dans une proposition coordonnée à une proposition subordonnée temporelle introduite par *as*. Ce segment peut être schématisé ainsi : V-ED+ GN₁ + DOWN + GN₂

Il a la forme d'une structure résultative. Cependant *down the platform* ne constitue pas un résultat ni un point d'aboutissement.

2) Problématique :

- a) statut de DOWN : préposition ou adverbe ?
- b) Quel type de transitivité avec *hurried her* ?
- c) Peut-on parler de structure résultative dans ce cas ?

3) Analyse

- a) statut de DOWN : préposition ou adverbe ?

DOWN, mot de liaison, introduit le GN *the platform*. Si l'on remplace le pronom par un GN complexe, on constate que celui-ci ne peut être déplacé :

- * *They hurried the old woman down the platform*
- * *They hurried down the old woman*

DOWN n'est pas une particule adverbiale (comme cela est le cas avec *hurry on* par exemple), mais une préposition.

- b) Quel type de transitivité avec *hurried her* ?

Le verbe HURRY est un verbe à transitivité faible ; dans l'énoncé étudié, la construction transitive est complexe. La relation <her-down the platform> joue le rôle de complément du verbe. Il s'agit d'un emploi inergatif (le GN₁ est un faux objet). Le cas accusatif est assigné au pronom *her*, mais le GN₁ ne peut pas être considéré comme un argument du verbe recteur (il y a une contrainte due au marquage mécanique de la position syntaxique). Le verbe HURRY devient sémantiquement un verbe causatif que l'on peut remplacer par MAKE ou HAVE : *They made/ had her move down the platform*. La suite étudiée constitue un condensé de relations prédicatives formant une phrase complexe : <they-hurry> <she-move down the platform>. Le verbe HURRY est non seulement verbe causatif, mais aussi substitut d'un verbe de déplacement (le sémantisme « vague » de *hurry* permet toutes les interprétations, à la différence de verbes de déplacement tels que *walk* ou *run*).

- c) Peut-on parler de structure résultative dans ce cas ?

La question est très délicate et ne devait pas être tranchée sans une discussion argumentée. La suite analysée a la forme d'une résultative. Cependant, à la différence de « *a faint challenge* » dans l'énoncé *her gaze sharpening into a faint challenge* (l. 60), « *the platform* » ne constitue pas un résultat visé ou obtenu. Cela est dû au sémantisme de DOWN, qui marque une trajectoire et pas un point d'aboutissement dans ce cas. Une autre préposition pourrait marquer le changement d'état, le point d'arrivée :

- * *They hurried her **away** from the platform*

Malgré l'absence de « résultat » dans l'énoncé étudié, on peut classer cette structure comme une structure résultative, « matrice sémantico-syntaxique » (Lapaire & Rotgé²²) indispensable à l'emploi transitif du verbe HURRY. Si on n'admet pas qu'il y ait résultativité, on en arrive à considérer que *down the platform* est circonstant de *they hurried her* (plusieurs candidats le suggèrent). Référentiellement, cela signifierait que *they hurried her* reçoit une localisation (*down the platform*). Or il s'agit d'un complément directionnel qui décrit l'orientation imprimée au complément *her*, support affecté par le sujet de causation *they*. On en vient alors à envisager *down the platform* comme un co-prédicat incident à son support nominal *her*, et on retrouve

²² Lapaire, J.-R. & Rotgé, W., 1991 : *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse : P.U.M.

toutes les caractéristiques des résultatives. Il y a franchissement d'une borne, ici le franchissement de la borne de gauche, la borne de l'inchoation (inchoation du mouvement défini par sa direction).

La traduction des formes synthétiques de ce type est réputée difficile et demande une explication, l'introduction d'un verbe pour la relation prédicative sous-jacente en anglais (une traduction pourrait être : *[elles] lui prenaient fermement le bras pour la faire avancer rapidement le long du quai* et une traduction moins littérale : *[elles] lui prenaient fermement le bras pour quitter le quai d'un pas pressé*).

(2.2) Question large : Les marques de l'anaphore

Points plus particulièrement attendus par le jury

Le jury attendait une définition du terme « anaphore » ainsi qu'une délimitation du sujet. Les critères de reconnaissance et de classement choisis devaient être mentionnés, ainsi que les limites apportées à l'extension de l'utilisation du terme (comparé à répétition, itération, reduplication, co-référence, cataphore, exophore, ellipse, substitution, déixis). Le choix des formes étudiées devait être justifié dans le cadre théorique d'analyse choisi, par exemple : pronoms et proformes/prop words ; relatives ; *the* + GN/ TH- ; anaphores associatives ; (BE) – ING; le génitif ; N₁ of N₂ (*The ending of it*). Le candidat devait aussi proposer une problématique. La délimitation du sujet était de la première importance, et trop de candidats se sont contentés de définir l'anaphore en termes vagues ou par un système d'opposition (anaphore/cataphore) peu productif. En revanche, dans les meilleures copies, les deux grandes conceptions de l'anaphore ont été évoquées (1. proformes : reprise d'un segment de texte par un marqueur ; 2. co-référence, le terme anaphorique ne renvoie pas au segment anaphorisé mais à son référent).

Parmi les problématiques possibles nous mentionnerons :

- Délimitation du champ d'étude. Peut-on parler de catégorie linguistique pour l'anaphore ? Marques spécifiques ? Marques anaphoriques ou relations anaphoriques ?
- Anaphore et déixis. Etude des marqueurs qui sont à la fois endophoriques et exophoriques.
- Anaphore et structuration du discours. Des anaphores du nom aux anaphores associatives (étude des référents évolutifs, de la coréférence dans une séquence textuelle).
- La relation anaphorique est-elle unique ? Simple reprise d'un terme, reprise d'un contenu notionnel, d'un préconstruit, d'un présumé ? Réélaboration en discours ? Quel degré d'autonomie référentielle pour le terme anaphorique ? L'anaphore stricte et non stricte.
- L'anaphore se manifeste-t-elle toujours par le biais de marques ? Peut-on parler de marques ou marqueurs spécifiquement anaphoriques ? (lorsqu'une référence est constituée, il n'y a pas une et une seule forme capable de la mentionner à nouveau).
- Anaphore et focalisation : traitement en termes de linguistique cognitive : espace énonciatif, perception, référent distingué dans le contexte (notions de proéminence « saliency »), hiérarchie parmi les référents présents à l'attention au moment d'une occurrence.

Les candidats ont été évalués sur les éléments suivants : suivi du plan ; argumentation, démonstration (≠ catalogue de remarques superficielles, ≠ placage de cours sur BE + ING, le fléchage...); analyses fines d'occurrences tirées du texte ; manipulations illustratives / explicatives / contrastives ; analyses d'occurrences problématiques (cf. *one*) ; réflexion sur l'anaphore et la construction de la référence, la relation anaphorique, le problème de la catégorisation ; et enfin conclusion récapitulative (ouverture éventuelle).

Ont été pris en compte pour accorder une bonification : la qualité de la langue ; la prise de risque ; l'esprit de synthèse ≠ délayage ; la justesse de la métalangue ; la qualité du raisonnement.

Pistes de réflexion

Nous insistons sur le fait que nous donnons ci-dessous des éléments destinés à alimenter la réflexion et pas un corrigé-type. Il appartient à chaque candidat de bâtir sa propre démonstration.

Introduction

Le terme « anaphore » (du grec *anaphora* formé sur *ana-* « en arrière », « de nouveau » + *phor-* : « porter ») est lié à des notions de reprise, de substitution verbale ou nominale.

Plusieurs acceptions de l'anaphore existent. En rhétorique, il s'agit d'un processus consistant à répéter un mot ou une suite de mots dans un but d'emphase ou de symétrie. En linguistique, l'anaphore peut recevoir des définitions, des interprétations très différentes d'une théorie à une

autre, restreinte aux pronoms réfléchis et réciproques dans les théories du gouvernement et du liage qui les assimilent à des variables en langage logique pour aller jusqu'à inclure les temps et aspects dans certaines études de linguistique formelle qui définissent l'anaphore comme une fonction. Ce qui caractérise la conception de l'anaphore en linguistique, c'est la relation anaphorique qui se crée entre un antécédent (ou source sémantique) et une forme de substitution.

La relation anaphorique est par essence asymétrique. La forme de substitution dépend de l'antécédent (c'est-à-dire acquiert un contenu référentiel) pour son interprétation, mais pas l'inverse.

La distinction est faite parfois entre anaphore et cataphore. Cependant cette distinction ne nous semble pas primordiale ; nous admettons, à la suite d'Anne Zribi-Hertz²³, que sera appelée anaphorique « toute relation entre un antécédent et une expression qui en est référentiellement dépendante, quelles que soient les positions respectives des deux termes de cette relation ».

Les principales marques anaphoriques sont : les pronoms personnels réfléchis ou non réfléchis, des déterminants (*this/that/the*), des adverbes en *th-* (*there*) ou *even*, impliquant une préconstruction, les proformes, les relatifs, certaines formes verbales comme BE -ING, des formes N₁ of N₂ (*the ending of it* l. 28), un modal comme *should* + HAVE-EN (l. 32). Devant la diversité des marques, on se posera la question de l'existence d'une catégorie linguistique de l'anaphore.

Du point de vue de la morphologie, deux catégories de marques anaphoriques existent : l'anaphore libre (*it* par exemple) et l'anaphore liée (*which*) dont l'antécédent est un terme situé dans la même phrase.

Les antécédents peuvent être des noms propres, des SN, des prédicats verbaux, adjectivaux, une phrase.

La relation anaphorique permet de rendre cohérent le discours, de le structurer. L'entité anaphorique se construit au fil du discours (certains auteurs parlent de « référents évolutifs » quand il y a co-référence avec un objet initial mais transformé : par exemple les différents *it* l. 21 à 27). Un texte est interprétable en raison des chaînes de référence (*cohesive chains*)²⁴ qui le structurent. En termes énonciatifs, il y a enchaînements de relations prédictives et de construction de la représentation d'un même objet en discours.

Un autre type d'anaphore est l'anaphore associative. Le lien anaphorique est fondé sur des connaissances d'ordre physique, culturel, sur la connaissance du monde, sur l'ontologie des objets, l'ontologie des concepts de discret, dense, généricité, parties (roues, volant), relations fonctionnelles (voiture, chauffeur), rôles (mariage, jeune mariée) : par exemple l. 53 *They were Latin, and from their Spanish* (...) où l'on peut inférer « *they speak Spanish* » à partir de la notion *Latin*. L'anaphore associative est souvent fondée sur une relation méronymique (relation partie-tout), par exemple, ou une relation construite à partir de la situation (*they left the train at the last stop before it went under the river to Queens*, l. 61)

En examinant différentes manifestations de l'anaphore, nous nous demanderons s'il existe une catégorie homogène de l'anaphore et nous tenterons de montrer que l'anaphore n'est pas seulement représentée par des éléments anaphoriques, mais se construit dans des relations ; les marques de l'anaphore sont à chercher dans la construction référentielle du discours. Le commentaire est organisé autour de trois familles de marques anaphoriques : d'abord reprise terme à terme, pronoms, proformes, puis déterminants et enfin phénomènes syntaxiques (relatives et formes en -ING).

I/ Reprise terme à terme, pronoms et proformes

1. Reprise terme à terme.

Peut-on parler d'anaphore lorsqu'il y a reprise à l'identique ? La réponse est non si l'on s'en tient à une définition stricte de l'anaphore, c'est-à-dire ; co-référence et absence d'autonomie référentielle du terme anaphorique. Cependant, une répétition n'est pas toujours une reduplication qui n'ajouterait aucune information. Dans l'échange suivant, la forme est répétée à l'identique, mais le contenu référentiel n'est pas le même :

"It won't make any difference."

"It won't make any difference," I repeated in disbelief. (l. 39-40)

D'après les indications données (*repeated in disbelief*), on peut imaginer que le marquage paralinguistique²⁵ de la proposition introductive *I repeated in disbelief* contredit ou modalise le contenu propositionnel de l'énoncé, assure la progression du sens et évite la reprise statique. On

²³ Zribi-Hertz, A. 1996 : *L'anaphore et les pronoms : une introduction à la syntaxe générative*. Villeneuve d'Asc : Septentrion.

²⁴ Halliday, M.A.K. & Hasan, R., 1976 : *Cohesion in English*, Londres : Longman.

²⁵ Brown, G., 1983 : *Listening to Spoken English*, Londres : Longman.

voit que si la forme est reprise, la valeur référentielle, elle, est différente. Quand il y a non congruence entre les deux régimes, le régime paralinguistique prend le pas sur le contenu propositionnel. Il n'y a donc pas de reprise stricte, mais commentaire sur l'énoncé précédent.

2. Les pronoms

Les pronoms assurent la continuité thématique. Ils constituent un point de stabilisation de l'identité référentielle et en ce sens représentent une marque prototypique de l'anaphore. Nous laisserons de côté les pronoms personnels de 3^{ème} personne, dont le référent dans le texte ne pose pas de problème de résolution pour examiner le cas de *one*. Nous ne traitons pas ici de *it*, que nous considérons comme une proforme.

Dans l'énoncé (a), *ones* reprend le nom singulier *reason*. En (b), il est précédé du déterminant *a* et remplace un syntagme nominal (N-barre en termes générativistes) :

(a) *"Do you think that's a poor reason to stay married? I know of worse ones."* (l. 43)

(b) *I don't think I ever asked him a question about himself, even so ordinary a one as where he had been born.* (l. 25)

Les énoncés ci-dessus peuvent être glosés par: (a') *I know of worse ones / reasons* ; (b') *even so ordinary a one/question*. Le pronom *one* est non référentiel (c.f. Garnier & Guimier) dans la mesure où il peut représenter un élément quelconque. La substitution avec *it* (qui remplace l'ensemble du SN ou N-double barre) est impossible : **worse it*, **so ordinary a it*. En (b), dans la structure *so ordinary a X*, il est nécessaire de prédiquer l'existence d'un élément (extrait de la classe), cet élément restant indéfini.

3. Les proformes

It : la proforme *it*, dans le texte, a une référence endophorique (contextuelle). Dans les énoncés suivants, *it* reprend un GN :

(a) *when they left the train at the last stop before it went under the river to Queens* (l. 61)

(b) *He reached out and took a pin from my hair. I held out my hand for it* (l. 19)

Si en (a) la reprise semble se faire à l'identique, il n'en va pas de même en (b). En (a), il est possible de supprimer l'anaphore :

(a') *when they left the train at the last stop before the train went under the river to Queens.*

Mais avec un indéfini tel que (b) on ne peut plus remplacer *it* par son antécédent :

(b') **He reached out and took a pin from my hair. I held out my hand for a pin*

L'emploi d'un anaphorique implique l'élimination d'une altérité qualitative (le terme a déjà été construit et n'est donc pas un élément quelconque), une réélaboration du référent. Certains auteurs parlent de référent évolutif, lorsque la définition du référent évolue au fil du discours, comme c'est le cas avec l'énoncé ci-dessous, à tel point qu'il devient difficile de retrouver la référence de *it* :

For a few weeks that summer, I believe I was in a state of happiness. It was not a simple thing. Unlike misery, I could find no reason for it. Or perhaps it did bear some similarity to a certain kind of misery - that which Mrs. Justen had suffered, a darkness rising up that swallowed the past, the imagined future. We had few conversations. He was far less interested in my past than Tom had been, than Mr. Clare was. I don't think I ever asked him a question about himself, even so ordinary a one as where he had been born. It was the immediacy, the being out of time, that made me understand how worlds were lost to sustain it. In an instant, I'd abandoned the calm I had taken so long to find. (l. 21)

Enfin, nous trouvons une occurrence de *it* souvent considéré comme non référentiel :

It was noon. (l. 3)

Nous considérons que même dans ces cas, *it* fait référence à une situation extra-linguistique et joue en conséquence un rôle anaphorique.

Do so:

(a) *He reached out and took a pin from my hair. I held out my hand for it, not knowing I'd done so until I heard his faint laugh, his words, "You are fastidious."* (l. 19)

Il s'agit d'une proforme complexe. En (a), *done so* anaphorise le prédicat *I held out my hand for it*. *Do so* (Souesme²⁶) implique le choix d'une valeur à l'exclusion d'une autre (il aurait pu en être autrement, un autre choix aurait été possible –« ne pas le faire »). *Do so* a une valeur contrastive (la jeune femme est étonnée d'avoir accompli un geste machinal : *not knowing*) alors que *do it* impliquerait la réalisation effective du processus et soulignerait le rôle de l'agent.

On peut noter une autre occurrence de DO dans un contexte de reprise:

(b) *Or perhaps it did bear some similarity to a certain kind of misery* (l. 22)

avec retour sur un préconstruit négatif (*Unlike misery*).

²⁶ Souesme, J.-C., 1992 : *Grammaire anglaise en contexte*, Gap : Ophrys.

II/ Déterminants

1. Le déterminant *THE*

The marque la reprise avec identification d'une occurrence antérieure. La reprise est contextuelle lorsque l'occurrence est construite dans le texte, fait l'objet d'une première mention :

The subway was uncrowded. I sat across from a family, a brown-skinned old woman, her three daughters, and asleep on the lap of one of them, a child. (...) the three young women spoke with animation and confiding, impatient gestures but the old woman was still, her face calm, dreaming as she gazed from time to time at the sleeping child. Her blouse was embroidered with bamboo shoots and large red flowers. (l. 52)

Dans l'extrait ci-dessus, il y a une construction préalable des éléments qui sont ensuite repris. La reprise est situationnelle lorsque l'élément n'est pas présent dans le texte, mais dans la situation : *when Mr. Mortimer walked into the kitchen*

L'élément *kitchen* appartient à la situation et son existence n'a pas besoin d'être prédiquée par du texte.

Dans certains cas, on peut hésiter entre interprétation contextuelle et situationnelle :

A sallow, almost tropical light from the inner court of the apartment filled the kitchen. (...) I put down my sandwich and went to the sink and turned on the faucet. I held out my hand and water flowed through my fingers. He was coming nearer. I won't, I told myself. I won't. (l. 3)

On peut soit opter pour une interprétation situationnelle (les protagonistes sont dans la cuisine, les objets sont présents dans la situation), soit pour une interprétation contextuelle (on s'intéresse alors à l'organisation du texte sans s'occuper de rapport direct à l'extra-linguistique). Le type de relation anaphorique créé est de nature associative. Le fait de mentionner *kitchen* induit tous les objets qui en font partie. La reprise peut alors se faire directement sans qu'il soit besoin de construire au préalable l'existence des termes. Il est à remarquer que ce type d'anaphore repose souvent sur des relations métonymiques. Lorsque la relation partie-tout n'est pas en jeu, l'inférence peut être d'ordre culturel. Dans l'énoncé ci-dessous, les connaissances géographiques du récepteur du message permettent l'inférence :

I turned away and ran down the street, threading my way through people until I came to the subway (l. 50)

La connaissance de la ville fait que le lecteur sait qu'il y a des rues, des stations de métro. Peu importe la référence précise à une rue ou une station particulière ; le fait que l'objet soit introduit dans la sphère de l'énonciateur suffit à le rendre unique, à en faire un élément saillant, sur lequel porte la focalisation ; le lecteur décode la référence sans avoir besoin de précision absolue.

Cependant, la relation anaphorique n'a pas besoin de se concrétiser dans une marque. A la ligne 8, *Ø water* n'est pas déterminé ; la relation entre *turned on the faucet* et *water* n'est pas marquée par un anaphorique. En revanche, au paragraphe suivant, (*I shut off the water*), il y a une reprise explicite de l'élément construit.

2. Les déictiques.

Les déictiques *this* et *that* permettent d'établir un repérage entre énonciateur et situation d'énonciation. Peut-on opposer déictiques et anaphoriques ? Dans l'énoncé suivant, le déterminant *this* pointe vers un élément construit dans le contexte avant (*We stared at each other*) :

We stared at each other. I felt overcome by an immense fatigue as though I'd not slept from the first moment I'd seen him, through all the looks and glances that had passed between us, the averting of eyes, the brief instants when our eyes had met, to this silent staring which made me want to cry out in protest. (l. 4-6)

On aurait pu avoir *the* à la place de *this* (*to the silent staring*). Avec *the*, un lien serait créé avec l'occurrence précédente, et par cataphore avec la définition apportée par la relative. Or *this*, tout en jouant le rôle d'un anaphorique, indique une rupture dans la construction de la référence. Le déictique *this* attire l'attention sur un élément présenté comme nouveau et pris en charge par l'énonciateur. La procédure anaphorique peut être vue comme maintenant l'attention alors que la procédure déictique attire l'attention²⁷. L'anaphore aurait un lien privilégié à la sphère linguistique, la deixis autoriserait une accessibilité du référent à partir de la situation d'énonciation (fonction de localisation).

Dans l'énoncé :

"Why are you afraid of these people?" (l. 33)

la référence est exophorique (situationnelle). On peut dire que même dans ce cas, une valeur anaphorique est présente, celle de reprise d'un élément présent dans la situation.

²⁷ c.f. Ehlich, K., 1982 : « Anaphora and deixis : same, similar, or different? », in R.J. Jarvella & W. Klein (eds), *Speech, Place and Action, Studies in Deixis and Related Topics*, Chichester : John Wiley.

That, à la différence de *this*, localise le référent par rapport à un autre point que l'énonciateur. La rupture est représentée par l'emploi du prétérit dans l'énoncé (a). En (b), *that* localise le référent (la relation prédicative et énonciative *She knows most things about me*) par rapport au co-énonciateur :

(a) *For a few weeks **that** summer, I believe I was in a state of happiness.* (l. 21)

(b) *"Gerda probably knows," he said conversationally. "She knows most things about me."*

"My God! Why do you stay married to her?"

*"Do you think **that's** a poor reason to stay married? I know of worse ones."*

Nous mentionnerons également le substitut adverbial *there* qui assure la stabilité référentielle de la construction :

when he saw me sitting there (l. 14); *the other customers there looked rich* (l. 29)

III/ Phénomènes syntaxiques

1. Les relatives

Les relatives montrent la construction de plusieurs types de relations anaphoriques ; relatives déterminatives qui permettent au co-énonciateur d'identifier le référent de l'antécédent :

*through all the looks and glances **that** had passed between us, the averting of eyes, the brief instants when our eyes had met* (l. 5-6)

relatives appositives qui anaphorisent un antécédent dont la valeur référentielle est stabilisée :

*They were Latin, and from their Spanish **which** I could hear clearly at each station stop, they were from the Caribbean.* (l. 54)

Dans les relatives, l'élément anaphorisé ne se limite pas au connecteur, représentant de l'argument ; c'est la relative entière qui est trace de l'anaphore : *I was eating a sandwich Ø I had brought from home* (l. 1). La relation prédicative <I-bring a sandwich> est déjà posée, pré-construite, et elle est reprise par Ø (pouvant se réaliser comme *which* ou *that*) qui reprend l'argument *sandwich* et qui met en relation l'argument avec son prédicat. Ce n'est donc pas seulement le représentant, mais toute la relative qui marque la reprise du préconstruit.

2. Les formes en BE-ING

On peut aussi considérer que les formes en *be-ing* sont toujours repérées par rapport à une situation. Une des valeurs fondamentales de ce marqueur est la valeur d'anaphore. Il y a reprise d'une relation prédicative préconstruite :

(a) *"I said something stupid," he said. "**I wasn't thinking.** I wanted to hold on."* (l. 17)

(b) *He released my arm. I said, "**I'm going now.**"* (l. 49)

En (a), < *said something stupid* > est repris sous la forme *thinking*; en (b), *I'm going* indique que la décision est déjà prise. Il y a reprise de la relation préconstruite <I-go>, de la situation qui fait que l'énonciateur, au moins en esprit, est déjà en train de partir.

Conclusion

Nous terminerons par un énoncé qui comporte de nombreuses marques d'anaphorisation : pronom *it*, *do* marquant le retour sur une prédication antérieure, reprise par *that* d'un SN affecté de ses modalités (*a certain kind of misery*), anaphore associative (*misery* anaphorisé par *darkness*), relative en *which* :

*Or perhaps **it did** bear some similarity to a certain kind of misery - **that which** Mrs. Justen had suffered, **a darkness** rising up **that** swallowed the past, the imagined future.*

Ce dernier exemple montre bien que l'anaphore ne correspond pas à une catégorie morpho-syntaxique. Le concept d'anaphore implique un travail sur la référence et donc des représentations d'objets plutôt que les objets eux-mêmes. L'anaphore s'appréhende non seulement au niveau de la phrase, mais aussi au niveau des enchaînements structurant le discours. Les procédés anaphoriques sont indispensables à la production du discours.

(3) Remarques des correcteurs. Vous trouverez ci-dessous une synthèse des remarques transmises par les membres du jury.

Remarques générales

Même les meilleures copies ont parfois le défaut de donner des citations qui ne sont pas toujours à-propos, et de se livrer à des digressions visant à étaler un savoir général qui n'est pas ici à sa place. Il faut donc encourager les candidats à **répondre au sujet et à étudier les formes**. Les **manipulations** sont souvent absentes y compris des meilleures copies. Certains candidats font des analyses très longues de la psychologie des personnages et oublient qu'il s'agit d'une analyse linguistique où il faut se "colleter" avec l'énoncé, le manipuler, faire des tests. Ont été

valorisées les copies dans lesquelles un raisonnement est suivi, une problématique est posée et une/des tentative(s) de solution est/sont proposée(s). Autre problème : les gloses en français proposées montrent que certains candidats n'ont pas compris le sens des énoncés. Cela s'est produit avec *hurried her down the platform* (compris comme *hurried her off the train*), avec *being out of time* (« être en retard ») et avec *sitting there*. On a pu trouver même dans de bonnes copies des remarques comme « -ing transforme l'action en état ». On est en droit d'attendre de candidats à l'agrégation qu'ils sachent que c'est la particule adverbiale *down* qui distingue le procès dynamique « actif » *sit down/s'asseoir* du verbe de position *sit/être assis*.

Questions étroites (par manque de place, nous avons choisi de centrer les remarques sur les questions a/ et c/

a/ he saw me sitting there.

Le contexte doit être pris en compte : *here* est jugé possible à la place de *there* sans tenir compte du contexte particulier. De nombreuses copies oublient d'évoquer le sens des énoncés considérés. Les candidats se privent ainsi d'une partie importante de leurs démonstrations. Par exemple on trouve dans une copie : « ces deux propositions ne se trouvent pas sur le même plan, sinon elles auraient pu être coordonnées (*he saw me and I was sitting there*) ». Il est dommage que le candidat ne se demande pas quel est le sens de l'imbrication qu'il vient de souligner. Car c'est justement là le point fondamental de la démonstration : le procès *sit there* est imbriqué sous une forme non-finie et non pas mis en place dans une proposition indépendante. Précisément parce que le sens de la phrase est « quand il entra, il me vit (et il se trouve que j'étais assise), c'est pour ça qu'il s'arrêta soudain ». La valeur causale de la proposition que certains ont décrite comme temporelle (à cause du *when*, qui peut exprimer la consécution, l'hypothèse, etc. et non la seule temporalité) est liée à la confrontation entre les deux personnages et non à la station assise. C'est ce focus argumentatif qui élimine les solutions verbales comme *He saw me sit there* (où *there* serait focalisé, dans un contexte de type, « je n'avais pas le droit d'être assise là, j'ai voulu me lever mais il a vu que je m'étais assise sur son fauteuil ») ou *He saw that I was sitting there* (idem avec focus sur *sit* par contraste avec un autre procès : au lieu d'être en train de travailler ; même si *there* apporte la même valeur focalisant le lieu). Nous n'avons trouvé que peu de copies remarquant que le poids argumentatif portait sur *me* et non sur *sitting*. L'imbrication permet au contraire de ne pas focaliser le procès mais d'en faire un circonstant proche d'un statut adjectival. Le passage par le français permettait une glose montrant que « assis » posséderait ici un tel statut adjectival et non verbal (plutôt adjectif que participe passé) : c'était éventuellement l'occasion de remarques contrastives entre *sitting/seated* vs « assis ». Ces remarques sont de bons sens et ne requièrent pas de savoir préalable particulièrement technique, juste une bonne intuition de la langue.

c/ They hurried her down the platform.

Tous les membres du jury soulignent une mauvaise interprétation fréquente de cet énoncé. Un contresens souvent noté a été de comprendre que le résultat était que la vieille dame sortait du train (ou en tombait). L'énoncé correspondant à cette interprétation serait *they hurried her off the train*. Il y a donc un contresens sur la préposition (qui dans son sens résultatif localisant aurait alors donné *down onto the platform*). *Down* est ici dynamique : la préposition exprime le mouvement et la continuité aspectuelle (litt. « tout le long du quai »). *To hurry someone*, c'est dire à quelqu'un de se presser. *To hurry someone* + préposition (*out of the room, down the platform, up the stairs, etc.*), c'est faire en sorte que l'action physique conduise au mouvement. En fait, c'est la préposition qui recatégorise ou plutôt affine la valeur du verbe. Inversement, parce que le verbe *hurry* implique la précipitation, *down* est à interpréter comme dynamique et non statique (*I'm down, to be down and out, etc.*). Il y a donc une interaction entre le verbe et sa complémentation qui définit le sens spécifique de l'énoncé. En fait *hurry* influence l'interprétation de *down* comme dynamique et *down the platform* influence l'interprétation de *hurry* non comme événement verbal mais comme action physique. Par ailleurs, le substantif *platform* ne désigne pas un référent vertical : *down* est donc à comprendre comme décrivant un parcours par rapport à une surface. Enfin, il faut rappeler une fois de plus que les descriptions « psychologisantes » sont à proscrire. Un certain nombre de candidats a interprété la structure comme démontrant que la "vieille dame" était "brutalisée", avec souvent force détails interprétatifs commençant par l'analyse de la relation de cette structure avec la causation et la perte d'agentivité qui en découlait. Certains ont mis ceci en relation avec le passif (parfois avec de bonnes manipulations), ce qui était intéressant. En revanche, plusieurs de ces analyses se terminaient trop souvent par une trop longue interprétation de la perte d'agentivité de la vieille dame envisagée comme une maltraitance envers une personne âgée...

Question large

La définition de l'anaphore a souvent été réduite à un procédé servant à éviter les répétitions. Il y a très rarement eu des références au rapport entre le plan discursif et la construction de la référence : une fois la référence construite, l'utilisation des proformes pour y renvoyer implique une récupération de la référence construite à l'*identique*. C'est alors qu'il faut distinguer entre reprise, réélaboration ou simple récupération fondée sur l'attention partagée (consensus, discordance, etc.). Si le principe d'économie existe sur le plan cognitif, il n'est pas l'alpha et l'oméga du langage : combien de redondances dans les langues dont ce principe ne rend pas compte ! Les structures sont souvent justifiées par l'idée qu'il s'agirait d'économiser des mots et de simplifier les phrases. Cette approche est, il est vrai, en concurrence avec l'esthétisme : il faudrait « ne pas alourdir le style ». Il faut souligner que de telles banalités n'ont rien à voir avec une approche scientifique du langage ou de la langue.

(4) Quelques extraits de copies

Les candidats trouveront ci-dessous quelques courts extraits consacrés à la délimitation du sujet de la question large. Ils ne sont pas parfaits, ne sont pas des modèles à imiter à tout prix, mais donnent une idée du type de démarche introductive (définition des termes du sujet, délimitations, questionnement) qu'attendait le jury.

« L'anaphore est un phénomène central de la langue anglaise qui traverse de multiples dimensions de la syntaxe, de la sémantique, de la cognition. Elle n'est pas codée par un seul signe et c'est précisément la richesse de ses marques ainsi qu'un certain « flou définitionnel » qui rendent son appréhension difficile. On définira dans un premier temps l'anaphore comme phénomène de reprise, signalant une ligne de partage entre un avant et un après, que cet avant équivaille à un préconstruit ou non. Les marques de l'anaphore, ce sont toutes les façons (pas seulement les « marqueurs » à proprement parler) dont est codée la reprise. (...) Quelles sont les marques de l'anaphore dans le texte ? Quel travail syntaxique et sémantique mettent-elles au jour ? Nous proposerons tout d'abord une typologie des marques de l'anaphore dans le texte, puis nous nous pencherons sur les cas problématiques pour enfin considérer les marques de l'anaphore à un niveau plus proprement sémantique. »

« L'anaphore dénote l'opération par laquelle un marqueur grammatical renvoie à ou reprend un élément évoqué précédemment. Cette reprise peut être textuelle, lorsqu'une marque renvoie à un élément implicite ou explicite à gauche ou bien elle peut être situationnelle, renvoyant à une référence préconstruite dans la situation d'énonciation. Ce type de reprise situationnelle peut attester aussi d'une opération cognitive qui précède la prise de parole. On verra que les marques de l'anaphore dont dispose l'anglais sont très nombreuses, relevant du domaine nominal, verbal ainsi que syntaxique. Les marques de l'anaphore constituent des outils de cohésion textuelle (...). On analysera d'abord les marques relevant du domaine nominal, notamment, dans une première partie, les proformes, et, dans une deuxième partie, les opérateurs de fléchage (marqueurs en TH- et possessifs). Enfin, on étudiera les marqueurs relevant des domaines verbal et syntaxique (-ING, DO, l'ellipse). »

Nous espérons que les candidats pourront tirer profit des conseils donnés dans ce rapport. Rappelons que pour pouvoir proposer une analyse linguistique satisfaisante, il faut avant tout avoir une connaissance fine de la langue, de bonnes intuitions, savoir poser des questions et y répondre en argumentant, en cherchant à convaincre le correcteur qui ne demandera qu'à suivre votre démarche, même s'il n'adhère pas à tout ce que vous écrivez.

Jean ALBRESPIT (université Bordeaux III), avec la collaboration des membres du jury

4.1 TRADUCTION : VERSION

Proposition de corrigé

Wimsey n'attendit pas d'en entendre davantage. Il gagna la porte du beffroi et monta l'escalier menant à la salle des sonneurs. Les cloches lançaient toujours leur appel frénétique. Il passa devant les sonneurs tout suants et reprit son ascension ; il monta, traversant la salle de l'horloge où s'entassaient des ustensiles ménagers, monta encore jusqu'à la chambre des cloches proprement dite. Alors qu'il passait la tête par la trappe, la fureur de l'airain s'abattit sur ses oreilles comme les coups portés par un millier de marteaux en action. La tour tout entière était inondée et saoulée de bruit. Elle tanguait et chavirait, entraînée par le mouvement des cloches et titubait comme un homme ivre. Abasourdi et ébranlé, Wimsey posa le pied sur la dernière échelle.

A mi-hauteur il s'arrêta, s'agrippant avec l'énergie du désespoir. Il était transpercé et bousculé par cette clameur. Du vacarme assourdissant de l'airain s'élevait une note distincte et aiguë, stridente et soutenue, qui lui faisait l'effet d'une épée enfoncée dans le crâne. Il eut l'impression que tout le sang de son corps lui affluait à la tête, la faisant gonfler à la limite de l'éclatement. Il lâcha l'échelle pour tenter de s'isoler du tapage en se bouchant les oreilles avec les doigts, mais il fut pris d'un vertige si violent qu'il chancela et faillit tomber. Ce n'était pas du bruit : c'était de la douleur à l'état brut, un supplice qui le broyait, qui l'assommait, déchaîné, insensé, insoutenable. Il sentit qu'il hurlait mais n'entendait pas son propre cri. Ses tympans se déchiraient, et ses sens se dérobaient. C'était infiniment pire qu'un grondement d'artillerie lourde. Ce bruit-là l'avait frappé et assourdi, mais ce vacarme-ci, métallique, strident et insupportable, était un accès de folie furieuse, une attaque de démons. Il était incapable d'avancer ou de reculer et pourtant, sommé par sa raison défaillante, il se disait : « Il faut que j'arrive à sortir...il faut que je me sorte de là. ». Le beffroi se soulevait et tournoyait autour de lui au rythme des cloches qui plongeaient et se balançaient à la portée de sa main. Gueule en haut, gueule en bas, elles se querellaient violemment de leurs langues de bronze, et toujours cette note stridente, aiguë, douceuse et implacable, qui vibrait et le poignardait.

Il ne pouvait pas redescendre car à cette seule pensée, la tête lui tournait et il avait des haut-le-cœur. Dans un éclair de lucidité ultime et désespéré, il se cramponna à l'échelle et obligea ses membres tremblants à grimper. Un pied après l'autre, un barreau après l'autre, il se hissa jusqu'en haut.

Romancière prolifique de la première moitié du vingtième siècle, Dorothy L. Sayers (1893-1957) est connue pour ses romans policiers littéraires. Dans *The Nine Tailors*, l'une de ses œuvres maîtresses, l'enquête menée par le héros Lord Wimsey est prétexte à explorer l'univers séculaire des sonneurs de cloches en Angleterre : les « neuf tailleurs » désignent le nombre de coups sonnés à la mort d'un paroissien par l'une des huit cloches de l'église où se déroule l'intrigue. Le roman donne à voir une galerie de portraits pittoresques et introduit le lecteur à cette pratique ancestrale, jusqu'à la catastrophe qui est subie de plein fouet par le protagoniste lorsqu'il doit faire l'ascension du clocher et affronter le retentissement des cloches. Le texte proposé livrait une description hallucinée de ce moment. Les candidats devaient tâcher d'en restituer la violence et les multiples images utilisées pour dépeindre le vacarme et ses effets.

Méthode

La connaissance du vocabulaire technique d'architecture n'était naturellement pas requise – le jury a néanmoins supposé connu le terme « beffroi » (l.1) – mais nombreux ont été les candidats qui, semble-t-il, se sont précipités dans la traduction sans visualiser la scène, donnant lieu à des contresens tels que « la salle d'où on entendait les cloches » pour « the ringing chamber » (l.2), voire à des non-sens : les « cordes » ou « sonneries » pour « ringers » (l.2). On ne saurait trop insister sur la nécessité pour le candidat de se représenter la scène avant tout essai de traduction, préalable nécessaire pour éviter les contresens ou faux-sens. Ainsi, dans le segment « as his head rose through the door » (l.4), on ne pouvait traduire « door » par « porte » alors que le verbe indiquait un mouvement d'ascension ; de même, il convenait d'opérer une

modulation pour traduire « to shut out » (l.11), qui ne signifiait pas « mettre fin à » ni « faire cesser » mais indiquait l'exclusion du bruit.

Une visualisation de la scène permettait aussi d'identifier le ton du texte et l'usage des différents champs lexicaux qu'il exigeait. L'emploi du terme « tintement » dans les copies signalait soit une méconnaissance du français, soit une erreur d'appréciation sur la violence de la scène. En ce qui concerne le style, il convenait de relever les métaphores suggérant la perte progressive de connaissance et l'impression de débordement. Ainsi en était-il des images renvoyant au liquide (« drenched » (l.5) / « swam away » (l. 14) / « rocked and reeled » (l. 5), évoquant la mer). L'emploi de termes archaïques et littéraires, « a leaden hand » (l. 22), « the brazen fury » (l. 4), suggérait à la fois une tradition séculaire et l'impression de dépassement éprouvée par le personnage. Il était donc bienvenu de traduire ce second adjectif par « d'airain », plutôt que « de bronze » – les inventions du type « embrasée » ou « enflammée » étant, quant à elles, très malvenues. Le texte jouant sur la polysémie de ces termes, le jury a également accepté les traductions qui optaient pour l'idée d'insolence ou d'effronterie, de même que celles qui rendaient « leaden » par « pesant ».

Il fallait veiller à ne pas appauvrir le style par le recours au cliché. Dans « Les cloches sonnaient encore à toute volée », la tournure figée fait perdre l'idée de folie et de démesure contenue dans la phrase : « The bells were still sounding their frenzied call » (l. 2). De même, l'emploi de mots dans une acception rare devait conduire le candidat à privilégier une collocation qui rende compte de sa place dans l'agencement des images plutôt que le mot à mot. Dans le syntagme « a thick giddiness » (l. 11), l'adjectif signifiait « prononcé » : parler d'un « vertige épais » constituait un calque et un non-sens et il était recommandé de choisir une collocation exprimant l'intensité. Signalons que le terme « sweet » (l. 18), quant à lui, a été neutralisé par le jury : emprunté au domaine musical, il désignait ici le caractère mélodieux de la note qui se dégageait de la cacophonie, sens auquel, dans le contexte, s'ajoutait une connotation douceuse.

Lexique

La visualisation de la scène et des mouvements aurait évité de traduire « dip » (l. 17) par « tremper », « heaved » (l. 14) par « soupirer ». Plus généralement, les termes que les agrégatifs devraient avoir acquis au cours de leur cursus sont souvent inconnus : « to sway » (l. 12), « to reel » (l. 5), « blows » (l. 4), qui ne peut ici signifier « souffles ». C'était une erreur de registre que d'utiliser un terme emprunté au champ économique, « biens », pour « goods » (l. 3). Dans le deuxième paragraphe, le candidat devait se garder d'être déstabilisé par la description apocalyptique de la douleur et s'efforcer d'analyser avec précision chaque élément de l'accumulation : « torment » (l. 13) désigne la torture ou le supplice, et non pas le « tourment » qui, en français, est d'ordre moral. « Grinding » (l. 12) avait le sens habituel du verbe « broyer » et non pas de « grincer », plusieurs candidats s'étant vraisemblablement inspirés, à mauvais escient, de l'expression figée « to grind one's teeth ». « To bludgeon » (l. 12) était dérivé du nom désignant une matraque. Enfin, de nombreux non-sens ou invraisemblances sont apparus pour la traduction de « randan » (l. 12), qui ne pouvait devenir une torture « démultipliée », « révoltante » ou « en délire », des choix de traductions qui confinaient au non-sens. Une lecture raisonnée du texte aurait permis de comprendre que l'adjectif véhiculait l'idée de déchaînement et de déferlement.

Les confusions ou les imprécisions sur le champ lexical du son étaient fréquentes : s'il est désigné par le terme « clangour » (l. 15), le vacarme est provoqué par un son métallique. Beaucoup de candidats ont confondu ce nom avec « clamour », apparu plus haut dans le texte. De même, « crash » (l. 9) ne se rapporte pas uniquement à un choc ou à une collision, mais peut également renvoyer au fracas ; de même, « to brawl » a souvent été pris pour « to bawl » (l. 18), « beugler ». Le premier verbe se rapporte à une querelle ou une bagarre bruyantes.

Parmi les autres lacunes, notons les confusions entre « close » et « closed » (l. 22), et l'ignorance du sens de « rung », qui n'avait pas de lien sémantique avec le son des cloches. « Bolt » ne pouvait ici être traduit par « écrou » ni « boulon » (l. 23) mais uniquement par « verrou ». Des termes aussi courants que « stunned » (l. 6) ont fait l'objet de plusieurs erreurs : il était malvenu de rendre celui-ci par « sonné », en raison

à la fois du registre et du contexte, ou par « étonné », qui vaut comme sous-traduction. En cas d'ignorance d'un terme, il convient de privilégier, nous le soulignons, la logique du passage à la paronymie hasardeuse, qui peut conduire au non-sens : c'était le cas de « buffeted » (l. 8) qu'un certain nombre de candidats ont choisi de traduire par « dévoré », voire « grignoté » ou « bluffé », qui se passe de commentaire... Des calques malencontreux signalaient également une compréhension et/ou une formulation imprécises : comprendre « ready to fall » (l. 12) comme « disposé à tomber » constitue un contresens. L'une des acceptions courantes de « ready to » est « sur le point de », nuance qui n'est plus contenue dans l'adjectif « prêt à ». L'emploi de « près de » convenait très bien ici, encore fallait-il se garder des fâcheuses impropriétés journalistiques du type « prêt de » ou « près à ». Des confusions entre des homographes en français sont aussi survenues pour la traduction de « his failing wits » (l. 16) par « ses esprits défaillants » au lieu de « son esprit défaillant » ou « sa raison ». Enfin, les barbarismes lexicaux, l'emploi d'« émeutier » comme adjectif pour traduire « randan », ou les inventions telles que « sanité » (l. 21) dans le dernier paragraphe, sont des erreurs qui pénalisent lourdement les candidats dont la connaissance du français est incertaine.

Syntaxe et constructions

Les problèmes de syntaxe et de construction apparaissant dans le texte proposé se rencontrent souvent dans l'exercice de version et pouvaient être résolus par le candidat familier de sa pratique. Tout angliciste se doit de savoir, par exemple, que la commutation du déterminant est obligatoire pour les parties du corps. Le possesseur doit apparaître sous la forme d'un pronom personnel sujet ou complément, ou l'adjectif possessif devenir en français un article défini : « his head dizzyed » (l. 20) ne peut se transformer en « sa tête tournait », pas plus que « as his head rose through the door » (l. 4) ne saurait être rendu par « lorsqu'il passa sa tête par la trappe ».

Une pratique régulière de l'exercice de version aurait aussi permis de repérer la portée de l'adjectif anglais et d'éviter les faux-sens : dans « the brazen crash and clatter » (l. 9), l'épithète s'appliquait aux deux noms, ce qui rendait irrecevable une traduction telle que « le vacarme d'airain et le fracas ». De même, dans « drenched and drunken with noise » (l. 5), le syntagme prépositionnel « with noise » portait sur les deux adjectifs.

Rappelons ici la règle élémentaire qui est d'éviter le calque pour traduire « with ». Outre les maladroites issues de cette absence de modulation (il était préférable, par exemple, de traduire la préposition du syntagme « with a last desperate sanity » (l. 20-21) par « dans »), le calque conduisait parfois à des non-sens. C'était le cas de la proposition « they brawled with their tongues of bronze » (l. 18). En français, la préposition « avec » servirait à introduire la personne impliquée dans la querelle. Ces erreurs témoignaient d'un manque d'entraînement à l'exercice de version, manque qui se retrouvait dans une traduction approximative des prépositions de manière plus générale. L'étoffement s'imposait parfois, comme dans la phrase : « It rocked and reeled with the reeling of the bells » (l. 5-6), où « with » n'exprimait pas l'idée d'accompagnement que suggère le français « avec », mais bien un processus trouvant son origine dans le mouvement des cloches, construction du type « to roar with laughter ». La traduction par « au rythme de » ou « en même temps que » ne rendait donc pas de manière satisfaisante ce rapport de cause à effet. L'étoffement était encore nécessaire dans la phrase « [He] tried to shut out the uproar with his fingers » (l. 11) : dire que le personnage tentait de s'isoler du vacarme avec les doigts, ou, plus grave, « avec ses doigts » n'était guère compréhensible et supposait d'explicitier l'action réalisée. Autre exemple d'imprécision, la visée propre à « to » était ignorée. Certains candidats se contentaient souvent de traduire cette préposition par « vers » ou « en direction de » comme dans « he made his way down to the belfry door » (l. 1) (signalons que « se frayer un chemin vers » constitue une surtraduction de « to make one's way to ») ou « and up and on to the bell-chamber » (l. 3). Dans cette dernière proposition, le jury a également sanctionné ceux qui omettaient de restituer l'idée de continuité exprimée par « on ». La précision qu'exige l'exercice de version supposait encore le recours à l'étoffement pour traduire la préposition dans « blows from a thousand beating hammers » (l. 4-5).

À l'inverse, des énoncés dépourvus d'ambiguïté dans le texte ont parfois donné lieu à des traductions fantaisistes et déconcertantes. Un nombre important de contresens ou de non-sens a été commis à propos de la première phrase dont la construction était pourtant transparente. A la première phrase, les traductions telles que « Wimsey n'attendit pas de ne plus rien entendre » ou « de ne pas entendre à nouveau », s'écartaient considérablement du texte, où, en toute logique, « any more » ne pouvait désigner que la quantité et non pas le sens temporel de « désormais ».

Beaucoup de candidats ont buté sur l'agencement syntaxique lorsqu'il s'agissait d'introduire le discours du personnage au troisième paragraphe. Sans pour autant omettre la traduction de « to urge », on ne pouvait reproduire telle quelle l'ellipse du verbe déclaratif dans la proposition « his failing wits urged him, "I must get out..." » (l. 16). Faute de faire apparaître ce verbe en français, on aboutissait à des contresens du type : « sa raison lui disait : "il faut que je sorte" » ou à des maladresses : « malgré les exhortations de sa raison défaillante : "il faut que je sorte" ». Le jury a également sanctionné les candidats qui optaient pour un passage au style indirect – « l'exhortait à sortir », qui, en plus de conduire à une rupture syntaxique, faisait perdre au texte la dimension de lutte contre la folie suggérée par l'utilisation du discours direct.

Un contresens de structure a souvent été commis pour la traduction de « That had beaten and deafened, but this unendurable shrill clangour was a raving madness, an assault of devils » (l. 14-15). Bon nombre de candidats n'ont pas identifié l'opposition *this / that* et ont pris le déictique du début de la phrase pour un pronom relatif. Il convenait de restituer le contraste temporel et spatial entre la proximité du bruit des cloches et l'éloignement des grondements d'artillerie par la paire de démonstratifs adjoints aux noms en français, *-ci / -là*. Le choix de traduire « that » par « ce dernier » ou le pronom personnel – « lui, avait frappé » – n'était pleinement satisfaisant que si l'on évitait l'ambiguïté consistant à rendre « this » par « ce ». Dans ce cas, le lecteur ne sait pas en effet si le pronom démonstratif se rapporte à la situation présente ou à l'analepse signalée par le *pluperfect* que, du reste, beaucoup de candidats n'ont su repérer. Rappelons enfin que la syntaxe française exige un maniement prudent de la proposition infinitive. Il est maladroit de traduire « his head dizzied and his stomach retched at the thought of it » (l. 20) par « rien que d'y penser, sa tête lui tournait et il avait des hauts le cœur », énoncé dans lequel « sa tête » est sujet du verbe « penser ».

Les formes verbales posaient relativement peu de problèmes aux candidats qui s'étaient préparés à l'exercice de version. Dans l'énumération déjà mentionnée au milieu du texte, les participes présents « bludgeoning » et « grinding » (l. 12) ne pouvaient être transformés en adjectifs en français – « matraquante » et « broyante » sont des barbarismes lourdement pénalisés. Il fallait en passer par la relative, tout en respectant la transitivité des verbes par l'emploi du pronom personnel complément. De la même façon, c'était méconnaître l'ellipse idiomatique en anglais du complément d'objet que de traduire « that had beaten and deafened » (l. 14-15) par « ce bruit-là avait frappé et assourdi ». Certains candidats ont choisi l'étoffement qui était fort bienvenu, « en avait frappé et assourdi plus d'un ». Le calque était encore à éviter pour rendre le participe dans « beating hammers » (l. 5) ; « des marteaux frappant » ne faisant aucun sens en français, il convenait de recourir à une modulation. La question du temps, quant à elle, n'a pas donné lieu à beaucoup d'erreurs si ce n'est que peu de candidats ont été attentifs à la nécessité de rendre l'aspect du verbe par un changement de temps et/ou par un lien de causalité. Le passage de la forme continue à la forme simple dans la phrase « his ear-drums were cracking ; his senses swam away » (l. 14) suggérait que le processus était envisagé d'une manière différente dans les deux segments et que la perte de connaissance résultait d'une destruction graduelle des tympons. Beaucoup plus grave et inquiétante, parce que très fréquente, était l'ignorance complète de l'usage du subjonctif chez de nombreux candidats, manifestement francophones – il ne devrait pas être nécessaire de souligner ici que la locution conjonctive « bien que » est impérativement suivie de ce mode.

Collocations et calques

Le texte proposé a donné lieu à de nombreuses erreurs de collocation qui montraient une méconnaissance de l'usage dans la langue source comme dans la langue d'arrivée. L'emploi fréquent de « to pass » comme verbe transitif en anglais – « he

passed the sweating ringers » (l. 2) – doit être rendu par l'équivalent français « passer devant », le forme transitive étant d'un usage beaucoup plus restreint. C'était méconnaître la forme figée « a raving madness » (l. 15) que de traduire l'adjectif par « délirante », ou, en cédant à la tentation de la paronymie, par « dévastatrice » ou « ravageuse ». Le procédé de réduction était inévitable pour traduire la phrase « he released his hold on the ladder » (l. 11). Cela exigeait l'ellipse soit de « on the ladder » – « il lâcha prise » – soit, si l'on choisit « il lâcha l'échelle », de « hold ». Ce nom désigne ici le fait de tenir l'échelle, alors que, en français, « avoir prise sur quelque chose » se rapporte à la capacité. Il en allait de même pour le syntagme « within the reach of an outstretched hand » (l. 17), qu'on pouvait traduire par la tournure figée « à la portée de sa main » ou « à portée de main » seulement en faisant l'économie du mot « tendue ». Plusieurs candidats se sont efforcés de rendre la nuance de l'anglais par une modulation, fort judicieuse, « si près qu'on aurait pu tendre la main ». La réduction était encore indispensable pour « clinging with his hands » (l. 8) si l'on employait le verbe « s'agripper » lequel, comme « to clutch » (l. 21) plus loin dans le texte, et à la différence de « to cling », implique l'intervention des mains.

Le souci de précision ne doit pas conduire le candidat à jeter au feu le bon sens ni, ce qui a été dit précédemment, à oublier de prendre de la hauteur de vue. Un texte ne peut se réduire à une juxtaposition de segments indépendants les uns des autres. Le calque témoigne souvent d'un manque de distance que le jury a pénalisé lourdement : « he could move neither forward nor backwards » (l. 15-16) ne peut en aucun cas donner lieu à « il ne pouvait bouger ni en avant ni en arrière », pas plus que « the brazen fury of the bells fell about his ears » (l. 4) ne saurait devenir en français « la fureur de l'airain tomba autour de ses oreilles ». Il fallait utiliser la transposition pour traduire : « piled with household goods » (l. 3), car « empilés d'ustensiles ménagers » est impropre. L'exigence de précision inhérente requise pour cet exercice doit pousser le candidat à la fidélité au texte de départ : les omissions, faut-il le rappeler, sont très lourdement pénalisées. De même, la concision suppose d'éviter les ajouts dont certains agrégatifs ont tendance à abuser. La traduction n'est nullement enrichie si l'on traduit « on the last ladder » (l. 6-7) par « la dernière échelle qui lui restait à monter », et l'on aboutit à des faux-sens en rendant « he felt himself screaming » (l. 13) par « il sentit qu'il s'était mis à crier » ou « he was pierced through » (l. 8) par « il était transpercé de mille flèches » (erreur qui découle d'un contresens de structure puisque le complément d'agent « by the noise » n'est pas identifié).

De nombreuses erreurs de grammaire (« s'abattut », « bien que » suivi de l'indicatif) et d'orthographe (« assault », « aggrépé », « clôches », « aigue » ou « aigüe », « vasciller », « stridant ») ont fait perdre des points aux candidats dont la connaissance de la langue française laissait à désirer. Ce n'était pas le cas de ceux, et le jury les en félicite, qui ont fait preuve de rigueur et de justesse dans leur traduction, témoignant à la fois d'un travail régulier, d'une sensibilité aux nuances de la langue anglaise et d'un lexique riche et varié dans la langue d'arrivée. Le jury adresse ses plus vifs encouragements aux candidats de cette session pour la suite de leur carrière, en espérant que les erreurs relevées dans ce rapport leur seront utiles et éclairantes.

Stéphane GUY (université Bordeaux III)

4.2 TRADUCTION : THÈME

Proposition ce corrigé

Shortly before dawn, Tayar arrived in front of the high mountain. He had been walking all night long, stopping only once at a lorry drivers' café on the main road, just long enough to drink a cup of bitter coffee that burned his throat. The winding road at the bottom of the valley had led him to the foothills of the high mountain. He had crossed the torrent a little before the bridge and made his way up through the old olive terraces until he came to the narrow road that winds up to the top of the mountain. Now, he was standing in front of the high limestone plateau and the black of the night was gradually fading to grey.

The air was cold, a dry biting cold. Tayar was only wearing the regulation grey canvas trousers and shirt-cum-jacket. He was barefoot in laceless trainers. He was so worn out by the long walk that he stumbled. He was shivering with the cold. He left the road and began to walk through the scrub, over the rocks that slipped away underfoot. He squatted down to urinate in a dip. He looked around. In the east, where he had come from, there was a splash of light expanding in the sky, a pale, yellow glow revealing the horizon, the jagged rocks and the branches of the dwarf trees.

The silence was vast. Tayar felt it for the first time. It was an emptiness oppressing his eardrums, tightening its grip around his head. There was no birdsong here, no buzzing of insects, nothing to greet the breaking day. There was only the faint moaning of the wind blowing over the high limestone plateau, the wind coming and going like an icy breath. Tayar thought of the sea, down there, all the way down, of the sleeping gardens, of the buildings. They seemed so far off now, so small, hardly ants' nests or wasps' nests, that it was even difficult to imagine them.

Tayar walked on, drunk with sleep. He looked around for a sheltered patch of ground where he could sleep. He knew that here, at last, he would be able to sleep. No one would come looking for him. He knew this landscape well, without ever having been here before.

Remarques préliminaires

Le sujet de thème de cette année était le début d'une nouvelle de J.M.G. Le Clézio intitulée « L'Echappé ». Un seul personnage, Tayar, est présent dans l'extrait et sa solitude est très palpable à travers le récit. Avançant péniblement dans un paysage accidenté et tout en relief, le protagoniste cherche, manifestement, à s'éloigner de quelque chose. Sa tenue vestimentaire ainsi que le titre de la nouvelle nous laissent penser qu'il s'agit d'une cavale. Seul, terriblement seul, son but est de se cacher dans ce paysage désertique et hostile. Plus tard dans le récit, grâce à des références topographiques explicites, nous comprenons que l'action se déroule en Algérie.

L'écriture nous frappe par sa limpidité. La syntaxe est simple, épurée, sans fioritures. Les phrases sont souvent courtes et les adjectifs plutôt rares. De plus, l'auteur emploie quasi-exclusivement le présent simple. Le style est presque aride - à l'image, pourrait-on dire, du paysage. Les sensations (de froid, de fatigue, de douleur et, plus tard, de soif et de faim) sont extrêmes et l'auteur nous les livre de façon brute et impitoyable. La vulnérabilité du personnage est tangible à travers l'immédiateté du récit.

A première vue, l'extrait à traduire pouvait revêtir un aspect tout à fait abordable aux yeux du candidat/traducteur. En effet, cette écriture quasi-minimaliste ne posait pratiquement pas de problème sur le plan lexical (seuls quelques termes ont pu mettre de nombreux candidats en difficulté : contreforts ; le haut-plateau calcaire ; les broussailles). Mais bien plus que la relative légèreté de la charge lexicale, c'est la simplicité des structures syntaxiques et du schéma temporel qui permettait aux candidats d'entrer très vite dans le vif du sujet et de rédiger un premier jet de traduction. Si, dans notre proposition de corrigé, nous avons choisi de conjuguer le récit au passé, précisons tout de suite que l'emploi d'un présent simple dominant était tout aussi recevable. C'est, d'ailleurs, le choix qu'ont fait la plupart des candidats. Certes, le récit en anglais privilégie généralement les temps du passé, mais le nombre d'auteurs de langue anglaise qui conjuguent partiellement ou entièrement leurs récits au présent (Updike, Roth, Frank McCourt ...) est relativement important. En outre, le choix d'un présent simple dominant pouvait se justifier par rapport à l'immédiateté voulue par l'auteur. En résumé, pour ce qui est du choix des temps, le thème de l'agrégation 2007 offrait aux candidats un grand éventail de possibilités. Par conséquent, le jury a relevé et accepté de nombreuses propositions

différentes à condition que la copie soit parfaitement cohérente dans son ensemble. Proposer, par exemple, un présent simple en début de traduction pour basculer plus loin au prétérit ne pouvait qu'entraîner une très grande confusion. Ce genre d'erreur a été lourdement sanctionné de même que la mauvaise gestion de l'aspect. Rappelons, cette année encore, l'importance d'une lecture lente et attentive du texte en français avant toute tentative de traduction. Dans le cas précis, cette lecture de qualité aurait pu éviter à certains candidats de se tromper sur la chronologie des événements.

Le barème

Avant de se pencher en détail sur les difficultés de traduction que les candidats ont pu rencontrer dans le texte de Le Clézio, il serait sans doute utile de faire quelques remarques générales sur les attentes du jury de l'agrégation, et ce quel que soit le texte à traduire. Au risque d'énoncer une banalité, les meilleures notes sont toujours attribuées aux copies qui contiennent le moins d'erreurs. A ce principe général et évident, il convient d'ajouter que certaines erreurs sont plus sévèrement pénalisées que d'autres. Dans la (large) gamme de fautes possibles et imaginables (et imaginées, en partie, par l'équipe de correcteurs avant même réception des copies), dans l'ordre croissant de gravité, signalons, entre autres types d'erreurs, les inexactitudes lexicales et les fautes mineures de registre, les petites erreurs d'orthographe et les problèmes liés à une ponctuation erronée, les évitements mineurs et les calques, les faux-sens et les erreurs dans l'emploi des prépositions, les contresens et les évitements graves, les barbarismes et les erreurs de détermination et, enfin, les fautes de temps et d'aspect ainsi que les erreurs sur les verbes irréguliers. Les types d'erreurs énumérés ici (et bien d'autres encore) sont scrupuleusement relevés dans les copies et se voient attribuer une sanction pondérée selon leur gravité. C'est donc l'accumulation d'erreurs (et, a fortiori, d'erreurs les plus graves) qui fait inéluctablement baisser la note. Dans la même logique, toute omission (de mots, de parties de phrase voire même de phrases entières) est pénalisée au « tarif » maximal fixé au préalable par les correcteurs, d'où l'importance d'une relecture minutieuse pour repérer d'éventuels oublis. Quelle que soit sa qualité par ailleurs, une copie incomplète (il y en a plusieurs tous les ans) dont il manque une ou deux phrases entières sera toujours mal notée car le barème est ainsi fait et s'applique à tous, bien évidemment, de la même manière. C'est à l'issue de ce relevé qui est à la fois qualitatif et quantitatif qu'une note sur 20 est calculée et attribuée à chaque copie. Cette année encore, la fourchette des notes a été très large, ce qui confirme la nature discriminante de cette épreuve.

Commentaire détaillé

Le commentaire détaillé qui suit est loin d'être exhaustif. De nombreux points ne pourront pas être développés, faute de place. Il s'appuie en grande partie sur les erreurs récurrentes, et donc caractéristiques, que nous avons relevées dans les copies. Nous essayons d'expliquer le plus clairement possible pourquoi certains choix de traduction ont été jugés erronés. Parallèlement, nous proposons (en plus du corrigé ci-dessus) d'autres solutions que nous considérons acceptables ou bonnes.

Un peu avant l'aube Tayar arrive devant la haute montagne.

Lexique : Aucune difficulté lexicale à signaler dans cette unité de traduction. Pour le début de la phrase, *shortly before*, *just before* et *a little before* ont été relevés dans les copies et acceptés. En revanche, nous avons sanctionné **slightly before* et **a few moments before* car ces structures introduisent une certaine précision qui n'existe pas dans le texte en français. Pour l'aube, nous avons accepté *dawn*, *daybreak* et *sunrise*. **peep of day* était tentant mais jugé peu authentique et **aurora* est un faux-sens. Le verbe arrive pouvait se traduire par *arrive* suivi d'une préposition ou par *reach* alors que **finds himself* est un faux-sens. *Before* et *in front of* ont été acceptés pour devant. En revanche, **at the foot of a* été légèrement sanctionné car c'est une interprétation discutable. Pour haut, le meilleur choix était *high*. **Big* est un adjectif passe-partout qui manque de précision et l'association de *tall* et *mountain* est une mauvaise collocation (on dit *a tall tree* ou *a tall building* mais *a high mountain*). **The huge mountain* est une sur-traduction.

Grammaire : Le présent simple en français pouvait être traduit par un verbe au présent ou au prétérit en anglais. Il fallait simplement être particulièrement vigilant dans la suite de la traduction pour éviter toute incohérence temporelle liée à des erreurs de temps et/ou d'aspect. Par exemple, un certain nombre de candidats ont entamé leur traduction au prétérit (...*Tayar arrived*...) avant de proposer, dans la phrase suivante, un présent perfect (*He has walked* ou *He has been walking*), ce qui crée une incohérence temporelle. Signalons, pour terminer, les erreurs suivantes qui sont particulièrement regrettables et, malheureusement, bien trop récurrentes dans les copies : **Ø little before dawn* ; **the dawn* ; **arrives to* ; **reaches at* ; **A few before dawn* ; **A few time(s) before dawn*.

Ponctuation : La présence d'une virgule entre *dawn* et *Tayar* était indispensable.

Il a marché toute la nuit, ne s'arrêtant qu'une fois, dans un café de routiers au bord de la nationale,

Lexique : En ce qui concerne la traduction du premier verbe, la meilleure solution était aussi la plus simple à trouver – *walk*. **hike* et **trek* font penser à une randonnée alors que **ramble* et **stroll* ont une connotation nettement positive, comme s'il s'agissait d'une promenade de plaisir, ce qui est loin d'être le cas ici. **March* est un faux-sens car ce verbe évoque un pas régulier, le plus souvent celui d'un militaire. Pour café de routiers, nous avons accepté *a lorry drivers' café*, *a truck drivers' café* ou *diner*. Ici, comme ailleurs dans le texte, le jury a accepté des propositions en anglais plutôt britannique (*lorry*) et d'autres en anglais plutôt américain (*truck*, *diner*) à condition qu'il y ait une cohérence dans l'ensemble de la copie. **Bar* et **restaurant* sont des faux-sens et **pub* et **inn* sont problématiques car ce sont des faux-sens mais aussi en raison d'une transposition culturelle injustifiée. La traduction de la nationale a posé des problèmes à de nombreux candidats. Nous avons accepté *the main road* et *the highway*. En revanche, nous avons sanctionné **state highway*, *motorway* et *trunk road* car ces termes indiquent l'existence d'un réseau routier plutôt élaboré, ce qui, dans ce paysage désertique, semble peu probable. Le choix de **the national* a été plus lourdement pénalisé car c'est un calque qui ne veut rien dire.

Grammaire : Comme nous venons de le rappeler ci-dessus, les choix de temps et d'aspect devaient se faire dans un souci de cohérence. Si un candidat a commencé sa traduction au prétérit (comme dans notre proposition de corrigé), il devait poursuivre en employant un past perfect avec ou sans BE + -ING (*He had walked* ou *He had been walking*). Une traduction entamée au présent simple devait obligatoirement être poursuivie par un present perfect avec ou sans BE + -ING (*He has walked* ou *He has been walking*). De nombreuses erreurs ont été commises au niveau du groupe nominal et la gestion du génitif (ici, comme plus loin dans l'extrait, ce point de grammaire a posé beaucoup de problèmes aux candidats de cette session). Entre autres erreurs, signalons les suivantes : **a lorry driver's café* ; **a lorry driver café* ; **a café of drivers*.

...juste le temps de boire une tasse de café âcre qui lui a brûlé la gorge.

Lexique : Mis à part l'adjectif âcre, cette unité ne présentait aucune difficulté lexicale. Nous avons accepté *bitter* et aussi *bitter-tasting*. De nombreux faux-sens (**sour*, **acidic*, **tasteless*) et absurdités (**acid*, **acre*, **acrimonious*) ont été relevés dans les copies et sanctionnés selon leur degré de gravité. Pour la traduction du verbe boire, en plus de *drink*, nous avons volontiers accepté des propositions comme *swallow*, *gulp down* et *down* tout court car ces verbes renforcent, sans ajout abusif, l'idée de précipitation qui est très importante ici. Le choix de **sip* (boire à petites gorgées ou même siroter) est, évidemment, un contresens alors que **take* est un calque particulièrement malheureux. Pour brûlé, le choix de *burn* était évident mais nous avons également trouvé et accepté *scald*. En revanche, nous avons légèrement sanctionné **scorch* car ce verbe s'emploie lorsqu'il y a des traces de brûlure qui sont visibles, ce qui dans le cas d'une gorge est impossible.

Grammaire : Le passé composé en fin de phrase devait obligatoirement être traduit en anglais par un prétérit (*burned* ou *burnt*). Le present perfect (**has burnt*) est une erreur grave car le lien crée par l'emploi de celui-ci entre cette action (boire une tasse de café) et le présent du récit ne saurait se justifier. De même, pour les candidats ayant commencé cette phrase par *He had walked* ou *He had been walking*, l'emploi du past perfect (**had burnt*) est particulièrement maladroit. En effet, l'antériorité des actions les unes par rapport aux autres est ainsi lourdement et inutilement marquée alors qu'en réalité la chronologie des événements est tout à fait claire. Enfin, la proposition relative en fin de phrase pouvait être considérée comme déterminative (*coffee which burned his throat* ou *coffee that burned his throat*) ou appositive (*coffee, which burned his throat*). En revanche, **coffee, that burned his throat* est une grave erreur.

La route qui serpente au fond de la vallée

Lexique : Pour la traduction du verbe, nous avons accepté *to wind (its way)*, *to meander* et *to snake*. La transposition verbe → adjectif (*the winding road*) a également été relevée et acceptée. Le choix de l'adjectif **serpentine* associé au nom *road* a été très légèrement pénalisé en raison de la collocation peu convaincante. De nombreux candidats ont fait preuve de maladresse dans la traduction de au fond de. Le meilleur choix était *along* mais *at* était également possible si employé après une transposition comme celle évoquée ci-dessus (*The winding road at the bottom...*). En revanche, nous avons sanctionné des propositions telles que **The road winding at the bottom of the valley* car, formulée ainsi, l'image qui est évoquée est celle d'une route qui aurait un début et une fin dans un

espace géographique délimité, à savoir le fond de la vallée. Pour fond, nous avons légèrement pénalisé **bed* en raison de la mauvaise collocation (on associe *bed* plutôt à *sea* et à *river*).

Grammaire : S'agissant d'une caractéristique inhérente et immuable d'un sujet inanimé, on ne pouvait en aucun cas envisager l'emploi de BE + -ING avec le verbe. Par conséquent, des erreurs comme **The road which was winding* ont été très lourdement sanctionnées. Traduite ainsi, la phrase laisse penser que cette route ne serpentait pas forcément toujours au fond de la vallée, ce qui est une absurdité. *the bottom of the valley* et *the valley bottom* ont été acceptés mais **the valley's bottom* a été sévèrement sanctionné.

...l'a conduit jusqu'aux contreforts de la haute montagne.

Lexique : Pour la traduction du verbe, nous avons accepté *to lead*, *to take* et *to bring* et avons lourdement pénalisé **to drive*, **to conduct* et **to carry*. Mais c'est surtout le mot contreforts qui a posé de grands problèmes à la quasi-totalité des candidats. À défaut de connaître *foothills*, les candidats ont fait preuve d'autant d'imagination que d'imprécision. Dans l'ordre croissant de gravité, citons, entre autres erreurs, **lower slopes*, **lower parts*, **low lands*, **gates*, **counterforts*.

Grammaire : Ici encore, la gestion du groupe nominal n'a pas toujours été maîtrisée. La bonne solution était *the foothills of the mountains* et non **the mountain foothills* ou **the mountain's foothills*. Enfin, pour la traduction de jusqu'aux, proposer **until the* (temps) au lieu de *to the* (lieu) ou *as far as* (lieu) était lourdement pénalisé.

Tayar a traversé le torrent un peu avant le pont,

Lexique : Pour la traduction de torrent, de très nombreux candidats ignoraient qu'il s'agit d'un mot transparent. Nous avons accepté *mountain stream* mais avons pénalisé des solutions inexactes telles que **stream*, **river* et **brook* ainsi que des faux-sens comme **rapids* et **waterfall*. En ce qui concerne le verbe, la meilleure solution était sans doute *cross*. *ford* a également été accepté ainsi que *go across*. En revanche, nous avons légèrement pénalisé des propositions comme **get across*, **step across* et **walk across*, ce dernier pouvant faire penser à un exploit du genre biblique.

Grammaire : Pour les candidats ayant entamé leur traduction au présent (*Tayar arrives*), le verbe devait ici être conjugué au prétérit (*crossed*). En effet, l'emploi du present perfect (**has crossed*) est erroné car le lien ainsi créé entre cette action et le présent du récit ne saurait se justifier. Le prétérit était également une possibilité pour les candidats qui ont commencé leur thème au prétérit (*Tayar arrived*), mais il était sans doute préférable de rappeler l'antériorité de cette action par rapport à celle du début en employant le past perfect (*had crossed*).

...et il a escaladé les anciennes terrasses d'oliviers jusqu'à ce qu'il trouve la route étroite

Lexique : Pour la traduction du premier verbe, nous avons accepté *climbed*, *scaled* et *made his way* suivis des prépositions *up* et *through*. De nombreuses solutions différentes pour la traduction de terrasses d'oliviers ont été proposées et acceptées : *olive groves*, *olive terraces*, *terraces of olive trees*. Ici encore, nous avons relevé un certain nombre d'absurdités (**stair fields*, **storeyed fields*) ainsi que de graves erreurs d'orthographe (**teraces*, **terrasses*). Devant l'ambiguïté de l'adjectif anciennes, le jury a préféré rester prudent et accepter les deux interprétations possibles. En effet, s'agit-il de restes de terrasses d'oliviers abandonnées (*former*, *what used to be*) ou bien sont-ce simplement des terrasses d'oliviers qui existent depuis fort longtemps en ce lieu (*ancient*, *age-old*, *old*)? Pour ne pas avoir à trancher définitivement, nous avons opté, dans notre proposition de corrigé, pour *old* dont l'ambivalence convient parfaitement ici. En ce qui concerne le deuxième verbe, nous avons relevé et accepté de très nombreuses propositions différentes : *found*, *reached*, *arrived at*, *came upon*, *came across*, *came to*, *came out onto*.

Grammaire : Ici, contrairement au cas de figure rencontré plus haut dans l'extrait, jusqu'à devait se traduire par *until*, **as far as he found* étant une très grave erreur.

...qui grimpe en lacets vers le sommet de la montagne.

Lexique : Si l'image décrite dans le récit était parfaitement claire dans l'esprit de tous les candidats, beaucoup ne disposaient pas de connaissances lexicales suffisamment précises pour la rendre en anglais. Nous avons accepté des solutions comme *winds (its way) up*, *twists up*, *snakes up*, *zigzags up* avec, éventuellement, l'ajout de *in hairpin bends* à l'un ou l'autre de ces verbes. **coils* et **curls* ont été légèrement pénalisés mais pour des propositions comme **climbs like shoestrings*, **climbs laces-wise*, **circles up* ou, tout simplement, l'évitement de en lacets, la sanction était bien plus lourde. Pour la traduction de sommet, nous avons accepté *top* et *summit*.

Grammaire : *the top of the mountain* et *the mountain top* étaient acceptés. En revanche, **the mountain's top* a été pénalisé. Ce segment correspond très clairement à une proposition relative déterminative. Par conséquent, nous avons accepté *road that winds...* et *road which winds...*. L'insertion d'une virgule (**road, which winds...*) a été pénalisée car cela avait pour effet de créer, sans justification, une proposition relative appositive. Bien évidemment, l'ajout de BE + -ING était à proscrire ici (**the road which was winding...*) pour les mêmes raisons que celles évoquées plus haut dans l'analyse du segment La route qui serpente ...

Maintenant, il est devant le haut-plateau calcaire,

Lexique : La traduction de haut-plateau calcaire a posé de très nombreux problèmes aux candidats. En effet, il y a eu presque autant de propositions que de copies. La bonne solution était *high limestone plateau* mais nous avons également accepté *high chalk plateau* et *chalky plateau*. Des erreurs ont été commises sur le nom (**plane*, **plain*, **high plate*) et la traduction de l'adjectif a donné lieu à de nombreux barbarismes (**calcarian*, **calcarious*, **calcarus*).

Grammaire : Si, en français, haut-plateau est considéré comme un nom composé (on note la présence d'un trait d'union), ce n'est pas le cas en anglais. Par conséquent, la place que va occuper l'adjectif *high* dans notre phrase en anglais doit faire l'objet de réflexion. En effet, la présence d'un deuxième adjectif (calcaire) nous oblige à nous interroger sur l'ordre des mots. Rappelons que dans une série d'adjectifs épithètes qui qualifient un même nom, l'ordre à respecter est celui qui va du plus appréciatif au plus factuel. Ainsi, la bonne solution ici était *a high limestone plateau* et non **a limestone high plateau*.

...et le noir de la nuit devient gris peu à peu.

Lexique : Pour noir, nous avons accepté *black*, *blackness*, *dark* et *darkness*. Pour gris, nous avons accepté *grey* (GB) et *gray* (US). La traduction du verbe n'a pas posé de problèmes. *Turn* et *become* ont été acceptés mais la meilleure solution était sans doute *fade to* qui rend parfaitement l'image d'un changement lent et progressif de couleur. Curieusement, de nombreux candidats n'ont pas traduit petit à petit, ce qui a été lourdement sanctionné.

Grammaire : Compte tenu de la nature progressive et inachevée de l'action décrite dans ce segment, l'utilisation de BE + -ING était quasiment obligatoire. Cela dit, une forme simple pouvait se justifier si le verbe choisi véhiculait sémantiquement la notion de processus en cours (le verbe *to fade* en est un exemple).

L'air est froid, d'un froid sec qui fait mal.

Lexique : Dans le texte français, froid est employé comme adjectif attribut dans un premier temps et ensuite comme nom. En anglais, *cold* était tout à fait recevable dans les deux cas. Sur le plan lexical, ce segment était particulièrement simple. Pourtant, de nombreux candidats (imaginant, peut-être, la présence de pièges ?) ont jugé bon de compliquer les choses. Pour froid, nous avons sanctionné **chilly* (sous-traduction), **crisp* (faux-sens) et **crispy* (absurdité). **Coldness* a été légèrement pénalisé car il évoque surtout un trait de caractère. Fait mal a souvent été mal traduit. En effet, à de nombreuses reprises, nous avons relevé des faux-sens comme **hurtful* (nocif ou blessant), **injure* (blesser), **wound* (blesser) et **a cold that aches*. Cette dernière proposition est particulièrement malheureuse car, traduite ainsi, la phrase veut dire que c'est le froid qui a mal, ce qui est absurde.

Grammaire : La meilleure façon de traduire la proposition relative en fin de segment était sans doute de la transformer en adjectif épithète en anglais (*biting cold*, *stinging cold*). Cela dit, nous avons accepté des structures syntaxiques calquées sur le français (*cold that hurts*) ainsi que des propositions dans lesquelles on trouve l'ajout d'intensifieurs (*so dry and so cold that it hurts*, *so much (so) that it hurts*). Un certain nombre de candidats ont jugé bon d'ajouter *you* (**a cold that hurts you*, **a cold that bites into you*), ce qui constitue une faute de focalisation narrative. En effet, ceci tend à créer une forme d'ouverture envers le lecteur qui n'existe pas dans le texte en français.

Tayar n'est vêtu que du pantalon de toile grise et de la chemise-veste réglementaires.

Lexique : Pour la traduction de pantalon de toile grise, nous avons relevé de très nombreuses propositions inexactes : **linen*, **denim*, **flannel*, **fabric*. Étaient acceptés : *cotton*, *canvas*, *cloth*. Ici, comme plus haut dans le texte, il fallait respecter l'ordre des adjectifs, en allant du plus appréciatif au plus factuel. En effet, de toile devait obligatoirement être rendu en anglais par un adjectif épithète et s'associer à un autre qui traduit grise. De nombreuses propositions calquées sur le français (**trousers made of cloth*, **trousers of canvas*) ont été relevées et pénalisées. La bonne traduction était *grey canvas trousers*. Pour chemise-veste, nous avons accepté *overshirt* et *shirt-cum-jacket* (placé à l'aide

de traits d'union entre deux noms, *cum* peut être traduit par « combiné avec » ou « servant également à » comme dans « bedroom-cum-study »). De très nombreuses propositions erronées ont été faites (**shirt jacket*, **safari shirt* ...) et légèrement sanctionnées. Pour réglementaires, nous avons accepté *regulation*, *standard issue* et *general issue* (rappelons, au passage, que le terme G.I. pour désigner les militaires américains vient de *Government* ou *General Issue*, qui fait référence à leur uniforme et à leur paquetage). Certains candidats ont réussi à bien traduire ce segment en employant le mot *uniform* comme adjectif. En revanche, nous avons sanctionné des inexactitudes telles que **compulsory* et **mandatory*, des faux-sens comme **standard*, **regular* et **authorised* ainsi, et plus sévèrement, que des barbarismes (**reglementary*).

Grammaire : De très nombreuses erreurs ont été commises sur la portée de l'adjectif réglementaires. La présence du « s » montre clairement que sont réglementaires et le pantalon et la chemise-veste. Par conséquent, l'adjectif choisi dans la traduction devait être placé devant le premier nom (avant *grey* et *canvas* pour respecter l'ordre des adjectifs épithètes –voir remarques ci-dessus). Ainsi, les deux noms sont qualifiés par l'adjectif.

Il est pieds nus dans des chaussures de basket sans lacets.

Lexique : Pour chaussures de basket, nous avons accepté *sports shoes*, *trainers* (GB), *sneakers* (US), *training shoes* et *running shoes*. Nous avons légèrement pénalisé **tennis shoes* car ceci fait penser à des chaussures qui ont été conçues uniquement pour pratiquer le tennis, ce qui n'est sans doute pas vrai ici. Des absurdités comme **baskets* et **basket shoes* ont été, bien évidemment, lourdement sanctionnées. Curieusement, la traduction de lacets a posé problème à de nombreux candidats. En effet, nous avons relevé de graves erreurs de lexique telles que **strings*, **stringless*, **ropeless*, **straps*, **ties* et **knots*. Il est pieds nus pouvait se traduire par *He was/is barefoot* ou *barefooted* mais certainement pas par **He was barefeet*, **He was bare feet* ou **He was barefeeted*. Il était possible également de modifier la structure de la phrase et expliciter l'image en proposant (comme l'ont fait de nombreux candidats) des traductions comme *He was not wearing any socks* Pour sans lacets, nous avons proposé *laceless trainers*. Il était tout aussi possible de proposer *trainers without (any) laces* ou encore ajouter une proposition relative (*whose laces are missing* ou *the laces of which are missing*) à condition de ne pas se tromper de pronom relatif. En effet, **which laces are missing* a été relevé et sévèrement pénalisé.

La fatigue de la longue marche pèse sur lui, le fait tituber. Il grelotte de froid.

Lexique : Le premier nom pouvait se traduire par *exhaustion*, *tiredness* ou *fatigue*. En revanche, **weariness* a été légèrement sanctionné car ce mot évoque, avant tout, l'idée d'une fatigue mentale. Nous avons également relevé de graves erreurs d'orthographe comme **tireness*. Il était également possible de procéder à une transposition ici. En effet, les propositions *Exhausted by* et *Exhausted from* (mais non **Exhausted of*) ont été relevées dans les copies et acceptées. D'autres candidats ont légèrement étoffé leur traduction en proposant des solutions comme *Feeling the fatigue* ..., ce qui a également été accepté. Pour la traduction de marche, les erreurs comme **march* et **ramble* ont été pénalisées pour des raisons déjà évoquées. Pèse sur lui a été bien rendu par *weighs down on him*. Pour **weights/weighted down on*, la sanction a été très lourde. Il était également possible de rendre l'idée de fatigue pesante dans une structure comme *He was so worn out by ... that* qui a l'avantage de renforcer le lien de cause à effet qui, dans le texte français, s'établit plus implicitement par la juxtaposition de deux propositions séparées par une virgule. Pour tituber, nous avons accepté *stumble* et *stagger*. **teeter*, **totter* et **reel* sont inexactes. Le dernier verbe du segment pouvait se traduire par *shake* ou *tremble*.

Grammaire : Encore une fois, la gestion du groupe nominal a posé problème à de nombreux candidats. De graves erreurs comme **The long march's tiredness* ont été relevées. En ce qui concerne le choix de temps et d'aspect, il était possible de choisir une forme simple ou une forme BE + -ING pour la première phrase (jusqu'à tituber). En revanche, l'utilisation de BE + -ING était nécessaire par la suite. En effet, une forme simple (par exemple, **He shivers/*He shivered*) laisserait penser qu'il s'agissait d'une action isolée et limitée dans le temps qui intervient seulement après une autre (tituber). Or, il est évident qu'il grelottait de froid depuis un certain temps déjà et que cela va continuer.

Il quitte la route, et il commence à marcher parmi les broussailles, sur les pierres qui s'écroulent.

Lexique : De nombreuses solutions erronées ont été proposées pour broussailles. Nous avons accepté *scrub*, *undergrowth* et *brush* associé à *through*. **among* était un choix erroné, notamment lorsqu'il était associé à *undergrowth*. Pour bien traduire sur les pierres qui s'écroulent, il fallait rendre

l'idée que c'était bien le personnage qui, en passant par là, provoque l'éboulement des pierres. Des propositions comme **the tumbling stones* et **the rolling rocks* ne donnent pas satisfaction car il y manque ce lien causatif. Par conséquent, elles donnent l'impression (très gênante) que les pierres s'éboulaient indépendamment du passage de Tayar. Dans notre proposition de corrigé, nous avons jugé utile d'ajouter *underfoot*. Dans certaines copies nous avons trouvé des propositions proches mais pas parfaitement exactes (**loose stones* en est un exemple). Par ailleurs, de nombreuses fautes lexicales (**pebbles*, **shingle*, **gravel* ...) ont été relevées.

Dans un creux de terrain, il s'accroupit pour uriner. Il regarde autour de lui.

Lexique : Pour creux de terrain, nous avons accepté *a hollow* et *a dip (in the ground)*. **a depression* est à la fois trop technique et inexact car cela signifie généralement une superficie relativement importante. De même, des propositions telles que **hole*, **niche*, **cavity* et **recess* sont des faux-sens. Le premier verbe pouvait se traduire par *crouch (down)* ou *squat (down)*. L'emploi de *down* est facultatif car l'idée d'un mouvement vers le bas est déjà présente sémantiquement dans ces verbes. Faute de précision lexicale, de nombreux candidats ont perdu beaucoup de points en proposant des solutions très peu convaincantes voire absurdes : **bent his feet to urinate*, **knelt down to urinate*, **went down on bended knees to urinate* Pour uriner, seul *urinate* a été accepté. Les autres propositions ont été pénalisées en raison, pour la plupart d'entre elles, d'un problème de registre.

Grammaire : Tout comme dans le segment précédent, c'est la forme simple (*He crouches/He crouched* ... *He looks/He looked* ...) qui doit être employée ici. En effet, le narrateur décrit des actions isolées et achevées qui se suivent les unes les autres. Encore une fois, la gestion du groupe nominal a été souvent mal maîtrisée. Nous avons relevé de graves erreurs comme **the hole of the ground* et **the ground's hole*. De même, un certain nombre d'erreurs ont été commises sur la traduction du verbe réfléchi (**he bent himself*) et sur celle du pronom personnel en fin de segment (**He looked around himself*).

A l'est, du côté d'où il vient, il y a une tache qui grandit dans le ciel,

Lexique : Aucune difficulté majeure dans ce segment. Pour tache, nous avons accepté de nombreux noms différents (*stain*, *spot*, *blot*, *smudge*, *splash*) à condition d'étoffer en ajoutant *of light* pour éviter toute ambiguïté. La traduction de qui grandit dans pouvait être très bien rendue par (*which was*) *expanding in*, (*which was*) *stretching across* ou, tout simplement, (*which was*) *growing in*. En revanche, **growing up* est une absurdité.

Grammaire : Dans ce segment, un soin particulier devait être porté au choix de temps et d'aspect. En ce qui concerne le premier verbe, nous avons lourdement pénalisé l'emploi du présent simple, **he comes from*. Formulée ainsi, cette phrase veut dire que le personnage est originaire d'un endroit qui se situe quelque part à l'est, ce qui est très loin d'être sûr. De même, la forme simple (présent ou prétérit) était un choix erroné pour la traduction du deuxième verbe. En effet, il était impératif de souligner l'aspect progressif, entamé mais inachevé, de cette action, et ce grâce à l'utilisation de BE+ -ING. Signalons, pour finir, que de nombreuses erreurs ont été commises sur le choix de préposition en début de segment : **on the east*, **at the east*.

... une lueur pâle et jaune qui fait apparaître l'horizon, les roches aiguës, les branches des arbres nains.

Lexique : Pour lueur, le meilleur choix était *glow* mais nous avons également accepté *gleam* et *glimmer*. En revanche, nous avons légèrement pénalisé les propositions suivantes car ce sont des faux-sens : **glint* (plus une étincelle, un éclair), **glitter* (une lumière scintillante) et **sparkle* (scintillement, étincellement). En effet, il s'agit bien d'une lumière plutôt douce qui gagne très progressivement en intensité est qui est qualifié par deux adjectifs épithètes : pâle et jaune. Pour le premier, nous avons accepté *pale*, *wan* et *pallid*. Le second n'a, bien évidemment, posé aucun problème. En revanche, ici comme ailleurs dans les copies (voir les remarques ci-dessus), de nombreux candidats ont commis des erreurs au niveau de l'ordre des épithètes : **yellow*, *pale glow*. **Pale and yellow* a également été relevé et pénalisé car c'est particulièrement maladroit. La bonne solution était *pale*, *yellow glow* avec, obligatoirement, l'insertion d'une virgule entre les deux adjectifs. En effet, l'absence de virgule entraînerait un faux-sens car cette lueur deviendrait alors jaunâtre. Or, elle est bien jaune. Pour fait apparaître, nous avons accepté *reveal*, *delineate*, *outline*, *bring out* et *make ... visible*. Ce dernier a souvent été le choix dans les copies mais certains candidats ont perdu des points pour cause de syntaxe erronée. roches aiguës a été bien rendu par *sharp rocks* ou *jagged rocks*. Pour arbres nains, *dwarf trees* a été accepté. Mais nous avons également accepté *dwarfed trees* et *stunted trees*. Ces solutions expriment davantage la notion d'une végétation écrasée ou rabougrie, ce qui, dans ce paysage particulièrement hostile, est sans doute la réalité.

Le silence est grand. Tayar le perçoit pour la première fois.

Lexique : La traduction de l'adjectif grand méritait une attention particulière. De nombreuses solutions différentes ont été proposées et acceptées (*vast, deep, profound, infinite, total ...*). En effet, le véritable sens de cet adjectif passe-partout nous échappe quelque peu. En tout état de cause, des solutions trop littérales comme * *the silence is huge, *the silence is massive* ou encore **the silence is big* étaient à proscrire. Il était possible également de procéder à une inversion (*Vast is the silence*) afin de souligner l'aspect poétique de l'image. Pour perçoit, nous avons accepté *feel, perceive* et *become aware*. Nous avons pénalisé **notice* (léger faux-sens) et **realise* (faux-sens). **Get aware* a été encore plus lourdement sanctionné car c'est un non-sens lexical.

Grammaire : L'utilisation de BE + -ING était à proscrire dans ce segment.

C'est un vide qui oppresse ses tympans, qui serre la tête.

Lexique : Pour la traduction de vide, nous avons légèrement pénalisé **void* et **vacuum* car ces termes appartiennent au champ lexical, trop technique, de la physique. De nombreuses solutions inexactes et erronées ont été proposées pour traduire oppresse (**compress, *saturate, *attack ...*). Pour tympans, seul *eardrums* a été accepté. Ici, comme ailleurs, le manque de précision lexicale a donné lieu à des propositions particulièrement malheureuses (**ears, *hear-drums, *tympans*). La traduction de la dernière image, serre la tête, a posé de très grands problèmes à l'ensemble des candidats. Dans notre proposition de corrigé, nous avons jugé utile de procéder à un étouffement (*tightening its grip around his head*), pour créer l'image d'une sorte de vice qui se referme sur lui. Loin d'être gratuit, cet ajout s'avérait même nécessaire dans la mesure où **tightening his head* (relevé dans de très nombreuses copies) est un non-sens lexical. Les erreurs ont été nombreuses et souvent graves (**clutches his head, *crushes his head, *threatening his head, *giving him a headache ...*).

Il n'y a pas de chants d'oiseaux ici, ni de bruits d'insectes, rien pour saluer le jour qui arrive.

Lexique : Le début du segment pouvait être traduit de plusieurs manières différentes : *There is no birdsong, There are no birds singing, There is no bird singing* ou bien *No birds are singing*. Pour bruits, nous avons accepté *noise* et *sound*. D'autres propositions plus précises ont également été relevées et acceptées (*buzzing, humming*). En revanche, nous avons sanctionné des solutions d'une grande maladresse telles que **noisy insects, *insects making a noise* et **insects making noise*. Ces propositions expriment l'idée qu'il existerait une certaine forme de volonté chez les insectes, ce qui ne saurait se justifier. Par ailleurs, **bugs* a été légèrement pénalisé en raison d'un problème de registre. saluer a été bien rendu par *greet, welcome* et *hail*. En revanche, **salute* est inapproprié (*to salute* s'emploie surtout dans un contexte militaire ou peut signifier « acclamer »). De même, **herald* (« annoncer ») et **celebrate* sont des faux-sens. Pour la traduction de la fin du segment, nous avons accepté *the breaking day, the breaking of (the) day* ou, tout simplement, *the new day*. Certains candidats ont perdu des points pour cause de mauvaises collocations (**the breaking dawn ...*) ou de choix lexicaux d'une grande maladresse (**oncoming day, *upcoming day, *forthcoming day*). **the day that comes* est un calque aggravé, doublé d'une erreur d'aspect majeure.

Grammaire : La gestion du groupe nominal a encore posé de graves problèmes dans ce segment. En effet, nous avons relevé et lourdement sanctionné des erreurs comme **insects noises* ou, plus loin, **the day's new arrival*. Il était tout à fait envisageable d'avoir recours à *neither ... nor* à condition de bien maîtriser la structure de la phrase. Des erreurs comme **There are no birds singing here neither noises ...* ont été très sévèrement pénalisées.

Il y a seulement un peu le gémissement du vent qui souffle sur le haut-plateau calcaire,

Lexique : Pour gémissement, la meilleure solution était *moan* ou *moaning*. Dans les copies, nous avons trouvé de très nombreuses propositions plus ou moins inexactes (**wailing, *whispering, *whimpering, *whining, *whistling, *sighing ...*). De graves erreurs ont été commises dans la traduction de un peu. En effet, nous avons lourdement sanctionné des propositions comme **a bit of the, *to a small extent, *there is only a little the* et **the little moaning*. La solution la plus juste était l'adjectif *faint* qui traduit bien l'idée d'un bruit plutôt léger. L'association de **slight* et *moaning* a été jugée moins authentique.

Grammaire : Le texte en français offrait de nombreuses possibilités quant au choix de préposition pour traduire sur. En effet, nous avons accepté *blowing on, blowing over* et *blowing across*. Signalons, pour terminer, que **the wind's moan(ing)* a été relevé dans un certain nombre de copies et lourdement sanctionné.

... le vent qui va et vient comme une respiration glacée.

Lexique : Pour va et vient, nous avons accepté *coming and going, blowing back and forth, blowing to and fro* et *toing and froing*. Compte tenu de la comparaison qui est faite entre le vent et une respiration, le choix de **blowing this way and that* a été jugé inexact car le mouvement ainsi évoqué est trop aléatoire et pas suffisamment régulier. Une respiration glacée a été bien rendu par *an icy breath, a frozen breath* ou *an ice-cold breath*. Nous avons également accepté des solutions avec *breathing*, qui est sans doute plus proche de l'image voulue par l'auteur dans la mesure où ce choix évoque davantage l'idée d'un mouvement continu. Il fallait toutefois faire très attention au niveau de la détermination. En effet, **an icy breathing* est une grave erreur qui a été très souvent relevée dans les copies. Nous avons également pénalisé des erreurs particulièrement malheureuses comme **the come and go* et **the going and froing*.

Tayar pense à la mer, là-bas, tout en bas, aux jardins endormis, aux immeubles.

Lexique : La partie du segment là-bas, tout en bas a posé de nombreux problèmes. Pour la première partie, nous avons accepté *down there* (le personnage se trouve en montagne, bien au-dessus du niveau de la mer) et *back there* (le personnage s'éloigne manifestement de la mer). En revanche, **over there* a été pénalisé car l'idée de distance n'est pas suffisamment rendue. Pour tout en bas, *way down below, all the way down there* et *at the bottom* ont été acceptés. endormis était bien rendu par *sleeping, sleepy* et *slumbering*. **drowsy* est un faux-sens alors que **dozing* associé à des jardins crée une image incongrue. Le choix de l'adjectif attribut *asleep* pouvait être accepté si celui-ci était précédé de *which were/are*. **the asleep gardens* est une faute de grammaire grave. Pour immeubles, nous avons accepté *buildings* et *blocks of flats*. De nombreuses solutions erronées (**building blocks, *apartment flats, *housings*) ont été relevées et pénalisées.

Grammaire : En ce qui concerne la traduction du verbe, nous avons accepté *thinks/thought of* et *thinks/thought about*. L'emploi de *of* évoque une pensée rapide et fugitive alors que *about* rend l'idée d'une réflexion plus longue. Les arguments en faveur des deux solutions étaient recevables.

Ils sont devenus si lointains, à présent, si petits, à peine des nids de fourmis,

Lexique : Pour lointains, nous avons accepté *remote, distant, far off* et *far away*. **aloof* et **estranged* sont de graves erreurs lexicales. Petits a été bien rendu par *small, tiny* et *minute*. En revanche, **little* a été pénalisé en raison de sa connotation affective positive. Pour à peine, nous avons accepté des propositions avec *hardly* : *hardly, hardly the size of, hardly bigger than*. Les erreurs ici ont été très nombreuses (**comparable to, *not even as big as, *almost like ...*). Le choix de **mere* ou **merely* était erroné car il véhicule un jugement de valeur négatif, ce qui ne saurait se justifier ici. De manière générale, force est de constater que la confusion est souvent grande dans l'esprit des candidats en ce qui concerne l'emploi de *hardly, scarcely* et *barely*. Pour nids de fourmis, nous avons accepté *ant hills, anthills* et *ant-hills*. Nous avons également accepté *ants' nests*. Ici encore les erreurs sur le groupe nominal ainsi que sur la gestion du génitif ont été très nombreuses (**ant nests, ant's nests, *nests of ants, *nests for ants*).

... des nids de guêpes, que c'est même difficile de les imaginer.

Lexique : La bonne traduction de nid de guêpes était *wasps' nests* (les erreurs relevées ici ont été tout aussi nombreuses et de la même nature que celles commises dans la traduction de nids de fourmis). Pour imaginer, nous avons accepté *imagine* et *picture*. **recall* est un faux-sens de même que **make them out* (distinguer) et, encore plus grave, **figure them out* (comprendre). Curieusement, de nombreux candidats n'ont pas traduit même, ce qui, bien évidemment, a été sanctionné.

Grammaire : La suite de la structure en *so* n'a pas toujours été réussie. En effet, dans un certain nombre de copies, nous avons relevé de graves erreurs telles que **so small ... than* et **hardly ants' nests than ...*

Tayar avance, ivre de sommeil.

Lexique : Pour la traduction du verbe, les meilleures solutions étaient *walk on* et *go on*. Nous avons légèrement pénalisé **progress, *proceed* et **advance* (faux-sens). **Move on* a également été très légèrement sanctionné car il suggère l'idée d'une sorte de levée de camp. Pour la traduction de la deuxième partie du segment, *drunk with sleep* était le choix évident. En revanche, **drunken with sleep* était erroné car l'adjectif choisi ne s'emploie que pour décrire l'ivresse provoquée par la consommation d'alcool. Dans le même ordre d'idées, nous avons pénalisé **tipsy, *inebriated*,

**drugged* et **comatose*. De manière générale, cette image très parlante a souvent été aplatie par des choix comme **completely exhausted*, **half asleep*, **felling terribly sleepy* ...

Il cherche des yeux un coin de terre, un abri, pour dormir.

Lexique : De nombreuses erreurs ont été commises dans la traduction de chercher des yeux. Des propositions telles que **His eyes look for* ou **He searches with his eyes* ont été pénalisées car elles sont particulièrement maladroites. Le meilleur choix était le verbe *to look* (*look for* ou *look around for*) qui contient sémantiquement la notion de regard. **glance* (jeter un coup d'œil) est un faux-sens alors que **catch sight of* (apercevoir) est un contresens. **scrutinize* et **scan* ont également été relevés et pénalisés. Pour un coin de terre, nous avons accepté *a piece of ground*, *a bit of ground* ainsi que *a patch of ground*. En revanche, **a piece of land* ou, pire, **a plot of land* ont été sanctionnés car ils évoquent plutôt l'idée d'une parcelle de terre. Pour éviter toute maladresse syntaxique comme ** ... piece of ground, a shelter, to sleep* (structure relevée, à de très nombreuses reprises, dans les copies), il était souhaitable de procéder à une transposition nom → adjectif. Ainsi, nous arrivons à une solution acceptable : *a sheltered piece of ground*. Certains candidats ont fait une mauvaise lecture du segment, ce qui a donné lieu à des propositions erronées telles que **a piece of land or a shelter*.

Il sait qu'ici, enfin, il peut dormir. Personne ne viendra le chercher.

Lexique : Curieusement, de nombreux candidats ont oublié de traduire enfin. D'autres ont proposé **eventually*, ce qui est un faux-sens. Pour la traduction de Personne, nous avons relevé des fautes d'orthographe (**no-one*, **noone*). chercher a parfois été traduit par **fetch him* ou **pick him up*. Ces choix sont erronés car ils laissent entendre que le résultat (le fait d'être trouvé) est déjà prévu ou programmé, voire même à la demande de Tayar. Enfin, **look him up* est aussi un faux-sens.

Grammaire : Le choix d'une structure passive (**he would not be looked for*) a été jugé très maladroit. En effet, ce procédé a pour effet de modifier, de manière injustifiée, la topicalisation de la phrase en français.

Il connaît bien ce paysage, sans y être jamais venu.

Lexique : Pour la traduction du verbe connaît, le choix le plus simple était aussi le meilleur, *know*. Nous avons également accepté des propositions comme *He is familiar with* ou *This landscape feels familiar to ...*. Pour paysage, seul *landscape* a été accepté, **scenery* et **countryside* étant des faux-sens. La traduction de bien a souvent donné lieu à de petites inexactitudes comme **quite well* ou **well enough* alors que **He does know* est un faux-sens car cela introduit, sans justification, la notion d' emphase.

Grammaire : De très nombreuses erreurs ont été commises (et lourdement pénalisées) au niveau de la place du complément d'objet direct (*landscape*) dans la phrase en anglais. En effet, nous avons relevé **He knows very well this landscape ...* et **He well knows this landscape...*. Une autre erreur grammaticale, tout aussi grave, a également été relevée dans un certain nombre de copies : **without never*. Signalons, pour terminer, les incohérences déictiques qui, elles aussi, ont été relativement nombreuses : **this landscape ... there*, **that landscape ... here*.

Conclusion

Nous espérons que les candidats à l'agrégation externe d'anglais de 2007 trouveront dans ce rapport des enseignements utiles. Ceux qui passeront l'épreuve en 2008 sont également invités à le consulter en vue de leur préparation au concours. L'épreuve de thème écrit est, en quelque sorte, un grand moment de vérité pour le candidat/traducteur. En effet, devant la difficulté de la tâche, il doit mobiliser les connaissances lexicales et linguistiques qu'il a acquises et enrichies tout au long de son cursus d'angliciste. En même temps, il est invité à mettre en application les techniques de traducteur qu'il a mises au point et consolidées pendant sa préparation au concours. Imprécision lexicale, non-maîtrise de structures grammaticales, syntaxe erronée sont autant de défauts (parmi d'autres) qui sont très vite détectés et sanctionnés dans cette épreuve. Certes, la traduction n'est pas une science exacte. De même, nous savons tous qu'il n'existe pas de traduction définitive. Il est vrai aussi que l'on peut être plus ou moins inspiré selon le texte à traduire. Mais cela dit, il faut rappeler que cet exercice ne peut en aucun cas s'improviser le jour de l'épreuve. Armé de connaissances riches, d'un savoir-faire maîtrisé, d'une sensibilité littéraire et, *last but not least*, de bon sens, le candidat/traducteur peut aborder cette épreuve avec sérénité.

II ÉPREUVES ORALES

1 LEÇON DE CIVILISATION

Compte tenu du nouveau format de l'épreuve (présentation en anglais, suivie d'un entretien en français), format qui n'a été la source d'aucun malentendu, ni d'aucune difficulté particulière, tous les sujets (question ou citation à commenter) portant sur les trois questions au programme (*Lewis & Clark*, *Dévolution* et *Locke*) étaient rédigés en anglais.

On déplorera en premier lieu une lecture trop hâtive, incomplète, du libellé du sujet par un assez grand nombre de candidats. A titre d'exemple, la question « Devolution to Scotland and Wales: an undemocratic process » a été réinterprétée, le terme « process » devenant plus ou moins un simple synonyme du mot « settlement ». « Theory and practice in *Some Thoughts Concerning Education* », de son côté, ne pouvait en aucune manière se solder par un exposé, même brillant, sur l'histoire des idées à la fin du XVII^e siècle, mais devait ouvrir sur une réflexion portant sur la démarche suivie par Locke (ses tenants et aboutissants), telle qu'elle apparaît dans l'ouvrage, seul a priori recevable ici. Quant au sujet suivant : « The Lewis and Clark expedition as a celebration of American multiculturalism », il a donné lieu à un traitement excluant toute historicisation, ce qui a conduit inéluctablement, au mieux, à des platitudes et à de la paraphrase des *Journals*, au pire, à un contresens consistant à rabattre sur une époque éloignée un concept qui a vu le jour bien ultérieurement. Ces erreurs sont d'autant plus ennuyeuses que le jury a parfaitement conscience des efforts consentis tout au long de l'année universitaire par la plupart des candidats pour emmagasiner de très nombreuses connaissances.

Il semble donc utile de rappeler ci-dessous certains conseils de bon sens :

- La leçon n'est en aucun cas une « visite guidée », juxtaposant de façon plus ou moins aléatoire tout un ensemble de thématiques ; il est impératif de traiter le sujet proposé en le problématisant (ce que n'aura véritablement fait qu'une petite moitié des candidats lors de la session 2007), c'est-à-dire en se fondant dès l'introduction sur un questionnement cohérent directement lié aux termes du libellé (dont la polysémie éventuelle et les ramifications doivent absolument être prises en compte), afin d'obtenir, dans le développement, une dynamique permettant une réponse aussi nuancée que convaincante. Ainsi que l'indiquait déjà le rapport de l'an dernier, l'introduction n'est pas le lieu de tous les possibles, pas plus que la conclusion n'est le lieu de tout ce qui n'a pas été. Une bonne entrée en matière, de surcroît, doit normalement permettre d'éviter redites et chevauchements entre les parties.
- Il découle du point précédent que les connaissances ne sauraient en aucun cas être une fin en soi ; elles doivent être sélectionnées avec rigueur : en d'autres termes, on fera le tri dans ses connaissances en fonction de ce que l'on a compris de la citation ou autre. Trop d'exposés sur le thème de la dévolution par exemple ont en définitive été l'occasion de proposer un plan chronologique encombré de considérations et de faits totalement inutiles, issus d'un cours certes connu dans le détail, mais dont la récitation tournait très vite au hors sujet. Telle candidate a ainsi traité « Devolution: a means or an end? » en proposant une progression passe-partout en trois temps : I – 1966/1979 ; II – 1979-1997 ; III – 1997-1999, progression qui pouvait difficilement rendre compte de la complexité de la question posée. Les plans thématiques ne sont pas nécessairement plus adaptés ; ils sont même à proscrire dans le cas d'un sujet tel que « Lewis and Clark: diplomats or warriors? », car ils privilégient fatalement un découpage dont la logique préexiste à l'analyse du sujet.
- C'est pourquoi, fort logiquement, ont été systématiquement valorisés les éléments suivants : mise en contexte serrée, définition précise et souple à la fois de tous les termes, problématisation claire et détaillée, ainsi que progression cohérente de la pensée. Si ces règles somme toute simples, car on les suppose connues des agrégatifs, étaient respectées, le jury, bien plus intéressé par une tentative de réflexion étayée et sérieuse que par la recherche de la perfection, pouvait attribuer, ce qu'il ne s'est pas privé de faire, des notes fort honorables, voire excellentes. Pour résumer, nous dirons que les leçons les plus mal rétribuées l'ont été d'abord et essentiellement du fait d'un manque de maîtrise des codes de l'exercice et/ou d'une mauvaise utilisation des connaissances.

- Enfin, il nous semble important de rappeler que certaines remarques entendues lors de maintes leçons gagneraient à être nuancées ou tout simplement bannies. Une vision essentialiste de l'Amérique à travers l'expérience de l'expédition de Lewis & Clark (en substance : « Ah, perfides blancs ! »), ou de la relation entre Ecosse/Galles et Angleterre (« les électeurs anglais n'ont pas la même mentalité », ou « Margaret Thatcher représentait l'Angleterre ») peuvent difficilement avoir leur place à l'agrégation. Pêle-mêle, voici, dans le même ordre d'idées, quelques conseils supplémentaires : le concept d'identité, en particulier d'identité collective, est à manier avec la plus grande précaution ; dire que le pays de Galles a été annexé au XVI^e siècle « without consultation of the people » confine à l'anachronisme ; il n'est pas sûr, en outre, que nationalisme civique et nationalisme ethnique soient parfaitement antithétiques ; mieux vaut aussi éviter de déclarer que la langue galloise est « un dialecte » ; etc.

D'autres conseils encore, de nature formelle cette fois, s'imposent :

- Certains candidats tiennent parfois des propos à peine audibles quand d'autres ont un débit bien trop rapide ; l'annonce du plan doit être effectuée de manière claire, il est fortement conseillé à ce moment-là de ralentir la cadence et de s'assurer que le jury a bien le temps de noter les titres de chacune des parties de la leçon ; fournir des précisions concernant la façon dont elles s'imbriquent ne gâche rien. Il ne semble pas excessif de consacrer jusqu'à 5-6 minutes des 30 imparties à ce moment crucial qu'est l'introduction. Le corps de la leçon en outre gagne à ne pas être trop déséquilibré, l'une des parties écrasant les autres de par sa longueur.
- L'entretien reste une étape essentielle dans la prestation du candidat, car il représente un moment d'échange au cours duquel sont évaluées en premier lieu la souplesse d'esprit et la capacité à porter sur son travail un regard critique, à en nuancer ou compléter la teneur. Il est dès lors obligatoire de répondre aux questions posées par le jury autrement que par oui ou par non ; la reprise *verbatim* des propos tenus dans la présentation ne pourra pas non plus être jugée satisfaisante. On se gardera, du reste, de surinterpréter la portée de ces questions : le jury souhaite avant toute chose obtenir des éclaircissements (en raison par exemple d'une formulation maladroite ou sibylline du candidat ; ex : « Despite the Act of Union of 1707, Scotland kept its independence in a way »), ou des approfondissements permettant en définitive au candidat de se mettre en valeur. En d'autres termes, les questions adressées au candidat ne sont en aucun cas des pièges ou des chemins qui ne mènent nulle part. Car, si un entretien qui se déroulerait mal ne saurait faire baisser la note, ces 15 minutes de discussion, toutefois, sont souvent l'occasion de laisser une meilleure impression, ce qui ne peut qu'avoir des conséquences bénéfiques pour la note finale.
- On ne saurait par ailleurs trop mettre en garde les futurs candidats à l'agrégation contre un manque de richesse du vocabulaire, que ce soit dans une langue ou dans l'autre, ainsi que contre une relative absence de conscience politique ; il est en effet non seulement essentiel de maîtriser le sens de mots-clefs, tels que « nation » « constitution », ou « Etat » lorsqu'on aborde la question de la dévolution par exemple, mais il est également fondamental de prendre du recul par rapport à une citation, son auteur, le contexte dans lequel ce dernier a écrit, etc. Ces conseils sont d'autant plus à méditer que, pour la session 2008, les trois questions au programme (*dévolution, présidence US, Milton*) seront de nature clairement politique.
- Si le jury a pu apprécier un bon nombre de leçons présentées dans un anglais tout à fait correct, voire authentique, il n'a pu que déplorer les exposés littéralement défigurés par des phonèmes mal maîtrisés à tout le moins (ex. *project, given, associate, broadcast, represented*), par des déplacements d'accent fréquents sur des termes courants à ce niveau d'études (ex. *difficulty, rhetorical, autonomy, referendum, based, Secretary*), ainsi que par divers défauts récurrents (pas d'accent de phrase, mélange anglais GB / anglais US entre autres), pour ne rien dire des « s » finaux dont beaucoup disparaissaient, des erreurs de construction, ou des grosses fautes de grammaire (*As he writes it...* ; *corrupted* pour *corrupt* ; *the Plaid Cymru* ; *the Hadrian's Wall* ; *have been* pour *were* ; etc.). Quant à la prononciation de tel ou tel terme gallois (toponyme ou autre), le jury avait d'emblée décidé de n'en tenir strictement aucun compte.
- En conséquence, on comprendra aisément toute l'importance d'un entraînement régulier à l'exercice spécifique, mais en aucun cas insurmontable, qu'est la leçon de civilisation. L'un des grands avantages d'une pratique régulière dudit exercice demeure l'apprentissage de la gestion du temps ; il y a encore trop de candidats qui ont terminé leur présentation après seulement 15 à 20 minutes, et d'autres qui donnent l'impression de ne pouvoir tout dire en 30,

sans parler de ceux qui consacrent quasiment la moitié de leur leçon à une seule partie, déséquilibre révélateur d'une dynamique probablement poussive.

Au final, force est de constater que l'obtention d'une note au moins égale à 10/20 tant pour la leçon que pour la langue, ne relève en rien de l'exploit. Ce n'est que la traduction d'un travail régulier et rigoureux, largement à la portée de la majorité des agrégatifs.

Didier REVEST (université de Nice)

2 COMMENTAIRE DE DOCUMENT DE CIVILISATION

Modalités de l'épreuve

L'épreuve se prépare en loge pendant deux heures. Le texte est donné au candidat sous la forme d'une photocopie dont il peut disposer librement. La durée de la présentation est de 30 minutes suivies d'un entretien en anglais de 15 minutes maximum.

Dans le cadre du programme de civilisation, les textes, d'une longueur d'environ 600 mots chacun et provenant toujours de sources primaires, se répartissaient comme suit :

- des extraits de *Some Thoughts Concerning Education* (1693) de John Locke. Les candidats avaient accès à l'ouvrage mais pas à l'introduction ni aux notes critiques.
- des extraits des *Journals* de Lewis et Clark, des discours et de la correspondance de Thomas Jefferson.
- sur la dévolution en Ecosse et au pays de Galles, des extraits de textes législatifs, d'essais sociologiques, de manifestes électoraux, de discours, d'interviews, de mémoires publiés ou prononcés entre 1966 et 1999 par les protagonistes de l'époque.

Conseils méthodologiques

La réussite de l'épreuve repose principalement sur la maîtrise d'une méthode solide et rigoureuse qui comprend deux étapes préliminaires :

- la lecture attentive du document qui permet d'éviter de nombreuses erreurs d'interprétation.
- l'analyse de la source du document : l'identité de l'auteur, le contexte et la nature du support, trois éléments qui permettront au candidat de clarifier la situation de l'énonciation. Sans pour autant raconter toute la vie de l'auteur ou tous les événements qui ont précédé la publication du texte, le candidat doit être en mesure de fournir tous les éléments biographiques et historiques nécessaires à l'élucidation du texte. Il fallait par exemple être capable de situer dans l'expédition tel passage des *Journals* de Lewis et Clarke. Par ailleurs, l'analyse précise du support permettait également de formuler des hypothèses intéressantes sur la stratégie de l'auteur : il va de soi, par exemple, qu'un acteur politique n'a pas la même démarche lorsqu'il rédige ses mémoires ou qu'il prononce un discours de campagne. De la même façon, un discours prononcé dans un congrès de parti ou une interview télévisée ne visent pas le même public et sont donc motivés par des stratégies différentes.

Ensuite, le candidat sera amené à élaborer une problématique et un plan qui seront présentés dans son introduction. Il faut garder à l'esprit que lorsqu'il rédige un texte, le locuteur véhicule toujours un message à un destinataire, quel qu'il soit. L'objectif du commentaire est de montrer *pour qui*, *pourquoi* et *comment* ce message a été conçu. Ainsi, une problématique ne saurait être réduite à un simple thème. Il s'agit d'analyser, dans leur complexité, les enjeux et les stratégies qui sous-tendent le message que l'auteur cherche à transmettre.

Il serait ainsi réducteur de voir dans un extrait de l'autobiographie de John Major sur la campagne électorale de 1992 un simple exemple de la position unioniste des Conservateurs pendant cette période. Dans ce texte, l'auteur en proposait, plus précisément, une justification rétrospective destinée à minimiser l'ampleur des dégâts électoraux de l'unionisme sur le parti en Ecosse en s'appuyant sur une stratégie à la fois défensive et offensive, à savoir occulter les divisions internes du parti sur la

dévolution et amplifier les réformes administratives de décentralisation mises en œuvre par son gouvernement.

De la même façon, un discours de Tony Blair de 1996 sur la dévolution n'offrait pas une simple "présentation" de son projet de réforme. L'auteur définissait la dévolution comme une composante essentielle de son programme de modernisation des institutions en insistant sur la notion de consensus qui lui permettait à la fois de concilier la représentation des intérêts écossais et ceux de l'union et d'inscrire la défense inédite d'une certaine souveraineté populaire dans le cadre traditionnel de la souveraineté parlementaire.

Le plan du commentaire doit pouvoir traduire cette complexité et s'articuler autour de ces différents enjeux. Par conséquent, sauf cas très exceptionnels, l'explication linéaire d'un texte n'est pas adaptée à l'exercice.

Le développement devra reposer sur :

- 1) une élucidation rigoureuse des différents enjeux du texte, en évitant deux écueils :
 - la paraphrase du texte qui trahit souvent une absence de connaissances et se dissimule parfois derrière une analyse pseudo-stylistique car si l'analyse des éléments rhétoriques et stylistiques du texte est nécessaire, elle n'est jamais suffisante en civilisation.
 - Le plaquage de connaissances sans rapport avec le texte qui trahit à la fois l'absence d'analyse et de connaissances pertinentes. Une allocution télévisée de Margaret Thatcher au lendemain du référendum de 1979 dans le contexte de la campagne électorale n'appelait pas de longs développements sur l'histoire de l'Ecosse depuis l'Acte d'Union de 1707. Le texte ne doit jamais servir de prétexte à une récitation du cours. Contrairement à la leçon, pour laquelle le candidat sélectionne lui-même les connaissances dont il a besoin, l'explication de texte requiert des connaissances particulièrement fines et précises. Plus elles seront précises, plus le candidat sera en mesure de mobiliser les exemples les plus pertinents pour l'élucidation et l'interprétation du texte.

Il va de soi, cependant, qu'une culture historique et politique reste également indispensable pour l'exercice. Faire allusion à "l'hiver du mécontentement" sans être en mesure d'expliquer cet épisode peut poser problème, tout comme parler d'unionisme en ignorant l'origine de ce concept ou évoquer le New Labour sans rien connaître de l'histoire du parti travailliste. De la même façon, les concepts tels que région, nation, nationalisme, Etat-nation, subsidiarité, fédéralisme doivent pouvoir non seulement être définis clairement mais aussi resitués dans les débats théoriques complexes qu'ils occasionnent. Autrement dit, il est regrettable de fournir au jury une définition du nationalisme extraite du dictionnaire unilingue auquel on a accès pendant la préparation en loge, alors que ce concept aurait dû avoir été étudié et analysé dans ses différentes acceptions et interprétations tout au long de l'année.

La question de civilisation britannique sur la dévolution, en particulier, suppose une bonne connaissance des partis politiques et du fonctionnement des institutions. On ne saurait trop insister sur la nécessité de comprendre les modes de scrutin, les différentes étapes d'un processus législatif, l'organisation interne des partis conservateur et travailliste ainsi que certains termes techniques comme "front bench", "MEP" ou "guillotine motion". L'an prochain, ces connaissances politiques et institutionnelles seront encore plus indispensables à la fois pour l'écrit et pour l'oral, aussi bien en civilisation britannique qu'en civilisation américaine puisque le programme de 2008 portera sur deux sujets liés aux institutions politiques : la dévolution et la présidence américaine. En civilisation américaine, la nécessité de savoir ce qu'est le discours sur l'Etat de l'Union, de connaître le processus d'adoption d'un texte législatif ou de ratification d'un traité, feront partie, entre autres, des attentes minimales du jury.
- 2) une mise en perspective critique du texte étayée de connaissances précises et judicieusement utilisées. C'est ce passage à l'interprétation qui se fait parfois difficilement. Deux éléments sont à retenir :
 - l'implicite : l'analyse des arguments et des stratégies implicites, voire des non-dits est une phase aussi indispensable que délicate. Certains candidats n'osent pas franchir cette étape et s'en tiennent donc à une paraphrase plus ou moins élaborée du texte. Mais tout aussi préjudiciable est la surinterprétation injustifiée qui égare le

candidat. Faire de Locke un auteur "révolutionnaire" ou voir dans sa méthode éducative une préfiguration des théories de Piaget ou des conceptions modernes de l'enfant-roi est non seulement hors-sujet mais également anachronique. Il est ainsi fortement conseillé aux candidats de réserver exclusivement à leur conclusion des propos qui portent sur le devenir du texte et la manière dont il a pu être prémonitoire ou dont il annonce quelque chose. De même, l'occurrence d'expressions telles "This is typical of" ou encore "This summarizes the position of Jefferson" devraient être autant de signaux d'alarme d'une démarche erronée, au même titre que les annonces du style "We will see what he says about devolution" qui sont des annonces infaillibles de la paraphrase.

- le ton : s'il est indispensable d'analyser le ton d'un texte, encore faut-il en tirer des conclusions. Affirmer que Thomas Jefferson fait preuve de condescendance à l'égard des Indiens est utile si cela permet de mieux interpréter les intérêts stratégiques et géopolitiques du Président américain. Mais voir de "l'ironie" dans les propos de Locke révèle que la situation de l'énonciation n'a pas été intégrée dans l'analyse, ce qui peut induire des contresens graves.

Deux écueils doivent être évités :

- le jugement de valeur : le candidat doit ici éviter de prêter à l'auteur son propre point de vue ou de le réprouver parce qu'il exprime une opinion engagée. Qualifier de "mensonges" les propos de Tony Blair est loin d'être une démarche scientifique et trahit même une vision populiste de la politique totalement inadaptée à ce type d'exercice.
- les anachronismes : on doit prêter ici une attention particulière aux termes que l'on utilise et éviter certains concepts modernes. Peut-on en effet parler de "classes sociales" ou évoquer la société "britannique" en référence à l'Angleterre de la fin du XVIII^{ème} siècle ?

Conseils pratiques

L'explication de texte à l'oral suppose un entraînement intensif et régulier tout au long de l'année qui permettra au candidat de préparer l'épreuve en "calibrant" sa durée et en respectant ces quelques règles d'or :

- définir la situation de l'énonciation et respecter la spécificité du document en éliminant les plaquages de cours ;
- dégager une problématique et organiser son propos autour de connaissances précises et pertinentes pour éviter la paraphrase ;
- Organiser son propos autour d'une introduction, d'un développement structuré et d'une conclusion ;
- soigner la langue : parler d'"*empirism*" pour le texte de Locke trahit un manque de préparation à l'épreuve mais évoquer "*the general elections*", "*the New Labour*" peut aussi révéler une méconnaissance plus profonde du système politique britannique. Une mauvaise accentuation peut être également préjudiciable, notamment en ce qui concerne des termes fréquemment utilisés comme *democratic*, *nationalism*, *regionalism* ou *federalism*. Rappelons que le candidat dispose, lors de la préparation en loge, de deux dictionnaires, ce qui peut s'avérer très utile pour vérifier la prononciation de certains mots. La richesse lexicale est également une qualité très appréciable car un bel accent n'impressionnera guère le jury si par ailleurs le vocabulaire est pauvre et peu varié.
- communiquer avec le jury, c'est-à-dire le regarder et éviter de se réfugier derrière ses notes en "déclamant" son texte trop rapidement ou trop lentement.

Enfin, on ne saurait trop insister sur la nécessité de soigner l'entretien, que certains candidats ont d'ailleurs su exploiter habilement pour clarifier, approfondir certains points ou envisager d'autres interprétations possibles suggérées par le jury. C'est uniquement dans ce sens que doivent être perçues les questions posées par le jury : orienter le candidat sur les nouvelles pistes de réflexion pour lui permettre de mieux prendre en compte la situation de l'énonciation. Ainsi, des questions sur le fédéralisme américain ne sont pas destinées à évaluer les connaissances du candidat mais doivent surtout lui permettre de réfléchir à la comparaison que font de nombreux spécialistes entre dévolution et fédéralisme ou "quasi-

fédéralisme" et a fortiori à la spécificité de la réforme britannique. Ainsi, l'entretien, qui fait partie intégrante de l'épreuve, s'est parfois avéré particulièrement décevant. Certains candidats semblent en effet considérer qu'après leur présentation, l'épreuve est terminée et qu'ils n'ont plus rien à ajouter. Trop nombreux sont ceux qui fournissent des réponses expéditives, renvoient le jury à leur présentation ou même restent sur la défensive et refusent le dialogue. Il ne faut pas oublier, en effet, que les facultés de communication et les qualités pédagogiques sont aussi des critères essentiels dans un concours visant à recruter de futurs enseignants.

Agnès ALEXANDRE-COLLIER (université de Bourgogne)

3 LEÇON DE LITTÉRATURE

Rappelons les « règles du jeu » inhérentes à l'épreuve : le candidat choisit entre deux sujets de leçon (portant sur deux œuvres) et traite l'intitulé retenu au cours d'une préparation de cinq heures. Cette préparation est suivie d'un passage devant le jury. La présentation de la leçon ne doit pas dépasser 30 minutes ; elle est suivie d'un entretien de 10 à 15 minutes.

Le changement majeur, à compter de cette année, porte sur la langue de l'exposé : il se fait désormais en anglais. L'entretien qui suit, en revanche, se déroule toujours en français. Cette hybridité a pu décontenancer certains candidats, mais elle permet au jury de vérifier la capacité de l'impétrant à s'exprimer dans les deux langues avec une même aisance. Elle ne sera donc pas remise en cause en 2008.

Le changement introduit ne semble pas du reste avoir desservi les candidats francophones, pas plus qu'il n'a provoqué un « afflux » de *native speakers*. Le jury a constaté avec plaisir qu'avec le passage à l'anglais disparaissaient certains effets de manche rhétoriques, dont l'abus de formules métaphoriques habilement substituées à l'argumentation. Ce qui, hélas, a souvent disparu dans le même temps, c'est la réflexion menée en amont, soit l'analyse lexicale et grammaticale du sujet. Très souvent, l'introduction générale était aussitôt suivie d'une annonce de plan, passant outre l'étape préliminaire de définition et de problématisation des données. Les candidats se sont montrés moins enclins que l'an dernier à « inquiéter le sujet », à exploiter l'étymologie ou la polysémie de ses termes (au moyen du dictionnaire unilingue disponible pendant la préparation) en les rapportant aux spécificités de l'œuvre.

Cette réticence a pu conduire à des plans hors-sujets dès lors que les notions du sujet étaient envisagées dans une acception trop générale : confrontée à « Landscape and Seascape in Derek Walcott's *Complete Poems* », une candidate a procédé à l'équation « landscape = land = nation »... d'où une longue analyse du rapport du poète aux nationalismes créoles. Or il était crucial de prendre en compte le double suffixe « scape » : le sujet portait sur la *représentation* des espaces naturels, sur leur devenir-paysage à travers le médium poétique ou pictural, sur les valeurs et significations qu'ils acquéraient au terme de ce travail esthétique. De même, « Innocence and Experience in *The Power and the Glory* » pouvait s'éclairer de l'étymologie du mot *experience*, tiré du passif latin *experiri* : restait à jouer sur ce double aspect du terme dans le roman, l'expérience comme gain, acquisition, procédure active de savoir, et l'expérience comme épreuve consentie à l'image de la Passion du Christ imitée par le prêtre à la fin du récit. Louons toutefois la candidate interrogée sur « Interference in *Pride and Prejudice* » qui a tiré un parti astucieux de la définition radiophonique du terme en la rapportant à la juxtaposition des voix dans le récit !

Cette année, un grand nombre des sujets proposés étaient « biconceptuels », de type « X and Y » (« Wits and wisdom in *Pride and Prejudice* », « Language and Silence in *Coriolanus* », « Contamination and corruption in *The Power and the Glory* »). Il ne fallait surtout pas traiter les deux notions en deux parties distinctes : ces sujets invitaient à réfléchir sur le coordinateur « and » et l'articulation qu'il postulait entre deux termes en apparence antithétiques ou synonymes. Dans le dernier sujet, il était important de noter que si la corruption est dénoncée chez Greene comme pourrissement des corps et des âmes, la contamination a une valeur plus ambiguë et qu'elle ne recoupe pas nécessairement une pensée de la déchéance : ce qui se contamine entre les personnages, ce peut être l'espoir, le questionnement, la valeur...

D'autres sujets, enfin, se présentaient comme une citation parfois longue empruntée soit à l'œuvre elle-même (« Like a dull actor now/I have forgot my part », *Coriolanus* ; « I had entered the house of literature », *Complete Poems*), soit à un texte critique (« The Scarlet Letter [...] is a sort of parable, an earthly story with a hellish meaning », D. H. Lawrence, « Hawthorne's *Scarlet Letter* », p. 984). Pour montrer les résonances de cette citation dans l'œuvre, il importait d'en considérer tous les termes : chez Walcott, « I » (postulant un sujet conquérant), « entered » (connotant le seuil et la transgression), « house » (suggérant le refuge, mais aussi la clôture, la propriété emblème d'une caste dominante, en écho aux évocations de maisons coloniales dans l'œuvre) et « house of literature », reprise peut-être ironique de « the house of fiction » jamesienne. On pouvait, dès lors, creuser l'ambiguïté de cette citation qui montre le jeune poète caribéen « colonisant » l'héritage littéraire dans un processus d'appropriation à rebours, conscient toutefois des limites et des dangers de cette intrusion. S'il incombe au candidat de tracer son parcours d'interprétation à partir de l'énoncé proposé, il est toujours dangereux de faire l'impasse sur une partie de celui-ci : la citation glanée dans *The Autobiography of Miss Jane Pittman*, « Every time I asked her she told me there was no story to tell », invitait à problématiser la locution « no story » (pourquoi la femme noire ne peut-elle ou ne veut-elle pas envisager son vécu comme une histoire, une suite d'événements orientés selon un sens et une finalité) autant que le verbe « tell » (renvoyant au contrôle de l'autorité narrative).

Une fois le sujet problématisé, il ne pouvait être traité en profondeur que si le candidat faisait un usage judicieux de l'ouvrage auquel il se rapportait. Un trop grand nombre n'ont pas su gérer leurs références au texte : ne parlons pas de ceux qui choisissaient d'arriver sans l'ouvrage devant le jury. On rappellera aux futurs candidats que s'ils n'ont pas le droit d'annoter le livre, ils peuvent y insérer des post-its et flécher ceux-ci à volonté. Ils éviteront ainsi de perdre un temps précieux à chercher désespérément une référence mal notée sur leur brouillon pour déclarer en fin de compte, comme on l'a entendu : « I have a quotation but I will not risk quoting it ».

Des allusions fugitives à tel ou tel épisode ne peuvent suffire : la leçon implique nécessairement des « gros plans » sur le texte, des micro-lectures précises et nourries. Ce faisant, elle ne se bornera pas à un exposé thématique, mais s'ouvrira sur une réflexion formelle : tout sujet proposé peut et doit amener à interroger la structure de l'œuvre, les procédés d'écriture, le dispositif de narration, l'influence du genre, sans nécessairement regrouper pêle-mêle ces catégories dans une troisième partie exclusivement stylistique. Face à un sujet d'apparence thématique comme « Escape routes in *The Power and the Glory* », on pouvait choisir d'analyser les raccourcis narratifs du texte ou la dimension symbolique de l'écrit comme moyen d'échapper au solipsisme en s'ouvrant à la parole de l'autre (ainsi, la bribe d'essai rédigée par Coral au verso duquel apparaît le message de Calver). Ces remarques formelles deviennent cruciales lorsque l'ouvrage choisi est une pièce de Shakespeare ou un recueil de poèmes. Notons à ce propos que les candidats ayant choisi Walcott en leçon ont souvent su, à leur avantage, faire parler les procédés poétiques : cet enthousiasme était moins flagrant dans les leçons sur *Coriolanus*...

On évitera donc de borner l'argumentaire à un catalogue de motifs ou d'exemples. Pour les romans, il ne faut pas s'en tenir à l'étude de la diégèse (l'intrigue, les personnages, les actions, les décors...). Cette remarque vaut notamment pour *Pride and Prejudice* : si les candidats ont songé à mentionner le film de Joe Wright, l'optique comparatiste s'est souvent restreinte à l'histoire et sa retranscription plus ou moins fidèle. Comme il a été dit dans les rapports précédents, l'analyse du film oblige elle aussi à une réflexion formelle censée suppléer aux remarques de style. Le sujet « Repetition in *Pride and Prejudice* » incitait moins à se demander si le film « répétait » ou non le roman qu'à étudier la façon dont les redites et répétitions étaient gérées dans les deux œuvres. Qu'est-ce qui, dans le film de Wright, différencie la mise en scène du premier bal de la mise en scène du second quand les danses montrées suivent une chorégraphie assez semblable ?

Par ailleurs, le jury ne saurait trop recommander aux candidats de bien connaître non seulement l'œuvre, mais son ancrage littéraire. La question du genre ou du ton est trop souvent éludée ou ramenée au « plaquage de cours ». Les dangers du récitage sont clairement apparus lorsqu'il s'agissait de définir exactement la fonction du mythe dans *Coriolanus*, le détournement du roman sentimental chez Austen, la parodie dans *The Power and the Glory* ou l'ironie chez Hawthorne.

Quelques remarques, pour finir, sur l'expression orale. Les candidats sont invités à présenter un plan clair, aux intitulés suffisamment brefs pour être « dictés » au jury : ils auront tout loisir de développer les idées sous-jacentes au cours de l'exposé. Mieux vaut souligner les transitions à l'oral en rappelant discrètement les titres des parties. Les notes sont toujours examinées à la fin de l'entretien : rappelons que seules l'introduction et la conclusion peuvent être rédigées intégralement. Le jury

consent à ce que les premières minutes soient consacrées à la mise en voix et la gestion du stress, après quoi il est en droit d'exiger une intonation distincte, un regard de temps à autre et, au moins pour *Tristram Shandy*, une ombre de sourire... Enfin, la qualité du français est elle aussi évaluée : trop souvent, le jury a déploré une chute soudaine du niveau de langue et une absence de vocabulaire critique au moment des réponses (« Miss Jane, elle... » ; « ils complotent derrière le dos de Coriolan » ; « on a un sens qui se rajoute par-dessous », etc.).

Pour autant, le jury tient à féliciter les candidats qui ont su tracer à partir du sujet un parcours de lecture convaincant, car reposant sur une excellente connaissance de l'ouvrage et une capacité à construire une analyse équilibrée à partir d'exemples point trop nombreux, mais bien choisis et bien commentés.

Camille FORT (université d'Amiens)

4 EXPLICATION DE TEXTE DE LITTÉRATURE

Pour cette épreuve, la préparation en loge est de deux heures. Le candidat se voit remettre un texte de quarante à soixante-cinq lignes pour la prose et de cinquante à soixante-cinq vers pour la poésie et le théâtre. Notons, toutefois, que ces longueurs peuvent légèrement varier, selon la difficulté et/ou l'intérêt du passage. Outre un exemplaire du texte qu'il peut annoter et surligner comme il l'entend, le candidat a également à sa disposition l'œuvre au programme dont est extrait le passage, un dictionnaire unilingue anglais et un dictionnaire de prononciation. Le jury encourage vivement les candidats à utiliser ces outils quand ils ont le moindre doute sur le sens ou la prononciation d'un terme présent dans le texte, surtout si ce terme revêt une position stratégique ou récurrente. Pour ce qui est de l'œuvre proprement dite, il faut y avoir recours avec mesure et discernement ; si l'ouvrage est indiscutablement utile pour resituer le passage, il peut aussi, lorsqu'il est utilisé de façon maladroite et abusive, conduire à transformer l'explication de texte en leçon plus ou moins bien déguisée : ce fut parfois le cas, cette année avec *The Autobiography of Miss Jane Pittman* ou *Coriolanus*. L'épreuve dure au maximum trente minutes. À la vingt-cinquième minute, le jury peut intervenir très brièvement (en général par un petit signe de la main) pour indiquer au candidat le temps restant. Le but de cette intervention n'est pas de déstabiliser le candidat mais, bien au contraire, de lui permettre de terminer son exposé dans les meilleures conditions. Même s'il peut y avoir de bonnes analyses de vingt minutes, il est fortement conseillé aux candidats d'utiliser le temps de l'exposé dans sa totalité, sous peine de donner au jury le sentiment d'un travail incomplet ou mal équilibré.

L'exposé est suivi d'un entretien, qui ne peut excéder quinze minutes, avec les membres du jury. Cet entretien a pour fonction de permettre au candidat de compléter son exposé, de le clarifier, voire de l'amender, et il a donc, à cet égard, un but constructif. Il ne s'agit pas pour le jury de piéger le candidat, mais de le conduire à étoffer une analyse ou à prendre en compte d'autres angles de lecture, ne serait-ce que dans les grandes lignes. Si le jury peut bien comprendre que, sous le coup de l'émotion, les candidats ne trouvent pas forcément les arguments pour répondre aux questions, il souhaite néanmoins souligner qu'il est bon, dans la mesure du possible, d'éviter de s'entêter grossièrement dans une direction donnée quand le questionnement s'efforce de mettre en lumière une autre piste. De même, il est malhabile, sinon discourtois, de fournir des réponses monosyllabiques (*yes/no*) ou de proposer au jury, en guise de réponse à une demande d'étoffement, un énoncé du type « *I think I already mentioned it* ».

La réussite à cette épreuve passe, comme pour toutes les autres, par un entraînement *régulier* au cours de l'année. Seul cet entraînement peut permettre d'acquérir les compétences et la célérité requises pour construire, en deux heures, une analyse pertinente, fine et argumentée. Rappelons ici que, parce que cette épreuve est une épreuve de langue *orale*, le candidat n'est pas autorisé, sauf pour l'introduction et la conclusion, à rédiger ses notes. Le candidat ne doit faire figurer sur son brouillon que des éléments de plan, des indications sommaires ou des marqueurs signalant des transitions rhétoriques, et non des phrases entières et encore moins des paragraphes entiers. Les notes rédigées n'ont pour effet que d'enfermer le candidat dans un discours refusant, dans la forme comme dans le fond, toute souplesse et tout désir de communication véritable. Les feuilles de brouillon du candidat sont systématiquement vérifiées par le jury à la fin de l'exposé.

Lors de l'introduction, il est demandé au candidat de lire le début du passage (en général les dix ou quinze premières lignes), le jury indiquant le moment où la lecture doit cesser. Cette lecture peut avoir lieu avant,

pendant ou immédiatement après l'introduction — le candidat est ici libre de procéder comme bon lui semble, pourvu qu'il ne considère pas cette étape de l'épreuve comme un moment secondaire. Encore trop nombreuses furent, cette année, les lectures mal préparées, pour ne pas dire « expédiées » : la lecture à voix haute doit trahir un moment d'intelligence avec le texte — la remarque, valable pour les textes en prose, prend bien sûr toute sa pertinence avec le théâtre ou la poésie. Le jury a, par conséquent, su apprécier ces candidats qui ont su mettre en valeur, dès la phase de lecture, les accents ludiques de *Tristram Shandy* ou le propos, ampoulé et pompeux, de Mr Collins.

L'introduction doit être aussi soignée que possible et ne peut se résumer à une phrase ou deux précédant l'annonce du plan. L'introduction est l'occasion pour le candidat de re-contextualiser le passage dans l'œuvre, d'en définir précisément la nature et le ton, et d'en montrer la spécificité. Doit, à ce moment, apparaître la problématique choisie. Quant à l'annonce du plan lui-même, le candidat doit veiller à sa clarté, et donc, par avance, éviter que le jury, lors de l'entretien, l'invite à rappeler les intitulés de ses parties.

Le jury est ouvert et n'attend rien de particulier en ce qui concerne le plan, pour peu qu'il conduise à une interprétation cohérente et construite. Si l'analyse linéaire n'est pas à conseiller, car elle peut présenter le danger de la paraphrase et si le plan en trois parties semble être ce qui se pratique le plus, nous tenons à souligner que le jury, sans rien exclure a priori, ne demande *avant tout* qu'à entendre des commentaires *fondés sur les textes* de l'épreuve. Les passages et les plans ne sont, en effet, pas interchangeables ! C'est du texte proposé que doit naître le plan. Trop souvent, lors de cette session (en particulier avec *The Scarlet Letter*), le plan n'était qu'une tentative bien infructueuse de réinvestissement de notes de cours. Vouloir plaquer un plan que l'on croit, à tort, passe-partout, c'est *de facto* esquiver le vrai travail textuel et considérer le passage comme simple prétexte à un propos qui peut parfois relever du hors-sujet pur et simple. L'explication doit faire ressortir la dynamique propre au texte proposé et en éclairer le(s) mouvement(s). Son but est de chercher à voir comment la langue fonctionne dans le passage *en question*. Les idées recueillies ici et là, dans les cours et les articles, peuvent être des plus utiles, mais elles ne peuvent constituer la matière première de l'explication : cette dernière doit impérativement trouver son origine dans des micro-lectures spécifiques au texte de l'épreuve — et ce sont ces micro-lectures qui constituent le point de départ du plan et qui permettent de dépasser le simple niveau (parfois très paraphrastique) de l'analyse thématique. Cette dernière, si elle n'est pas rigoureusement et adroitement illustrée, se résume assez vite à un propos vague et peu convaincant : dire ainsi que « religion is debunked » dans le cadre d'un passage *de The Power and the Glory* sans montrer les mécanismes — souvent complexes — de l'ironie, voire du comique, ne présente que fort peu d'intérêt. Notons ici qu'une telle remarque implique de la part du candidat une certaine connaissance du texte biblique. Le jury ne peut se satisfaire de vagues remarques ou d'allusions confuses.

L'explication doit montrer comment les différents niveaux de sens s'articulent et elle doit mettre l'accent sur l'interaction du *fond* et de la *forme* dans l'ensemble du passage à étudier : il faut donc prendre le temps de le lire attentivement ou courir le risque de passer sous silence des aspects prépondérants. Le jury a ainsi été étonné d'entendre des commentaires sur les vers de Walcott qui n'évoquaient jamais la forme, ou l'évoquaient sans jamais en déduire quoi que ce soit. Chercher « les idées » dans un poème sans jamais s'interroger sur les rimes, la scansion, le jeu des sonorités, les rythmes, la ponctuation, les blancs typographiques, la disposition des mots même sur la page — en d'autres termes *la langue à l'œuvre* —, c'est ne faire que la moitié du travail. Ce qui est vrai pour la poésie l'est également pour la prose et le théâtre : un texte met toujours en forme ou en scène son propos (*Tristram Shandy* en est un exemple paroxystique) et il appartient au candidat de s'attarder sur ces points essentiels. Une œuvre littéraire — nous ne le dirons jamais assez — n'est pas qu'une histoire avec des personnages, mais aussi une somme de procédés qu'il appartient au candidat d'analyser. Perdre de vue cet aspect des choses et échafauder, par un exemple, un plan qui se focaliserait (de façon plus ou moins exclusive, et de manière plus ou moins déguisée), sur les protagonistes, c'est prendre le risque de verser dans le psychologisme. Bien entendu, le jury s'attend donc à ce que des agrégatifs puissent utiliser à bon escient et prononcer correctement les termes critiques qui s'imposent (et, s'ils les utilisent, qu'ils puissent les définir) : il ne s'agit pas, toutefois, de simplement mettre des étiquettes sur des phénomènes de langue. Il faut aussi savoir tirer les conclusions pertinentes qui font avancer l'analyse.

La conclusion, précisément. Il ne s'agit pas, ici, de répéter hâtivement le plan annoncé dans l'introduction. C'est un véritable moment de synthèse ou, tout au moins, un moment lors duquel les idées énoncées dans le développement doivent toutes converger. Certes, la conclusion marque l'aboutissement du développement et doit faire un bilan de l'analyse du texte, mais c'est aussi une occasion d'ouvrir les interrogations vers d'autres perspectives.

Ces quelques conseils et mises en garde ne doivent pas occulter un élément important, car des plus encourageants pour les futurs agrégatifs : plusieurs candidats ont, en effet, offert au jury des explications de texte souvent très honorables et parfois brillantes ; les notes attribuées étaient alors en conséquence.

Exemples de textes proposés :

Jane Austen : du début du chapitre XIX à « every part of it would have been perfect », pp. 154-156.

Ernest J. Gaines : de « I knowed I never would get any sleep » à « Ned showed up with his family », pp. 101-103.

Graham Greene : de « He made his way on alone » à « in a desert », pp. 53-55

Nathaniel Hawthorne : de « Pearl either saw and responded to her mother's feelings » à « like the Reverend Mr. Dimmesdale », pp. 152-153.

William Shakespeare, acte 4, scène 7, du début à « then shortly art thou mine », pp. 163-165.

Laurence Sterne, chapitre XIII, du début à « Here's a crown for your trouble », pp. 206-207.

Derek Walcott, « The Gulf », du début à « Circling like us ; no comfort for their loves », pp. 104-106.

Philippe ROMANSKI (université de Rouen)

5 LEÇON DE LINGUISTIQUE

1. Modalités de l'épreuve

Programme. La leçon de linguistique s'appuie sur un programme : la coordination, déjà au programme en 2006, et les adjectifs.

L'épreuve. A l'arrivée dans la salle d'interrogation, le candidat présente sa convocation et sa pièce d'identité au jury avant d'annoncer le numéro du sujet choisi. En fin d'épreuve, les deux sujets doivent être rendus au jury, qui demande également au candidat de lui présenter ses notes afin de vérifier que celles-ci ne sont pas rédigées *in extenso*, en dehors de l'introduction et de la conclusion.

Le candidat dispose de 30 minutes pour présenter sa leçon en **anglais**. L'entretien qui suit se déroule en **français**, et dure 15 minutes au maximum.

Préparation. Le candidat a cinq heures pour préparer cette épreuve, et dispose de deux dictionnaires unilingues et d'un dictionnaire de prononciation. Au début du temps de préparation, chaque candidat se voit proposer deux sujets, dont un seul fera l'objet de sa leçon. Les deux sujets peuvent porter sur une seule des questions au programme, d'où l'importance de préparer les deux questions avec rigueur, en évitant toute impasse.

Le choix de la leçon doit se faire après lecture attentive de chaque sujet dans son intégralité ; c'est une étape importante à laquelle il convient de consacrer le temps nécessaire pour éviter d'en perdre inutilement par la suite. Un sujet qui paraît simple à première lecture peut parfois révéler plus de difficultés que prévu après une étude plus approfondie du corpus, alors qu'un sujet à première vue difficile peut être plus aisé à traiter.

Le sujet. Chaque sujet demande au candidat de répondre à une question théorique, portant sur l'un des domaines au programme, en appuyant son argumentation sur des exemples tirés d'un corpus d'anglais contemporain (XX^e ou XXI^e siècle). Le plus souvent, la consigne prend la forme d'une ou de plusieurs affirmations de linguistes qu'il s'agit d'étayer, de critiquer, ou d'infirmer, mais elle peut également être formulée uniquement par les soins du concepteur. Le corpus se compose très souvent d'une vingtaine d'extraits brefs de sources diverses (prose littéraire ou journalistique, discours politiques, sites web...) et de dialectes différents (anglais, écossais, nord américain, australien...) – mais des corpus plus homogènes, composés d'un extrait plus long, ou d'extraits tirés d'une source unique peuvent également être proposés. L'analyse de ce corpus et le traitement de la question posée s'appuieront également sur les connaissances théoriques du candidat. Il n'est pas nécessaire, cependant, que le candidat connaisse le linguiste à l'origine d'une citation pour pouvoir commenter constructivement le sujet.

Le traitement du sujet. La première étape de la préparation consiste à réfléchir aux termes clefs du sujet. Il faut les définir clairement, et en dégager le sens en contexte. Ainsi sera posée

l'orientation de la réflexion qui suivra. C'est en confrontant cette orientation au corpus qu'un raisonnement s'esquissera, un cheminement balisé par les énoncés du corpus, et informé par un va-et-vient constant entre les termes du sujet et les occurrences dans le corpus. Au fur et à mesure de l'analyse du sujet et de la classification informée et critique du corpus, un plan prendra forme, dont on ne jugera pas la qualité par sa complexité, par sa symétrie ou par son équilibre tripartite, mais en premier lieu par sa fonctionnalité et sa pertinence – il doit avant toute chose permettre au candidat de dire l'ensemble de ce qu'il a à dire sans redites, sans redondances, et sans dérouter le jury, en avançant étape par étape dans un raisonnement dont les articulations seront à tout moment claires pour ses auditeurs.

Le choix des occurrences du corpus est d'une importance majeure. Si les énoncés sont bien choisis, et bien exploités, l'argumentation avancera sur un rythme aussi efficace qu'agréable. On reprochera toujours davantage au candidat d'intégrer un extrait du corpus à sa leçon sans justification claire que de ne pas exploiter le corpus dans son intégralité. De la même façon, il est rare qu'un énoncé fabriqué par le candidat puisse se substituer utilement à ceux du corpus.

Comme indiqué dans les instructions officielles, des connaissances théoriques sont attendues. En effet, quelques références à une variété de linguistes et d'approches théoriques sont souhaitables, mais il vaut mieux s'en abstenir plutôt que de citer à mauvais escient en prenant le risque du plaquage de cours et du hors sujet. La cohérence et la pertinence sont de mise.

Il ne faut pas oublier que le corpus a été élaboré en fonction du sujet choisi, et qu'il ne prétend donc à aucune représentativité statistique. Il est concevable que le candidat puisse se retrouver face à un corpus constitué essentiellement de différentes catégories de contre-exemples par rapport à une observation qui est néanmoins pertinente dans la majorité des cas.

La leçon. Sans qu'il y ait de recette magique, un certain nombre d'étapes semblent incontournables dans la présentation de la leçon.

Introduction - Il s'agit d'expliciter le sujet, de le cerner, d'en définir les termes et de déterminer les problèmes qu'il pose, autrement dit la "problématique", c'est-à-dire l'enjeu et l'intérêt linguistiques dont il est porteur. Il ne faut pas y consacrer un temps démesuré, mais un manque de rigueur et de clarté en amont peut miner toute la présentation qui suivra. Ces remarques préalables aboutiront tout naturellement à **l'annonce d'un plan**.

Il faut que ce plan soit suivi par le candidat, et facile à suivre pour le jury. Consacrer un peu de temps à soigner les transitions et les liens logiques peut se révéler très rentable du point de vue du gain en clarté.

L'ensemble doit être formulé dans une langue précise, claire et posée, laissant au jury le temps de prendre des notes, surtout lorsqu'il s'agit de passer d'un extrait du corpus à un autre. Il arrive parfois que le jury interrompe le candidat pour lui demander de parler plus lentement. Même si le candidat craint de ne pas pouvoir terminer dans le temps, il ne doit pas perdre de vue qu'un débit trop rapide peut rendre l'ensemble de sa leçon incompréhensible. Le registre doit être formel, et la qualité de la langue de bon niveau.

Une dimension importante de la leçon repose sur un intérêt soutenu pour la langue. Le candidat partage avec le jury le fait d'avoir fait un choix positif pour la linguistique, et le jury sera toujours prêt à se laisser convaincre par un candidat qui arrive à communiquer son goût de l'analyse, du commentaire et de la manipulation de faits de langue. Il peut arriver que le sens de certains extraits échappe même au bon candidat faisant une utilisation judicieuse des dictionnaires mis à disposition, mais certaines erreurs d'interprétation peuvent moins facilement s'excuser, et les maladresses dans les manipulations et dans les gloses compromettront toujours le propos qu'elles sont censées servir. La mauvaise prononciation de termes clés est également pénalisée dans la mesure où les candidats disposent d'un dictionnaire de prononciation.

La conclusion – Il s'agit d'expliciter le sens et la portée de ce qui a précédé. C'est le moment pour le candidat de revenir sur les pistes développées sans se répéter littéralement, mais en donnant clairement sa position personnelle. Le candidat ne manquera pas de rendre explicite l'importance, au sein d'un domaine scientifique plus large, qu'il accorde aux idées explorées dans sa leçon.

L'entretien. L'entretien est l'extension naturelle de la leçon, et s'agissant la plupart du temps d'un moment de communication véritable, ses objectifs sont multiples et variés. Il s'agit pour le jury de vérifier qu'il a bien compris le propos du candidat, et de demander des éclaircissements. C'est l'occasion pour le candidat de revenir sur certains points en les développant ou en les nuancant – on évitera, dans la mesure du possible, la simple répétition des propos tenus lors de l'exposé. Le

jury pourra également suggérer d'autres pistes au candidat, pour cerner ses capacités de réaction et d'adaptation, tout en tenant compte de la fatigue de la fin de l'épreuve. La difficulté pour le candidat semble consister à interpréter correctement les questions du jury : certaines ont pour but d'inciter le candidat à revenir sur des interprétations erronées, alors que d'autres sont de nature beaucoup plus ouverte. Toutes visent à permettre au candidat d'améliorer sa performance. Cette année, pour la première fois, la langue de l'entretien n'était pas la même que la langue de la leçon. En dehors du manque de naturel que cette situation implique inévitablement sur le plan de la communication, aucun autre effet particulier n'a été constaté, la grande majorité des candidats ayant pris le soin d'acquérir des compétences terminologiques équivalentes en anglais et en français.

Erreurs à éviter. Des erreurs plus ou moins fréquentes, et systématiquement sanctionnées, sont, entre autres :

- termes du sujet mal définis ou non définis ;
- absence de prise en compte d'un terme du sujet ;
- absence de plan, plan annoncé mais non suivi, ou absence de l'annonce du plan ;
- hors sujet, ou placage de cours. Tout propos doit se justifier par rapport à l'explicitation et à la problématisation du sujet faite en introduction, de même que par rapport au plan et au raisonnement qui en découlent ;
- lecture de notes intégralement rédigées en dehors de l'introduction et la conclusion ;
- utilisation insuffisante, approximative ou erronée de la métalangue ;
- mauvaise gestion de la communication : débit inadapté à la nature de l'épreuve, trop rapide ou trop lent. Contact oculaire absent ou insuffisant.

2. Bilan de la session 2007.

57 candidats ayant choisi l'option C étaient admissibles cette année, chiffre en nette progression par rapport aux années précédentes.

Les notes attribuées en leçon sont allées de 2 à 18. A maintes reprises cette année encore, le jury a été impressionné par des prestations remarquables – par leur clarté et leur lucidité, par la logique de leur progression, la qualité de leur expression, et la rigueur des démonstrations. Lors de l'entretien, les meilleurs candidats ont été capables d'affiner leur réflexion, de nuancer les idées avancées, de reprendre en considération le corpus et d'en poursuivre l'approfondissement.

Pour terminer, voici quelques exemples de sujets de leçon de la session 2007, et quelques exemples des questions posées lors de l'entretien.

Les sujets proposés :

"Co-ordination (n.) A term in grammatical analysis to refer to the process or result of linking linguistic units which are usually of equivalent syntactic status, e.g. a series of clauses, or phrases, or words. (In this respect, it is usually distinguished from subordinate linkage, where the units are not equivalent.)"

Crystal, *A Dictionary of Linguistics & Phonetics*, 2003

Discuss.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

"It is almost certainly unnecessary to postulate multiple semantic senses of *and* to account for different readings (...) *And* is not semantically ambiguous but pragmatically ambiguous: its single abstract sense - setting things side-by-side additively - will apply in different ways to the interpretation of the conjuncts, depending on the context. "

Would you agree with Eve Sweetser that "*and* is a unified semantic entity with a range of systematically related uses?" If so, is her unified account of the "abstract sense" of the coordinator *and* consistent with empirical data?

Eve Sweetser, *From Etymology to Pragmatics*, 1990: 90-91

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

In Volume II of *Syntax* (2001: 350-51), Talmy Givón defines *but* as "a contrastive conjunction": "As

elsewhere, 'contrast' is always embedded in a context of some pre-set expectations about states, activities, subjects or objects that are expected to behave in certain ways but in fact don't. These expectations may be normative-cultural or else set up for the specific occasion in the preceding discourse."

How relevant (or important) is the "presuppositional background" in the syntax and semantics of *but*?

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

' - "We get rid of Coyne and we're clear," said Hayden eagerly. [...]

Crucially, [this example] would be acceptable if and were removed and if added before P: If we get rid of Coyne, we're clear.

[...] A major difference, however, is that *if* and *when* attach to a particular clause and mark that clause as the one being built up as a background to the other. Although information structure would be different, the conditional relationship is the same in *If P, Q* and *Q, if P*.'

B. Dancygier & E. Sweester, *Mental Spaces in Grammar*, 237, 239

Can this also apply to other coordinators?

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

"In the simplest cases, the order of bare coordinates is free, so that we can change the order without discernible effect on interpretation or acceptability."

Huddleston & Pullum, *The Cambridge Grammar of the English Language*, p. 1287

Discuss.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

"Due to the fact that the homogeneousness of the conjuncts obviously covers a whole scale of values (ranging from, say, identical repetition to almost complete dissimilarity regarding their structural determinant), the distinction between the coordinating and the non-coordinating use of a given connector is not an absolute one but rather a matter of degree."

Lang, Ewald, 1984, *The Semantics of Coordination*, Amsterdam, John Benjamins, p. 19

Explain, discuss and exemplify.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

"The different types of conjunctive relation that enter into cohesion are...not the same as the elementary logical relations that are expressed through the structural medium of coordination. Conjunction, in other words, is not simply coordination extended so as to operate between sentences. [...] The conjunctive relations are not logical but textual; they represent the generalized types of connection that we recognize as holding between sentences. What these connections are depends in the last resort on the meanings that sentences express."

M.A.K. Halliday and Ruqaiya Hasan, *Cohesion in English*, p. 238

Explain, discuss and exemplify.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

A French linguist says :

"Coordonner, c'est mentionner des éléments en fonction de ce qu'ils ont en commun à tous les niveaux d'interprétation [...] que ce soit au niveau communicatif, méta-linguistique ou référentiel."

Discuss.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

It has sometimes been assumed that there are two more or less homonymous *and*'s: one of which simply links two or more sentences, and the other of which imposes an order of priority on the sentences it links. This second, asymmetric *and*, is thus equivalent to *and then*, in either a temporal or a causal sense.

From Robin Lakoff: *If's, And's and But's : about conjunction*. 1971 *Studies in Linguistic Semantics*

Discuss.

The candidate will make use of the following corpus in order to address the above question.

Exemples de questions posées lors de l'entretien.

- Cette question parle d'homonymie. Comment voyez-vous le rapport entre homonymie et votre analyse en terme de 'core meaning'?

- Vous avez utilisé le terme 'matrix' en parlant de l'énoncé 5. Pourriez-vous nous dire exactement ce que vous entendez par ce terme ?
- Pourriez-vous revenir sur votre analyse de l'énoncé 13 à la lumière de la réponse que vous venez de faire à la question de mon collègue ?
- Vous avez dit que, dans l'énoncé 1, "AND joins [X] and [Y]." Voulez-vous dire par là que sans AND, il n'y a pas de lien ?
- Etes-vous sûr qu'il n'y a rien avant le BUT dans l'énoncé 12 ?
- D'après vous, dans l'énoncé 7, il serait question de coordination de groupes prépositionnels... ?
- Vous avez parlé de cohésion à propos de l'énoncé 3. Qui en serait à l'origine ?
- J'ai trouvé très intéressantes vos remarques sur la préconstruction appliquées à l'énoncé 7. Feriez-vous la même analyse de l'énoncé 14 ?
- Vous avez parlé de préconstruction à propos de l'énoncé 7. Est-ce vraiment utile ?
- Pour vous, l'ordre des conjoints dans l'énoncé 4 est donc lié à la perception ?
- Quelle est, donc, votre conclusion sur la question d'une différence cognitive entre la coordination et la conjonction ?
- Pourriez-vous nous dire ce que vous entendez par 'ambigu' dans ce contexte ?
- Vous proposez une interprétation causale pour AND dans ce contexte. Qu'est-ce qui justifie une telle interprétation ?
- Pourriez-vous analyser l'énoncé 13 en vous appuyant sur la terminologie proposée dans la citation ?
- Vous avez dit que les conjoints étaient réversibles dans l'énoncé 2. Pourriez-vous faire la manipulation, s'il vous plaît ?
- Vous avez parlé de continuum dans votre conclusion. Peut-être souhaiteriez-vous développer ce point ?
- Je n'ai pas eu le temps de tout noter pendant votre leçon. Pourriez-vous reprendre votre analyse de l'extrait 9 ?

Ivan BIRKS (université Paris III)

Ont collaboré à ce rapport :

Paul BOUCHER (université d'Angers)
 Pierre BUSUTIL (université de Pau et des Pays de l'Adour)
 Jean-Rémi LAPAIRE (université de Bordeaux III)
 Dennis PHILIPS (université de Toulouse-Le Mirail)
 Mireille QUIVY (université de Rouen)

6 EXPLICATION LINGUISTIQUE DE TEXTE

1. MODALITÉS DE L'ÉPREUVE

- 1.1 Programme :** Conformément à l'arrêté du 9 avril 1999 définissant les modalités du concours (B.O. du 29.04.1999), **il n'existe pas de programme prédéfini** pour cette épreuve.
- 1.2 Temps de préparation : deux heures.**
- 1.3 Documents mis à disposition : deux dictionnaires unilingues et un dictionnaire de prononciation,** comme pour les autres épreuves de commentaire de texte.
- 1.4 Présentation devant le jury :** la totalité de l'épreuve se déroule en **anglais**. Le jury commence par demander au candidat de présenter sa **convocation** et une **pièce d'identité**.
- 1.5 Le déroulement de l'épreuve :** le candidat dispose d'un maximum de **trente minutes** pour faire son exposé. Pendant ce temps, il doit également lire un passage d'environ **dix lignes** qu'il choisit lui-même. Cette phase est suivie d'un entretien d'une durée maximale de **quinze minutes** pendant lequel le jury pose au candidat des **questions** sur le sujet

en cause. À la fin de l'épreuve, le jury lui demande de **présenter ses brouillons** afin de vérifier que ceux-ci ne sont en aucun cas rédigés *in extenso*, hors introduction et conclusion.

2. LE SUJET

2.1 Le type de texte : Il s'agit d'un extrait d'un **texte authentique du XX^e ou du XXI^e siècle**, en langue anglaise, dont la source est mentionnée en bas de page (littérature, presse, corpus, Internet, etc.), et dont la longueur se situe entre **sept cents et neuf cents mots**. Voici quelques exemples de sources utilisées pour le concours 2007 :

- John le Carré, *Absolute Friends* (G-B, 2006)
- Margaret Atwood, *Bodily Harm* (Canada, 1981)
- Saul Bellow, *The Adventures of Augie March* (USA, 1954)
- Kazuo Ishiguro, *The Remains of the Day* (G-B, 1989)
- John Updike, *Villages* (USA, 2004)
- Michael Shermer, *Scientific American* (USA, 21 février 2005, <<http://www.sciam.com>>).

2.2 La consigne : **Your main commentary should be focused on... . Other topics may also be addressed.**

2.3 Quelques exemples de sujets donnés en 2007 :

- interrogatives and their intonation
- *wh*- constructions
- prepositional phrases
- *be*
- relative clauses
- tense
- deixis
- genitive constructions
- the treatment of time
- *-ING* forms
- *it*
- quantification.

3. LE TRAITEMENT DU SUJET

Comme il a été maintes fois rappelé dans les rapports précédents, que les futurs candidats ne manqueront pas de consulter, c'est **le texte lui-même** qui est au cœur de l'exposé, que ce soit en tant que **source d'exemples** ou en tant que **principe organisateur** de l'analyse proposée. Cela ne signifie pas, pour autant, qu'un commentaire linguistique de texte doive se transformer en commentaire littéraire.

Il ne faut pas perdre de vue que le commentaire d'oral de spécialité constitue **l'une** des composantes de l'option C, et que les compétences recherchées **ne sont pas identiques** à celles attendues à l'épreuve d'écrit du tronc commun ou à la leçon.

Le commentaire n'est pas en soi une épreuve de linguistique générale, mais une épreuve de **linguistique appliquée à l'anglais**, destinée à tester les connaissances de celles et ceux qui aspirent à devenir de futurs professeurs agrégés d'anglais appelés à exercer dans les établissements d'enseignement secondaire.

À ce titre, le jury exige du candidat qu'il démontre des **connaissances précises** sur le sujet abordé, et qu'il sache mobiliser au moins une **théorie linguistique**, ses **outils d'analyse** et sa **métalangue**, à bon escient. Il s'attend aussi à ce que le candidat propose, **sans plaquage**, une **argumentation transparente, rigoureuse et non ambiguë**, illustrée par des exemples judicieusement sélectionnés à partir du texte, de manière à étayer et à éclairer son propos. En effet, la prise en compte des **spécificités du texte lui-même** est l'une des clés d'une présentation réussie. En revanche, le jury ne souhaite pas entendre un cours sur le sujet.

Pour éviter l'écueil qui consiste à égrener des occurrences au fil du texte, le candidat est invité à procéder au préalable à des **regroupements** des occurrences les plus significatives, de façon à aboutir à une **analyse dialectique fine**. L'analyse, qui se doit d'être **explicative**, peut inclure des **manipulations** (comparaisons, permutations, effacements, inversions, etc.), pourvu qu'elles soient pertinentes et non pas artificielles. C'est cette approche **comparative et contrastive** qui, bien conduite, permettra au candidat de dérouler son plan et de ménager ses enchaînements de manière à satisfaire aux exigences du jury.

Enfin, il importe de bien gérer les trente minutes imparties à cette partie de l'épreuve, grâce à un **entraînement préalable rigoureux**. Il faut veiller à ne pas se perdre dans ses notes, et à éviter toute précipitation préjudiciable, tout en assurant une **articulation logique et coulante** entre chaque phase de la présentation.

4. L'ENTRETIEN

Cette partie de l'épreuve, qui peut durer jusqu'à quinze minutes, est d'une importance capitale, car elle permet au jury d'évaluer la **capacité du candidat à reprendre une argumentation**, à **corriger ses erreurs éventuelles**, et à envisager le problème en question **sous un autre jour**. Par son jeu de questions/réponses, elle permet aussi au candidat de **réagir spontanément**, de clarifier son propos, et de faire montre de l'**étendue de ses connaissances**. Les questions posées par le jury s'appuient le plus souvent sur les arguments et remarques formulés **par le candidat lui-même**, et ont pour but de lui permettre d'améliorer sa prestation. Il ne s'agit **en aucun cas** de questions « pièges ».

Rappelons ici que l'agrégation externe est un **concours de recrutement de professeurs**, et non pas un examen universitaire. De ce fait, la capacité à communiquer et à faire comprendre aux élèves un savoir précis est **primordiale**. C'est pourquoi la note attribuée à la qualité de la langue, qui est indépendante de celle du commentaire, tient compte non seulement des paramètres habituels (intonation, rythme, phonèmes, accentuation, grammaire, lexique) et de la justesse de la métalangue utilisée, mais aussi de l'**aptitude à communiquer** dans un langage **idiomatique et authentique**.

Voici quelques exemples de **questions posées par le jury** lors de l'entretien en 2007 :

- *You said 'the' had a cataphoric function in relative constructions. Could you define what you mean by 'cataphoric'?*
- How would you distinguish 'restrictive' and 'determinative'? You seemed to use the two terms interchangeably.
 - *You pointed out a difference between French and Anglo-Saxon linguists (concerning wh- as opposed to th- words). Why would the former choose a submorphemic approach in your opinion?*
- What do you mean by 'fronting'? How do you define the terms 'linking' and 'contrastive cohesion' here?
 - *Are there ways in English to mark information as 'old' or 'new'? Could you go into this point a little more, please?*
 - *You said that 'think' was a modal verb. Could you tell us what you mean by that?*
 - *Concerning line 51 ("Yes, certainly till eleven o'clock."), which is the answer to the question "Will you be in?", you said the word 'certainly' confirmed the notion of certainty expressed by 'will'. Would you confirm this?*
 - *Could you tell us why you chose to call -ED an 'aspect'?*
 - *At the beginning of your presentation, you mentioned 'need' and 'dare', calling them 'prototypical' modals. Do you confirm this?*
 - *Aren't you confusing the co-existence of epistemic and root values with 'discourse strategy' here? (l. 29 : "Won't you sit down?"; l. 32 "You couldn't explain your business to me?")*
- Concerning line 64 ("his eye was caught by the figure of a man who was still some way off, who must only a moment before have walked out of the station") : you seemed to interpret this 'must' as deontic. Is that correct?
- You said *wh-* corresponded to an 'information gap', and then said that what follows this part (e.g. *-at, -en*, etc.) contains the scope of the answer expected. What did you mean by that?

5. CONSEILS MÉTHODOLOGIQUES

5.1 Préparation en loge

- ▶ De façon générale, pensez à **utiliser au mieux** les deux heures imparties à la préparation de l'épreuve : ce temps passe très vite ! On conseille fortement au candidat d'apporter un chronomètre autre que celui intégré à un téléphone mobile, car celui-ci doit, le cas échéant, rester éteint à tout moment.
- ▶ Lisez d'abord le texte **pour lui-même**, afin d'en dégager les caractéristiques les plus saillantes (situation, personnages, genre, origine, niveau de langue, etc.), sans oublier de noter les indications qui figurent **en bas de page** (auteur, titre, année et lieu de publication, nombre de mots).
- ▶ Relisez ensuite le texte en fonction de l'**analyse linguistique** à effectuer, relevez les segments pertinents pour le commentaire, et **classez-les** selon la **problématique** identifiée. Ce classement sera affiné au fur et à mesure de l'avancement de l'analyse, grâce à des retours sur le texte.
- ▶ Utilisez des **surligneurs de couleur** ou tout autre moyen graphique permettant de visualiser les repérages et regroupements opérés.
- ▶ **Confrontez** les segments textuels relevés avec les éléments de contenu et d'analyse du sujet posés antérieurement, puis **délimitez** le sujet en fonction du texte.
- ▶ Organisez un **plan** à partir des données ci-dessus, en veillant à assurer la progression **la plus naturelle possible**. Évitez tout placage de cours et tout traitement linéaire.
- ▶ Accordez une **attention particulière** à l'introduction, qui doit comprendre une **définition précise** des mots-clés du sujet, et à l'annonce du **plan**, qu'il convient de respecter scrupuleusement.
- ▶ Soignez la **conclusion**, qui doit être de nature **synthétique**, tout en permettant une **ouverture**.
- ▶ Préparez la **lecture du passage choisi** et des citations, tout en vérifiant l'accentuation des mots incertains grâce aux dictionnaires mis à disposition.

5.2 L'épreuve

- ▶ L'accueil du jury est **dépourvu de formalisme artificiel**. Ses membres peuvent proposer au candidat de boire un peu d'eau, et feront leur possible pour tenir compte du stress qu'il peut éprouver dans une situation ambiguë où il doit assumer un rôle qui est tantôt celui d'un 'étudiant' devant ses 'professeurs', tantôt celui d'un 'professeur' devant ses 'élèves' virtuels.
- ▶ Le jury attend du candidat, par **réciprocité**, la **courtoisie** et le **respect** qu'il témoigne à son égard. Son attitude doit être celle d'un éventuel futur professeur agrégé, ce qui exclut toute arrogance et toute familiarité.
- ▶ Pendant la phase de commentaire, le candidat s'efforcera de **regarder le jury**, même si les membres de celui-ci n'ont pas toujours la possibilité de soutenir son regard, en raison de la nécessité de prendre des notes.
- ▶ Le jury est attentif aux capacités du candidat à communiquer avec **aisance** et **conviction** en un temps limité. La communication doit reposer sur des **notes** et non pas sur un texte rédigé.
- ▶ La lecture du passage (soigneusement) choisi par le candidat peut intervenir à n'importe quel moment au cours des trente minutes de présentation. Cependant, certaines considérations psychologiques et organisationnelles (évacuation du stress, prise d'assurance, nécessité de ne pas multiplier les parenthèses...) plaident en faveur d'une **lecture précoce**, après avoir annoncé le plan, par exemple.

► S'il le juge utile, le candidat peut se servir ponctuellement du **tableau** pour illustrer ses propos.

► Au bout de vingt-cinq minutes, le jury fera signe au candidat qu'il lui reste cinq minutes. Cela ne veut pas dire qu'il **faut** utiliser ces cinq minutes, mais simplement que le candidat **peut** les exploiter s'il le souhaite.

► S'il est vrai que la deuxième partie du sujet (« Other topics may also be addressed ») invite le candidat à traiter d'**autres** points de grammaire, la quasi-totalité des candidats, par prudence, se limite au sujet principal. Il peut néanmoins être intéressant de consacrer quelques minutes de son exposé au traitement d'un ou deux autres points, à condition que ce traitement **contribue à l'étude du sujet principal**.

► Enfin, on n'insistera jamais assez sur la nécessité absolue d'une **bonne préparation physique et intellectuelle**, échelonnée dans le temps. Comme toutes les épreuves de l'agrégation, le commentaire linguistique de texte a ses propres exigences, qu'il importe de ne pas sous-estimer.

Je tiens à remercier ici les rapporteurs des années précédentes, ainsi que les membres du jury 2007, dont le présent rapport ne fait que reprendre, pour l'essentiel, les remarques et observations.

Dennis PHILPS (université de Toulouse-Le Mirail)

avec la collaboration des membres de la commission de linguistique

7 ÉPREUVE HORS PROGRAMME (EHP)

Lors de l'épreuve hors programme, les candidats admissibles sont invités à 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. La présentation en anglais de cette entreprise raisonnée et nuancée de synthèse, qui ne doit pas mener à diluer les documents les uns dans les autres, dure 20 minutes et est suivie d'un entretien, en anglais également, d'une durée de 20 à 25 minutes, au cours duquel le jury invite le candidat à développer ou remettre en question, de manière constructive, des éléments de son exposé ou encore lui demande d'explorer de nouvelles pistes. Deux notes sont attribuées : une note de contenu et une note d'anglais. Cette dernière est associée à celles obtenues en leçon et en épreuve d'option de commentaire ou d'explication.

LES DOSSIERS

Pour la session 2007, comme pour les années antérieures, les dossiers proposés étaient d'une grande diversité et invitaient les candidats à démontrer qu'en 5 heures de préparation ils pouvaient élaborer un discours construit et convaincant sur des documents qui, par leur nature, leur époque et leur lieu de production, pouvaient être tout aussi proches que lointains les uns des autres. À titre d'information, le document le plus ancien était un texte de John Knox datant de 1558 et le plus récent une photographie en noir et blanc de William Zenisek (*Identity Crisis*) datant de 2005. Comme le montre la sélection ci-dessous, les éléments qui constituent un dossier n'appartiennent pas forcément à la même aire géographique ou à la même époque de production. Ces dossiers sont ou seront prochainement accessibles sur le site de la SAES : <http://www.univ-pau.fr/saes/>.

Dossier 1 : Henry James, *Washington Square* (1881) / Bayrd Still, *Bicentennial New York* (1976) / Joseph Stella, *The Brooklyn Bridge* (1939)

Dossier 2 : Gish Jen, *Mona in the Promised Land* (1996) / Peter Ackroyd, *London – The Biography* (2000) / Poster from the London Underground (1929)

Dossier 3 : George Bernard Shaw, *Cashel Byron's Profession* (1886) / Richard Holt, *Sport and the British, A Modern History* (1989) / Thomas Eakins, *Taking the Count* (1898)

Dossier 4 : David Lodge, *Therapy* (1995) / Samuel Smiles *Self Help* (1859) / Punch, 'A Delicate Attention' (1851)

Dossier 5 : Allen Ginsberg, « A Supermarket in California », *Howl and Other Poems* (1956) / Daniel Boorstin, *The Americans : The Democratic Experience* (1973) / James Rosenquist, *President Elect* (1960)

Dossier 6 : Elizabeth Gaskell, *North and South* (1855) / George Orwell, *The Road to Wigan Pier* (1937) / Laurence Stephen Lowry, *Industrial Landscape* (1955)

Dossier 7 : Toni Morrison, *The Bluest Eye* (1970) / Martin Luther King, *Speech at the Great March on Detroit, 23 June 1963* / Norman Rockwell, *The Problem We All Live With* (1964)

Dossier 8 : Bernard Malamud, *The Jewbird* (1963) / John F. Kennedy, *A Nation of Immigrants* (1964) / Charles Chaplin, *The Immigrant* (1917)

Dossier 9 : William Wordsworth, 'Ode : Intimations of Immortality from Recollections of Early Childhood' (1807) / Catharine Macaulay, *Letters on Education* (1790) / William Hogarth, 'The Four Stages of Cruelty' (1751)

Dossier 10 : William Shakespeare, *Love's Labours Lost* (1598) / William Hazlitt, *Table Talk* '1. 8. On the ignorance of the learned' (1821) / John Everett Millais, *The Boyhood of Raleigh* (1870)

Dossier 11 : Stephen Crane, *The Red Badge of Courage* (1895) / Abraham Lincoln, 'The Gettysburg Address', 19 November 1863 / Timothy H. O'Sullivan, *A Harvest of Dead* (1863)

Dossier 12 : Joseph Heller, *Catch-22* (1955) / Juliet Barker, *Agincourt*, ch. 9 'Our town of Harfleur' (2005) / Alexander Ritchie (after Darley), *The Triumph of Patriotism as Washington enters New York*, Nov. 25, 1783, (circa 1850)

La longueur totale des textes est d'environ 2500 mots et, en règle générale, les extraits proposés ne comportent pas de coupes : le candidat est en effet invité à se confronter à une matière brute non didactisée, sinon par les numéros de lignes. Il convient également de toujours garder à l'esprit la spécificité et l'économie de chaque document. De trop nombreuses présentations asservissent les documents littéraires et iconographiques à une thématique que les candidats croient plus aisée à identifier dans le document de civilisation et s'abstiennent de toute remarque formelle. Or, la description de l'épreuve précise bien que les liens peuvent être de nature thématique et / ou formelle et ce n'est pas un hasard si le concepteur du dossier a choisi un poème ou un extrait d'œuvre théâtrale plutôt qu'un extrait de roman réaliste ou picaresque, et inversement. Le jury s'est par exemple étonné de voir des scènes d'*Othello* ou de *Love's Labours Lost* traitées sans remarque stylistique aucune. Dans le même ordre d'idée, le célèbre discours que Lincoln prononça à Gettysburg en 1863 (265 mots – voir dossier 11) se devait d'être exploité dans ses moindres détails.

Il importe également que les candidats gardent à l'esprit la visée pragmatique et le contexte de production de chaque document. Une conceptualisation trop rapide, opérée après que l'on a cru identifier le lien unissant les éléments du dossier, peut amener à ne plus parler de leur sens premier évident, voire à ne plus pouvoir en parler : un candidat s'est ainsi trouvé paralysé pendant l'entretien lorsque le jury lui a demandé de préciser quelle était la situation représentée dans un tableau réaliste.

Enfin, il peut se trouver qu'à l'intérieur d'un dossier, l'un des textes ou l'iconographie introduise de fortes tensions, comme dans le cas du dossier 6 (tableau de Lowry), du dossier 9 (poème de Wordsworth) ou du dossier 12 (extrait de *Catch-22*). Le but n'est évidemment pas de déstabiliser les candidats ou de rendre plus complexe un exercice qui l'est déjà mais de leur permettre de faire preuve aussi de leur esprit d'analyse et de mettre à distance l'unité apparente des deux autres documents. La synthèse n'en est ainsi que plus riche, le propos intéressant et l'entretien stimulant. C'est d'ailleurs ce que de nombreuses présentations ont prouvé une fois de plus cette année.

LA PRÉPARATION DE L'ÉPREUVE

Pendant leurs 5 heures de préparation, les candidats doivent faire porter leur attention également sur tous les documents et il convient de toujours en avoir une double perception : pour ce qu'ils disent ou montrent individuellement mais aussi en ce qu'ils se répondent de manière originale et parfois inattendue les uns aux autres. Les premières lectures sont ainsi l'occasion de laisser la logique du dossier se faire jour d'elle-même sans aller fiévreusement chercher des informations dans l'*Encyclopædia Britannica* mise à disposition : il se peut en effet qu'une œuvre ou un texte choisi par le concepteur ne corresponde pas idéalement à ce qu'on retient en général de son auteur, comme c'était le cas cette année pour un texte de William Godwin. La matière du document doit toujours primer sur les sources extérieures et c'est au candidat de savoir retarder et mesurer l'usage qu'il fait de l'encyclopédie.

L'angle retenu pour rendre compte du dossier dans sa cohérence et du propos implicite qui se dégage du rapprochement de ses éléments constitutifs laissera ainsi une certaine place aux contradictions ou tensions qui peuvent surgir. C'est à ce prix qu'on échappera à une conceptualisation plaquée, et parfois virtuose, qui noie la matière des extraits et des œuvres sous un artifice de synthèse.

Il est certes indispensable d'élucider certains aspects du dossier. Cela peut aller du sens d'un mot (utilisé dans un genre ou un contexte précis ou encore dans une situation d'énonciation particulière) à une référence culturelle importante que les candidats sont en droit d'ignorer mais non de négliger. C'est ainsi que, pour le dossier 10, l'exploitation du tableau (*The Boyhood of Raleigh*) devait commencer par une élucidation de la référence à Raleigh, plus que par une recherche exhaustive, et ici dispensable, sur Sir John Everett Millais. Ce ne fut, hélas, pas toujours le cas.

Le choix de la problématique structure l'exposé et permet d'en montrer l'évolution qui, de l'introduction à la conclusion, doit toujours traiter les trois documents de front. Trop souvent les candidats plaquent un succédané de problématique qui ne fait que refléter une vision simplifiée de l'esprit de l'épreuve, décrivant les documents, en montrant les tensions et proposant une résolution thématique plus ou moins apaisée. Peut-on se contenter à l'agrégation de dire que les choses ne sont pas si simples que cela ? C'est pousser un peu loin le goût souvent manifesté pour la mise en abyme. À l'inverse d'une

telle démarche mécanique, le propos doit sourdre des documents et c'est le dossier lui-même qui impose la logique et la forme de la présentation (qui ne se compose donc pas obligatoirement de trois parties divisées en trois sous-parties).

Lors de sa préparation le candidat doit enfin se résoudre à ne pas tout dire mais doit aussi savoir suggérer des pistes que le jury aura à cœur de lui faire développer pendant l'entretien. Un travail de compression est nécessaire et c'est ici qu'une conceptualisation habile et bien choisie prend tout son sens, pourvu qu'elle continue de s'appuyer sur des repérages précis et des microlectures pertinentes, sans négliger la contextualisation.

LES ATTENTES DU JURY

La présentation

Quelle que soit la nature du dossier, les vingt minutes de présentation passent très vite. Il est donc impératif de s'entraîner pendant l'année de préparation afin d'être familier avec le format de l'épreuve. De nombreux candidats ayant consciencieusement posé leur montre sur le bureau semblent étonnés de s'entendre rappeler qu'il ne leur reste que 3 minutes alors qu'ils n'en sont encore qu'à leur première partie.

Après avoir introduit les documents dans leur spécificité, on doit donc annoncer une problématisation du dossier, les étapes de l'argumentation et s'y tenir. Il n'y a pas d'exercice de lecture obligatoire mais, en cours d'exposé, on peut évidemment lire quelques passages brefs, qui servent à illustrer le propos. Cependant, la lecture d'un passage sans commentaire n'a aucun intérêt et, s'il arrive que certains candidats se contentent d'appuyer sur certains mots pour bien indiquer au jury qu'ils ont repéré à tel ou tel endroit une expression importante, il faut lutter contre ce réflexe paresseux et ne pas laisser Shakespeare, Shaw ou Morrison parler pour soi. Il est également bon de s'écouter parler dans l'espace de la salle d'interrogation : l'épreuve est aussi une épreuve de communication et de transmission d'informations qui s'accommode mal d'un débit trop lent ou trop rapide, de chuchotements ou de marmonnements, même si le jury comprend très bien l'appréhension que peut provoquer la situation d'examen.

Le plan retenu peut être composé de deux ou de trois parties ; c'est la logique interne du dossier et l'axe choisi qui en décideront car il faut toujours se garder de céder au binarisme facile ou de plaquer, tout aussi facilement, des plans types de dissertation. Là encore le jury est disposé à se laisser convaincre par toute démarche personnelle et cohérente qui rend bien compte des enjeux du dossier en proposant microlectures, éléments de contextualisation et conceptualisation adaptée.

Sur ce dernier point, il serait erroné de supposer que le jury a des marottes conceptuelles et est satisfait sitôt que le candidat a utilisé suffisamment de mots en -ism ou de notions que l'on croit séduisantes. C'est ainsi que, sans doute désireux de rendre compte des tensions provoquées par un document précis, de nombreux candidats proposent une dernière partie intitulée 'Dedunking ***' qui n'a que très rarement lieu d'être, manifeste une certaine pauvreté lexicale et va même à l'encontre de l'esprit de l'épreuve, puisque l'entreprise de synthèse n'a alors plus aucun point d'appui.

A cela, on privilégiera toujours une présentation précise des points de convergence des deux textes et de l'iconographie qui ne sera pas une simple juxtaposition de points de vue ; la nécessaire prise en considération du contexte de chacun aide d'ailleurs à affiner la conceptualisation et, bien souvent, à aller au-delà de la simple thématique commune apparente. De même, les procédés rhétoriques, stylistiques et esthétiques propres à chaque document doivent être clairement analysés afin de montrer comment ils servent et illustrent l'axe de synthèse retenu au sein de la problématique choisie par le candidat.

Tout cela ne veut pas dire que l'EHP est une épreuve de culture générale voire d'érudition, même si les connaissances ne sauraient nuire et que chaque dossier comporte des passages obligés. Là encore, en cas de doute, il faut savoir chercher dans les ouvrages de référence à disposition les informations pertinentes qui doivent servir non pas à éblouir le jury mais à mieux saisir la logique du dossier. En définitive, et avant toute autre chose, c'est la sensibilité du candidat aux données stylistiques, rhétoriques, argumentatives et esthétiques qui doit lui permettre d'élaborer un discours de synthèse cohérent et convaincant.

L'entretien

Le fait que l'entretien soit au moins aussi long que la présentation confirme ces attentes.

Après l'exposé d'une proposition de lecture du dossier, un échange s'organise autour de certains points que le jury souhaite voir se développer ou se prolonger. Il s'agit aussi d'évaluer comment le candidat, dans une situation de communication différente, peut élaborer une réflexion en s'appuyant d'une part sur des documents qu'il a fréquentés et analysés pendant 5 heures, d'autre part sur un axe de lecture qu'il a lui-même choisi et qu'il a maintenant l'occasion de justifier ou de nuancer. L'art de la nuance est d'autant plus volontiers sollicité ici que la présentation initiale peut parfois amener à simplifier les relations entre les documents ou certains aspects spécifiques de l'un d'eux.

Que le débat débute par une question ponctuelle sur un aspect négligé du dossier, ou par une demande de clarification, il n'y a pas plus de question piège que d'attente de réponses toutes faites. Trop souvent les candidats donnent l'impression d'être soit désarçonnés par des propositions d'ouverture, soit irrités qu'on leur demande de reprendre un point de leur présentation. Or si l'on suggère des alternatives, ce n'est pas pour suggérer que ce qui précède est nul et non avvenu mais plutôt que le dossier admet certainement plusieurs lectures et qu'une fréquentation de 5 heures du corpus doit permettre d'improviser intelligemment et finement en suivant des pistes nouvelles. Et si l'on demande de reprendre un point de l'exposé, c'est pour permettre de mieux présenter, peut-être plus sereinement, un aspect qui aurait pâti de son intégration à la progression d'une argumentation qui se doit d'être rapide et ciblée.

Le but de l'entretien étant souvent d'introduire des nuances ou d'enrichir le propos, la qualité de l'expression orale doit se maintenir, d'autant plus que le candidat peut alors être invité à s'exprimer sur des aspects précis des documents : structure(s), composition, contexte historique, etc. L'excès de conceptualisation peut nuire dans l'exposé, mais le jury considère également qu'il est indispensable de pouvoir nommer et décrire précisément ce que l'on repère dans un texte littéraire, de civilisation ou un document iconographique. Si cela n'a pas été fait précédemment, c'est aussi lors de l'entretien que ces compétences doivent être sollicitées et mises en valeur.

En définitive cette deuxième partie de l'épreuve cherche à instaurer une situation où peuvent transparaître le goût de l'échange et du dialogue, le sens de la persuasion et l'enthousiasme pour des sujets chers et une matière intellectuelle exigeante.

Au terme des 45 minutes, le jury vérifie les notes du candidat pour s'assurer qu'elles n'étaient pas trop rédigées et satisfaisaient aux règles de présentation d'un exposé oral.

Cédric GAUTHIER (lycée Chaptal, Paris)

8 COMPRÉHENSION-RESTITUTION

Le concours 2007 a vu un changement important : au lieu d'être la première partie de la « compréhension restitution – thème oral » tenant dans les vingt premières minutes d'une épreuve qui en durait quarante-cinq, la compréhension restitution occupe désormais à elle seule la totalité d'une épreuve de trente minutes, le thème oral ayant été supprimé. De ces trente minutes, vingt sont consacrées à l'écoute du document et à sa restitution (le détail exacte du déroulement – qui ne change pas – est donné dans les rapports de 2006 et 2005), et dix sont consacrées à un entretien en français avec le jury destiné à affiner l'évaluation des capacités de compréhension et d'expression du candidat. Il convient de signaler aux préparateurs ainsi qu'aux candidats que le temps imparti à l'écoute et la restitution reste inchangé, ainsi que la durée et le calibrage des documents proposés : il en résulte que les annales des années antérieures à 2007 restent des supports d'entraînement tout à fait utiles. La restitution est suivie d'une pause de deux minutes, permettant au candidat de reprendre ses esprits, et au jury de revoir ses notes en préparation de la suite. L'entretien se déroule en français, comme par le passé, mais il est important de noter que même si le jury s'interdit de prononcer un seul mot d'anglais, il peut inviter le candidat à citer le texte du document.

Comme les années précédentes, le jury ne se prive pas du plaisir de faire état d'un certain nombre de prestations de très bonne tenue, voire éblouissantes. Cependant, il n'en reste pas moins que la suppression du thème oral et l'attribution du temps de l'entretien à l'analyse et l'approfondissement de la restitution ont permis au jury de constater des défaillances importantes dans la technique de certains candidats mal préparés, défaillances dont il conviendra de faire état tout en proposant des stratégies pour y remédier. Nous commençons, comme c'est la tradition, avec un aperçu des sujets

proposés répertoriés par titre (donné au candidat avant l'écoute du document) ; dans le cas où le titre ne donnerait pas une idée du thème abordé, nous donnons des précisions entre parenthèses.

Primogeniture, On-line encyclopaedias, Miscarriages, Phone camera (prises de vue dans les salles de classe), Police in playground disputes, Digital cinemas, Lonely hearts ads, Quiz shows and Gamcare (la dépendance aux jeux d'argent), Junk food and Offcom, Fungi foraging, Altruism (perspectives religieuse, biologique, et philosophique), O.J.Simpson, Walt Disney's image, Freudian slips, Secularisation, The Gospel and the Beatles, The British empire, Who was Kit Carson?, Language learning in Great Britain, Afghan poppy harvest, Coffee house challenge (les cafés philosophiques), End of junk food, Time magazine persons of the year, Oprah Winfrey's roots, Political legacy of the Book of Revelation, Cord blood bank (banque de sang ombilical), Voting in the US, Preventing and treating obesity, Hacking of hackers, Criminal siblings (les fratries séparées par l'incarcération), Stonehenge, Getting up in the morning (les rythmes scolaires), Domestic side of the Renaissance, Questioning the Enlightenment, Fertility law changes, Gay adoption, Are major religions incompatible?, Britishness, Probation, A Good Read – Edith Wharton, Superwoman versus new man, Indian doctors in the NHS, Retirement villages, Ken Loach, Women today and in the future, The UK's synagogues, Alexander Litvinenko's death, Kerala Cola (interdiction de la fabrication de sodas dans le sud de l'Inde), The Panama canal, Campaigners turning us into chemiphobes, Taking a Stand (une mère de famille s'oppose à une tentative de récupération politique par le British National Party après la disparition de sa fille adolescente), What musical tastes reveal about personality, Organic supermarkets, Drugs and parents, Students suing universities, Learning foreign languages, Hollywood, Household chores, Religious segregation in America, Cannabis and mental health, Quack medical theories, London Olympics, Black leadership in America today.

Erreurs constatées

Plutôt que de nous livrer à l'exercice traditionnel du bêtisier pour ce qui est des erreurs de langue, nous choisissons de renvoyer le lecteur aux rapports des années antérieures où il verra répertoriées de manière exhaustive et analysées avec grande compétence les erreurs de nature lexicale, grammaticale et phonétique constatées par le passé, et qui constituent une typologie adéquate des écueils à éviter dans ces domaines précis : cependant, nous ajoutons ces quelques exemples qui semblent faire état d'erreurs et de confusions d'un type non encore observé :

Imprécisions lexicales : nous avons pu constater un manque d'attention à la connotation, par exemple *still stuck in the nineteenth century* a été rendu par « toujours ancré dans le dix-neuvième siècle ».

Imprécisions grammaticales : Les candidats doivent porter une attention particulière aux formes verbales complexes : le candidat qui rend *WFM has been buying up small wholefood stores* par « La chaîne WFM a fait l'acquisition de petits points de vente de produits bio » sans aucun complément de temps peut s'attendre à être invité à revenir sur ce segment lors de l'entretien.

Erreurs liées à la discrimination phonétique : confusion entre *diphthong* et *triphthong* – *Ironmongery* non restitué, mais cité comme « Eyemongery » lors de l'entretien.

Comme il a été demandé par la présidence, nous consacrons une large part de ce rapport aux erreurs liées aux connaissances civilisationnelles, avant de donner des conseils méthodologiques très souvent liés à la nouvelle forme de l'épreuve, comme nous l'avons déjà dit.

Erreurs de civilisation caractérisées : s'agissant de la civilisation des pays anglophones, nous avons constaté cette année à nouveau une ignorance regrettable avec son cortège d'inepties et de méprises. *House of Lords* traduit par « Chambre des communes » ; ignorance de sigles tels que GCSE ou NHS ; la province canadienne de l'Ontario ne semble pas figurer sur la carte des pays anglophones chez certains candidats ; *constituent* dans un reportage où il est question du Parlement britannique a donné lieu à des tâtonnements sémantiques peu probants ; *Conservative* prononcé avec l'accent tonique déplacé sur la troisième syllabe ; et, dernier exemple, le terme *senior teacher* semblait vide de sens pour certains, évoquait l'idée de collègues grisonnants pour d'autres.

La question des connaissances civilisationnelles et de l'entretien après la restitution doit être abordée : une différence importante entre la nouvelle forme de cette épreuve et l'ancienne épreuve de compréhension – thème oral est que l'entretien porte sur un support en langue anglaise et non sur un support en français. Aucun entretien probant concernant ce genre de support ne peut faire abstraction de son contexte culturel. Alors que l'entretien ne se transforme jamais en exercice d'analyse ou de commentaire du document proposé, ni en épreuve de culture encyclopédique, il arrive fréquemment qu'une parfaite compréhension du document soit impossible sans une prise en compte détaillée du contexte culturel tel que celui-ci se manifeste dans le document. Le jury est parfaitement dans son droit s'il choisit de poser des questions qui abordent tel ou tel aspect de civilisation pertinent pour la

compréhension du document ; d'ailleurs, ce faisant, il ne fait que remplir à la lettre la mission qui lui a été confiée, car dans les instructions aux membres du jury préparateurs de sujets, on leur demande de fournir des enregistrements authentiques de radio anglophone « de bonne tenue culturelle ». Pour ce qui est de la notation, prenons l'exemple du candidat qui a restitué *House of Lords* par « le Parlement » : le jury pose la question « qu'est-ce que vous avez entendu en anglais ? » - le candidat répond correctement « House of Lords », et donc a parfaitement compris le document dans le sens uniquement où il a correctement saisi le segment phonétique. Dans le but de valoriser le candidat, le jury l'invite alors à être plus précis dans sa traduction, et s'entend proposer « Chambre des communes ». Alors que l'ignorance, dans notre exemple, de la différence entre House of Commons et House of Lords ne serait pas rédhibitoire dans l'hypothèse fort peu probable où le candidat aurait parfaitement compris et restitué le reste du document, cette lacune serait très certainement prise en compte lors de la délibération. Le jury dans son ensemble, lors d'une réunion plénière à l'issue des épreuves orales, a tenu à ce que cette remarque figure de manière très claire dans ce rapport : dans un monde où la langue anglaise, victime de son succès, a été outrageusement instrumentalisée à des fins de « communication » purement technique dans des situations où, très fréquemment, aucun des locuteurs n'est anglophone (il arrive même dans de tels échanges qu'un témoin anglophone se rende compte que les locuteurs, à leur insu, ne se comprennent pas), il paraît de plus en plus indispensable d'asséner cette vérité qui devrait être évidente, nous osons l'espérer, à tout agrégatif : langue et culture (au sens large) sont indissociables. Le jury ambitionne de recruter des collègues qui puissent représenter cette langue et sa culture à la jeune génération, et en faire un objet capable d'engager les jeunes esprits et de les faire progresser vers une compréhension de l'autre : il ne s'agit aucunement de recruter des répétiteurs d'un anglais « international », aseptisé, déculturé, appauvri, langue morte des affaires internationales.

De même, le jury est en droit de s'attendre à ce qu'un candidat sache identifier les différents accents des grandes aires géographiques du monde anglophone. Le candidat qui ne sait pas distinguer le locuteur américano-américain, de surcroît annoncé comme étant « *Time Magazine's* London bureau chief », du locuteur anglo-britannique de la BBC qui l'interroge fait preuve d'une grave lacune. Il ne s'agit pas, bien entendu, de savoir distinguer les accents avec une finesse à la Henry Higgins, il s'agit simplement de faire preuve d'un véritable vécu de la langue anglaise dans un contexte culturel authentique. Le jury cherchera toujours à valoriser le candidat dont il peut être sûr que la langue est devenue un lieu de vie cognitive et affective et non pas un aride objet d'étude. Il convient cependant de relativiser tout de suite cette question de la reconnaissance des accents, qui sont parfois trompeurs, et qui le deviennent de plus en plus avec la démocratisation des vols long courrier et la multiplication des contacts entre les différentes aires géographiques qui en résulte : des anglais locuteurs de RP peuvent parfois confondre un accent du sud de l'Irlande avec un accent de la côte est des Etats-Unis, voire avec certains accents du continent australien. Chaque commission de trois membres comptant au moins un anglophone et au moins un francophone, le jury sait relativiser ce genre de difficulté et évaluer en conséquence la discrimination dont fait preuve le candidat. Pour être clair, le but de ce rapport n'est pas d'encourager les futurs agrégatifs à se lancer dans des études de phonétique contrastive, mais de les encourager à vivre la langue anglaise tout autant que de l'étudier.

On se demande à ce propos si tous les candidats ont vécu au moins une année en pays anglophone – alors que les candidats à l'agrégation postulent pour des postes dans un système éducatif où les enseignants ne connaissent pas de relation hiérarchique entre eux, il était surprenant de constater l'ignorance du terme *senior teacher* mentionné plus haut car on s'imaginait que le passage obligé pour l'agrégatif du séjour à l'étranger se faisait souvent sous forme de poste d'assistant de langue dans les établissements scolaires. Or, à la fin du mois de juillet 2007 le British Council lançait un appel au secours : pour la première fois il manquait de candidatures pour les postes d'assistant, ce qui est particulièrement frappant dans le contexte actuel de la déplorable dévalorisation de l'enseignement des langues vivantes outre-manche : signe des temps qui courent – tout comme on fait une hypokhâgne dans un but autre que le concours de l'ENS, serait-il le cas maintenant que l'on prépare l'agrégation dans un but autre que l'enseignement ? Et devrait-on s'en inquiéter ? En tout état de cause, l'idée de se préparer à cette épreuve de l'agrégation d'anglais sans un solide vécu de la langue anglaise nous paraît illusoire.

Enfin, s'il est un aspect de la civilisation qu'aucun cours magistral ne peut faire saisir, c'est l'humour. Un certain nombre de documents sont des extraits de reportages plus ou moins humoristiques. Il est donc recommandé aux candidats de se familiariser avec l'autodérision typiquement britannique : en complément du séjour indispensable en pays anglophone où l'agrégatif déboussolé aura l'occasion de sombrer dans l'incompréhension la plus totale en observant des anglophones hilares évoluer dans leur milieu naturel, nous recommandons vivement quelques sorties au cinéma (*Four Weddings and a Funeral*, *Notting Hill*, *Love Actually*, *A Fish called Wanda...*), en guise de changement d'air de l'atmosphère étouffante d'érudition du bureau ou de la bibliothèque. Un tel vécu joyeux de la langue

aurait donc évité au candidat par ailleurs compétent de faire un contresens - ô combien navrant - dans un document sur la rubrique « Rencontres » d'une revue littéraire, où « Bald, fat, short, ugly male of fifty-three seeks short-sighted female of tremendous sexual appetite » a été rendu par « Homme myope de cinquante-trois ans... » : cela nous a désolés de voir le candidat passer à côté de ce moment exquis.

Reste la question de la culture générale et des compétences intellectuelles qui dépassent la seule maîtrise de la civilisation des pays anglophones : que faire du candidat qui ignore tout de la Bible et pour qui « catholique » est synonyme de « chrétien » (dans un sujet sur les Beatles) ? Il s'agit naturellement d'un débat de fond dans le monde de l'éducation en France qui dépasse très largement le cadre de l'agrégation d'anglais. Cependant, il paraît pour le moins discutable de confier la formation des jeunes esprits à des candidats sujets à de telles ignorances et confusions. Un exemple de confusion intellectuelle de nature moins polémique serait le cas du candidat qui affirme que la Renaissance relève de l'histoire ancienne, ou de celui à qui on demande de citer un adverbe qui qualifie tel ou tel comportement dans le document, et qui ne sait citer que des adjectifs.

Remarques d'ordre méthodologique

Lors de la prise de notes

La nouvelle forme de l'épreuve est tout à fait propice à l'exploration de la richesse lexicale réellement disponible des candidats. Nous entendons par cela une richesse lexicale de lexies non *appries* mais *acquises* et donc « faites siennes », pour emprunter la distinction entre acquisition et apprentissage de Stephen Krashen (*Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Prentice Hall International, 1987 *inter alia*). Le candidat qui a bien compris que les riverains du canal du Panama suivent le progrès des énormes cargos lorsqu'ils passent le canal, mais qui ne sait pas citer le document « ploughing their way through », fait preuve de compréhension générale, certes, mais d'une indigence lexicale qui laisse craindre le pire pour ses futurs élèves s'il ne se souvient pas, sans avoir eu besoin de la noter, d'une métaphore lexicalisée aussi frappante dans le contexte : même s'il connaît le mot *plough* et aurait su déduire le sens de *plough through* dans un texte écrit, la fugacité de l'oral montre que cet emploi percutant n'a rien fait résonner dans sa tête (Krashen parlerait à ce propos de synapses et de neurotransmetteurs). Lors de l'entretien il est fréquent que le jury, pour valoriser le candidat, lui demande de citer, *en anglais*, tel ou tel terme du document qui a été restitué approximativement ou même tout à fait correctement en français ; pour cette raison et pour mettre toutes les chances de leur côté, nous recommandons aux candidats non seulement de noter des mots de lexique « avancé » (quelques exemples : *stark choice*, *nefarious purpose*, *surreptitiously*, *bleary-eyed*, *befuddled*, *eat up bandwidth*, *woefully*, *to jump the gun*, *on the starting blocks*), mais surtout de prendre des notes en anglais. A son grand étonnement, le jury a plus d'une fois pensé comprendre que le candidat avait pris des notes en français, celui-ci ayant précisé « je n'ai pas noté l'expression en anglais » - nous osons penser qu'ici l'expression *en anglais* est adverbiale et non adjectivale...

De même, il convient d'être attentif aux mots employés lorsqu'un locuteur revient sur une idée déjà évoquée en employant des termes différents : après deux écoutes du même document, les termes utilisés dans ces reprises restent forcément en mémoire chez le locuteur natif – le fait de pouvoir bien citer ces termes en anglais lors de l'entretien fait donc toujours bonne impression, même si ces différents termes n'ont pas été rendus avec précision lors de la restitution. Cependant rabâcher du déjà dit dans les mêmes termes en français lors de la restitution sans pouvoir ultérieurement différencier en anglais n'a guère d'intérêt, et donne l'impression que le candidat tourne en rond.

Il convient de porter une attention particulière au point de vue des locuteurs, qui parfois se cache derrière un simple adverbe (*the number of doctors recruited is woefully below what it was*). A ce propos, dans une restitution très fine, il est appréciable de rendre compte de la portée énonciative de l'adverbe, qui peut être de l'énoncé ou de l'énonciation : *he said sadly that such was the case* n'est pas forcément bien rendu par « il a dit tristement que tel était le cas ».

Lors de la restitution

Il est vivement conseillé d'éviter des commentaires et des extrapolations, piège particulièrement redoutable quand il s'agit de l'implicite réel ou imaginaire : par exemple, même s'il peut être considéré comme paradoxal que le cinéma, en tant que médium le plus puissant du vingtième siècle, soit toujours dépendant d'une technologie inventée à la fin du dix-neuvième siècle à une époque où le numérique est partout, si cette idée ne paraît pas de manière explicite dans le document, il faut éviter de l'exprimer lors de la restitution.

De même, les candidats doivent se garder de rendre l'incohérent avec trop de cohérence – même si le jury évite de donner des sujets carrément délirants. Il arrive fréquemment dans des échanges en direct que des locuteurs passent du coq à l'âne, se reprennent, changent de structure syntaxique en

plein milieu de phrase, ou se contredisent. De tels « ratés » peuvent - et doivent – être rendus sans égard pour la cohérence du discours.

Certains candidats font preuve d'une fâcheuse tendance à « raconter le document » de manière prolixe et parfois absurde, par exemple « nous avons ensuite la réponse de l'intervenant qui vient d'être interrogé ». Alors que le stress de l'épreuve rend bien compréhensible d'avoir recours à de telles stratégies d'hésitation, en abuser finit par lasser le jury, et surtout occupe un temps de parole précieux qui devrait être consacré à la restitution du document et non à son étoffement : il convient de garder toujours à l'esprit qu'il s'agit en quelque sorte d'une version orale.

Ceci nous amène à la question : style direct ou indirect ? L'énorme majorité des candidats optent pour le style indirect, mais le style direct n'est pas à exclure (« Tell me about your experience » rendu par « racontez-moi ce que vous avez vécu, lui dit le journaliste » au lieu de « le journaliste invite l'intervenant à faire part de son expérience »), surtout que l'emploi du style indirect peut mettre candidat et jury en difficulté : à l'inconvénient des tournures complexes pour marquer les tours de parole, dont il vient d'être question, s'ajoute le piège du conditionnel « journalistique » en français. Son emploi peut porter à confusion, surtout lors de l'entretien : « He went back to Russia on November 20th » est correctement rendu en style indirect par « il serait rentré en Russie le 20 novembre » ; mais cette phrase en français, citée lors de l'entretien pour situer le candidat dans sa restitution dans le but de demander des précisions concernant le segment suivant (« large dose of polonium 210 » rendu par « des traces de polonium 210 »), a été compris par le candidat dans son sens hypothétique et non dans son sens de discours rapporté ; il en résulte une confusion – aucunement imputable au candidat – qui peut déstabiliser et nuire à la qualité de la prestation de celui-ci dans l'entretien.

Toujours à ce propos du style indirect, il convient toujours de respecter le niveau de langue. On lit fréquemment dans les rapports qu'il est attendu du candidat qu'il restitue le document dans un français châtié. Or, *châtié* n'est pas synonyme de *prude*, et bien évidemment, quand l'anglais à restituer joue sur le registre familier voire vulgaire, il est attendu que le candidat en rende compte. Alors que le style indirect permet aux âmes sensibles de prendre des pincettes (« l'intervenant lui dit crûment qu'il ne partage pas son avis » pour rendre *Bullshit* !), on peut tout aussi bien aller droit au fait (« foutaise ! lui répond l'intervenant » - éviter cependant le contresens « l'intervenant lui dit merde »). Nous avons vu quelques candidats très bien élevés mais mal préparés se livrer à de touchantes contorsions sémantiques pour éviter de se « lâcher » et ainsi d'attirer une pénalisation tout à fait imaginaire, alors que le même candidat n'est pas à l'abri de calques et d'anglicismes tout à fait regrettables caractéristiques d'un français très loin d'être châtié (« le journaliste introduit le premier intervenant »). Le jury se désole de constater à nouveau une maîtrise très médiocre de la langue française chez bon nombre de candidats francophones : est-il besoin encore de souligner que cette épreuve ne s'intitule pas « compréhension de l'oral », mais « compréhension – restitution » ? Tout comme la version écrite, elle reste une épreuve de langue française, et le jury valorise le candidat chez qui il peut constater la bonne connaissance des deux langues maîtrisées séparément et mises en relation de façon éclairante.

Enfin, et en préparation à ce beau métier pour lequel *you have to learn to like the sound of your own voice* – bel exemple d'autodérision britannique relevé dans une allocution d'accueil prononcée par le directeur du « Department of Educational Studies » à Oxford devant un amphithéâtre rempli de jeunes fraîchement sortis de leurs *Finals* à la fin des années 1970 -, pour réussir cette épreuve il faut effectivement savoir *s'écouter parler* : « s'il veut devenir un bon prof son casier sera vérifié » ; « la production du coût des films » et bien d'autres absurdités auraient pu être évitées par une écoute réflexive indispensable à toute prise de parole en public.

En guise de conclusion, nous espérons que ces quelques conseils aideront non seulement des agrégatifs à devenir des agrégés, mais également qu'ils aideront des étudiants à devenir des anglicistes épanouis et des enseignants efficaces.

Charles WATKINS (lycée Henri IV, Paris)

9 EXPRESSION ORALE EN ANGLAIS

Le jury estime qu'un professeur agrégé doit parler un anglais sans faille, riche, le plus proche possible d'une langue authentique et devant constituer un modèle pour le public auquel s'adressera le professeur.

La notion de modèle ne se réfère pas à un accent précis et aucune hiérarchie n'est établie par le jury entre les différents accents. En revanche il est nécessaire que, quelque soit le dialecte qui l'influence, l'accent du candidat garde sa cohérence.

Par ailleurs, il va de soi que tous les candidats anglophones ne s'expriment pas dans une langue également riche et élégante - élégante ne signifie pas empruntée. Ceci explique que les candidats anglophones obtiennent des notes certes dans une moyenne élevée mais pouvant varier d'un candidat à l'autre, à l'instar de candidats francophones qui, se présentant à l'oral de l'agrégation de Lettres Classiques ou Modernes, ne s'expriment pas nécessairement dans un français de même qualité, tant s'en faut.

La note attribuée est désormais la moyenne entre les trois notes obtenues lors de chaque épreuve (leçon, commentaire, épreuve hors programme). En leçon, option linguistique, le jury a été quelque peu surpris de constater l'écart qui pouvait exister entre les connaissances que certains candidats exposaient sur la langue et leur manque d'aisance dès qu'il s'agissait de s'exprimer dans cette même langue.

Cette année, les notes se sont échelonnées de 1 à 20. Les candidats ayant obtenu une note inférieure à 5, doivent comprendre qu'ils ne sont pas jugés définitivement sur des erreurs ponctuelles, mais sur l'accumulation d'erreurs ou de points faibles : pauvreté d'expression, vocabulaire passe-partout, difficulté à exprimer une pensée nuancée dans une langue fluide, déplacements nombreux d'accent, phonèmes non stabilisés, intonation montante...

En dernier lieu, plus un exposé est riche en nuances et en contenu, plus il permet d'apprécier la richesse et la souplesse syntaxique de la langue ; une prestation pauvre en contenu ne permet pas de juger de l'étendue des moyens d'expression du candidat.

On comprendra ainsi que la qualité de la langue parlée étant un tout indivisible mais cependant composite, il est possible aux candidats francophones d'atteindre l'excellence. La note 17 a ainsi pu être attribuée à l'un d'entre eux.

Les attentes du jury

Ce rapport est destiné à aider les candidats qui se préparent pour la première fois au concours, et également ceux qui, ayant déjà passé l'oral, ont obtenu une note inférieure à 10-12. A partir du relevé d'erreurs, le jury souhaite développer quelques pistes d'analyse et de préparation. La maîtrise d'une langue de qualité ne dépend pas uniquement du nombre d'années passées en pays anglophone, mais peut être le fruit d'un travail de préparation raisonné et minutieux.

La chaîne sonore, ou le suprasegmental

Sont pris ici en compte le rythme de la phrase et son intonation.

Fondamentalement et préalablement à toute autre remarque, le candidat doit savoir qu'il est impossible de maîtriser la chaîne sonore si l'on cherche ses mots, si l'on hésite sur les structures syntaxiques ou si la pauvreté de la langue est telle que l'on doive recourir à des calques de la langue française (calques eux-mêmes révélateurs de la pauvreté de la langue française parlée par certains). Comment rythmer une phrase aussi peu idiomatique que « *There's the idea of...* », expression passe-partout et fort peu authentique ? La maîtrise orale de la langue parlée rejoint donc ici la connaissance en profondeur de la langue, dans son lexique et sa structure. C'est la formulation idiomatique qui permet d'entrer dans le rythme authentique.

Le rythme de l'énoncé

Le respect de l'alternance formes accentuées/ formes inaccentuées est un élément déterminant dans l'évaluation de l'authenticité de la langue. L'effacement de cette alternance, par exemple les auxiliaires **be** et **have** ou les prépositions prononcées en forme pleine (**of**), est rédhibitoire dans la sanction de la langue parlée, car source de malentendus.

L'intonation

Bon nombre de candidats maîtrisent la qualité accentuelle de l'anglais et globalement l'intonation affirmative descendante.

Mais en ce qui concerne l'accent de phrase, les failles subsistent, y compris chez des candidats dont le rythme et le débit de paroles témoignent d'une connaissance et pratique de la langue à l'oral approfondies. En effet, même chez ces derniers, rares sont ceux dont l'intonation est expressive. Au mieux, le flux sonore reste monocorde et l'accent de phrase est absent, ce qui empêche toute mise en relief du sens. Au pire, l'accent de phrase est déplacé sur la forme faible du mot que l'on voulait accentuer, *an *English-American writer*.

Certains bons candidats, visiblement très bien préparés sur les contenus à faire passer, mais pressés par la somme d'éléments à communiquer dans les 20 ou 30 minutes de leur exposé, sacrifient l'expressivité de la langue à la quantité de paroles, le débit est alors trop rapide. Combien d'exposés auraient gagné en clarté si le phrasé avait été plus modulé !

Le jury a pu repérer une intonation montante, dite « high rise intonation » ou encore « uptalk », (caractéristique de l'anglais parlé par de jeunes femmes), chez certaines candidates, visiblement marquées par un accent américain. Toutefois, il convient de parfaitement maîtriser cette intonation qui peut glisser vers une intonation française, si elle n'est pas intégrée dans un ensemble phonologique cohérent.

L'accentuation du mot

L'accentuation du mot s'apprend, mais encore faut-il le faire de façon cohérente.

Nous ne ferons pas le relevé exhaustif des déplacements d'accent, mais reporterons avant tout des erreurs récurrentes, parfois inexplicables chez des candidats qui maîtrisent relativement le système accentuel par ailleurs.

Mots d'usage fréquent et fréquemment déformés

Develop, idea, detail, ridicule, irony, era/area, satire, extract, adjective, enthusiasm

On relève le déplacement d'accent sur *begin*, y compris chez des candidats dont l'anglais oral apparaît par la suite de l'exposé comme recevable. L'accentuation erronée sur la première syllabe est un problème que l'on peut aisément résoudre en s'entraînant à intégrer *begin* de façon systématique dans une série de mots de même formation et ayant le même schéma accentuel : *become, behold, behalf, begin, before, behind, becoming, beholding, beginning*, etc. (Se reporter à l'ouvrage de Ruth Huart cité dans la bibliographie.)

Le suffixe en -ism

La faille la plus souvent notée est la tendance à traiter les mots dérivés à suffixes non –contraignants comme des mots à suffixes contraignants.

pluralism, communism, liberalism, industrialism, Catholicism, Protestantism etc...

De nombreux candidats placent l'accent sur l'antépénultième.

Il est vain d'apprendre la liste des mots en *-ism*, car cela ne peut qu'être source de plus de confusion !

Nous conseillons aux candidats qui ont besoin de régler ce problème de recourir à la présentation pédagogique, certes très ancienne, mais ayant gardé toute son efficacité, de Lionel Guierre dans *Drills in Stress Patterns*.

On regroupera par exemple des mots racines ayant un même nombre de syllabes et un même schéma accentuel, puis on travaillera de façon systématique l'apprentissage de leurs dérivés, en déclinant, dans un premier temps, la série des dérivés à suffixe non contraignant et, dans un deuxième temps, la série de dérivés à suffixe contraignant.

Exemple

Suffixes non contraignants

Commune, communist, communism

Method, Methodist, Methodism

Catholic, Catholicism...
Social, socialist, socialism etc...
Conform, conformist, conformism
Material, materialize, materialist, materialism ...
Commercial, commercialize, commercialism...

Suffixes contraignants

commune, communal, community
materialistic...

Les terminaisons en -ate et -ator

De nombreux candidats accentuent les terminaisons en **-ate** et **-ator** dans les verbes/noms de plus de deux syllabes. **assimilate*, **illustrated*, **manipulate*, **educated*...au lieu de *assimilate*, *illustrated*, *manipulate*, *educated*...

Une lecture dans un premier temps horizontale des mots-racine et de leur dérivé, puis une lecture verticale de mots-racine ayant un même schéma accentuel est très efficace et les candidats qui en ont besoin tireraient le plus grand bénéfice de cette méthode qui peut paraître scolaire, mais qui a le mérite de donner une grande assurance dans la cohérence accentuelle. Ajoutons que les futurs professeurs auront également une méthode imparable pour enseigner ensuite la cohérence du système à leurs élèves ou étudiants.

Exemple

Lecture horizontale

Segregate, **segregating**, **segregated**, **segregation**
Educate, **educating**, **educated**, **educator**, **education**
Illustrate, **illustrating**, **illustrated**, **illustrator**, **illustration**...

Lecture verticale

Segregate
Educate
Illustrate ...

Terminaison -able

Beaucoup de candidats butent sur *admirable*, *comparable*, qui sont des exceptions par rapport au schéma, *rely/reliable*, *desire*, *desirable*

Mots composés de deux racines d'origine grecque

De nombreux candidats déplacent l'accent sur les mots en **-mony** et **-gory**. Or ces mots sont des exceptions dans le schéma canonique des mots composés de deux racines d'origine grecque comme *photography*. Ils sont accentués sur la première syllabe de la première moitié du mot, *ceremony*, *matrimony*, *category*, *allegory*,
Mais *antithesis* lui appartient bien au schéma canonique, *antithesis* et non pas **antithesis*.

Noms et verbes de deux syllabes, d'origine latine

Contrast, *extract*, *conduct* etc...

On peut penser que les candidats, qui ont appris les règles de la grammaire de l'oral pour l'écrit, connaissent la règle du positionnement de l'accent en fonction de la nature du mot : a **contrast**, to **contrast**). Toutefois, un exposé sur deux commence encore par : « the text is an ***extract** », accentué sur la deuxième.

Il semble ici que les candidats soient confrontés au phénomène fréquemment rencontré chez les francophones, à savoir, confondre accent et réalisation de la forme pleine de la voyelle. Ainsi, on constate que certains candidats ne parviennent pas à accentuer une voyelle en la maintenant brève ; *individual* devient */*indi'vi:duəl*/ au lieu de /*indi'viduəl*/, **il en va de même pour religion dont certains**

candidats allongent le <i> dans la syllabe accentuée. Réciproquement, certains candidats réduisent la voyelle de la syllabe inaccentuée, *climax* devient */'klaɪmæks/ au lieu de /'klaɪmæks/.

Dans le cas de *extract*, nombreux sont les candidats qui, pouvant difficilement allonger le <e> de la syllabe accentuée de *extract* ou réduire le <a> de la syllabe non accentuée, **-tract**, compensent en rétablissent l'accent sur **-tract**! Le même phénomène s'applique sans doute à *satire* que plus d'un candidat sur deux accentue sur la deuxième, sans doute du fait de la diphtongaison. La réalisation des terminaisons des verbes à la troisième personne en **-ize** (ou **-ise**) entraîne chez certains candidats l'accentuation de la dernière syllabe, **realizes*, **symbolizes* au lieu de *realizes*, *symbolizes*. Cette même difficulté à accentuer est inversement reflétée par une tendance chez de nombreux candidats à attaquer avec exagération les syllabes accentuées, *a set of documents*, fort peu authentique.

Les phonèmes

La fluctuation tant géographique qu'historique de certains phonèmes fait que le jury n'exigera pas un modèle unique sur certains phonèmes comme /əʊ/, plus ou moins diphtongué suivant l'accent, à condition toutefois que *Joan of Ark* ne devienne pas *John of Ark*...

Notons ici quelques confusions fréquentes.

- /ɪ/ et /i:/ *live* et *leave*, *rich* et *reach* ;
- /eɪ/ et /e/ : *paper* et *pepper* ;
- ajouts de /h/ ce qui est assez grave lorsque l'on parle « d'héritier »... ou bien omissions de /h/ ;
- la terminaison *-ow*, *allow* prononcé * /ə'ləʊ/ au lieu de /ə'lau/ !;
- la lettre <s> prononcée /z/ à la française au lieu de /s/ *philosophy*, *hypocrisy*, *comparison* ;
- Quelques classiques aisément corrigibles: *mischievous*, accentué sur la première et dont la réalisation de la graphie <ie> est irrégulière (/i/ bref) et villain /'vɪlən/.

Enfin achevons cette liste par trois mots dont la prononciation est souvent ignorée :

Connecticut, /kə'netɪkət/, (la lettre <c> ne se prononce pas),

attorney, /ə'tɜːni/

Chicago qui se prononce sans /t/ .

Tous ces mots sont mentionnés dans les ouvrages de phonologie, (voir les ouvrages de Michel Ginesy cités ci-dessous) et leur prononciation sera vite apprise.

Nous classons également dans la prononciation des phonèmes les flexions *-s/-* en fin de nom ou de verbe, la prononciation des prétérits réguliers, ainsi que la prononciation des génitifs qui relèvent théoriquement de la grammaire. Certains candidats, insuffisamment entraînés au déroulement de l'épreuve orale, visiblement dépassés par la surcharge cognitive, qui consiste à transmettre un message complexe ou, lors de l'entretien, à développer certaines idées ex-abrupto dans une langue qui n'est pas la leur, ne marquent pas le « s » du pluriel, ou le verbe au passé. Seule une pratique intensive de la langue dans sa qualité discursive complexe peut résoudre ce type d'omission. **En un mot, les candidats doivent s'être entraînés à la prestation orale en anglais plusieurs fois au cours de l'année de préparation...**

Qualité syntaxique

Rares sont les candidats qui, arrivés à l'oral de l'agrégation, commettent encore des erreurs lourdes de grammaire. Une faute lourde comme « **the individual which nature...* », (l'individu dont la nature...) témoigne d'une absence grave de maîtrise de la langue et ne se trouve d'ailleurs jamais isolée mais toujours au sein d'un ensemble très déficient.

Toutefois, même chez des candidats ayant une maîtrise satisfaisante de la langue parlée, plusieurs domaines sont l'objet d'erreurs fréquentes.

Le pronom relatif

On note de fréquentes confusions sur l'emploi de *which* et *who*, *which* étant utilisé à la place de *who*.

Le groupe nominal

Des erreurs apparaissent dans l'emploi du déterminant « the » ; **the human Nature*, (comme si l'adjectif permettait de déterminer le nom), **the segregation* ; **an image of a happy family* au lieu de *the image of a happy family...* (car on parlait de la famille stéréotypée, générique).

Noms indénombrables : **a new information*, **some advices* ;

Noms pluriels : **a consumer good...* The **innocents* ;

Pluriel grec ignoré : **criteria* ;

N1N2 mal maîtrisé : *we can see the *opposition situation*

L'emploi des prépositions

*go *at*, **in...*

Erreurs de construction (verbes, noms, adjectifs)

**suggest to BV*, au lieu de *suggest+V-ing*,

**prevent to BV*, au lieu de *prevent from*,

**difficulty *to do* au lieu de *difficulty doing* ,

**participate to*, au lieu de *participate in*

**fit with*, au lieu de *fit Ø*

**qualified of absurd*, ???

**the speaker represents himself the scene...* au lieu de *visualizes*

Enfin sans vouloir être puriste rappelons que le verbe *consider* se construit dans la plupart des cas *consider someone to be* + adjectif, ou *consider someone Ø* + adjectif. La tournure *consider someone as...* est très peu utilisée en anglais et très française...

Construction syntaxique

Les quelques candidats qui se lancent dans l'inversion : « *not only did he...* » le font rarement de façon correcte. Leur faible nombre révèle par ailleurs une frilosité à l'égard de toute syntaxe recherchée. Le jury n'attend pas de tournures guindées, mais regrette que la syntaxe ne soit pas employée dans toute sa puissance d'expressivité.

Plus simplement, notons que l'adverbe est trop souvent placé à la française, **he creates also a vertical distance...*

Enfin l'expression : « *one of the...* » est souvent traitée par les candidats comme un singulier ; « *one of the *form...one of the most famous *figure...* »

Lexique et idiomes

C'est certainement dans ce domaine que les faiblesses les plus flagrantes ont été relevées.

Si de nombreux candidats maîtrisent, ce qui est normal, les termes techniques d'analyse littéraire, il n'en va pas de même pour ce qui concerne la richesse d'expression authentique et naturelle de la langue.

Certains candidats confondent *small/ little*, *historic/ical*, *economic/ical*. Ils amalgament *date back to* et *date from* et emploient *enhance* par rapport à un défaut et non une qualité. Ces erreurs sont aisément réparables.

Beaucoup plus graves car témoignant d'une grande pauvreté d'expression est l'abondance d'expressions comme « *good thing* », « *very important* » dans la bouche de certains candidats ou bien encore l'absence de lexique concret ; *the *lights of a car (headlights)*. Ce phénomène est particulièrement flagrant lorsque les candidats ont eu besoin de mentionner dans l'épreuve EHP un détail pictural pour corroborer leur propos. Ainsi lorsqu'il s'agissait de commenter la dérision présente dans une photo de Diane Arbus, il aurait été plus convaincant de mentionner la couronne posée de

travers sur le crâne d'un des deux personnages. *His crown is askew...he's wearing his crown askew...* **que de mentionner** de façon évasive son attitude et ses vêtements.

Les calques du français

L'élimination du calque devrait constituer un des axes de travail langagier des candidats lors de leur année de préparation car il est plus grave que l'erreur lexicale, somme toute réparable ponctuellement. Relevons le groupe: « **we have** », expression qui revient trop fréquemment dans les exposés : **we have a movement of expansion, we have the narrator*building the story*. Ou bien pour décrire l'attitude d'un enfant : **he has his arms towards the Indian woman...* (Il a les bras vers l'Indienne ?) au lieu de *he reaches (out) for the Indian woman...*

La qualité de la communication

Nous reprendrons ce qui a été écrit dans les rapports précédents. La maîtrise de la communication orale est une compétence indispensable chez le futur professeur.

Les candidats ont respecté la règle de notes non rédigées. Le jury souhaiterait féliciter certains candidats qui, particulièrement tendus, ont surmonté leur nervosité avec courage et sans ostentation.

Les candidats les plus convaincants sont ceux dont le jury peut suivre aisément le cheminement logique, qui posent clairement les articulations de leur discours, ciblent leur discours avec une précision succincte qui ne laisse pas de place à la redondance. Les candidats veilleront, nous l'avons mentionné plus haut, à ne pas précipiter le débit au détriment de la mise en relief du propos.

Lors de l'entretien, le candidat ne doit pas hésiter à prendre le temps de comprendre les questions du jury : écouter, sortir de ses propres idées pour comprendre autrui, font également partie des qualités de communication et seront aussi, sinon plus encore, nécessaires chez le futur professeur qui devra essayer de comprendre et de réagir à ce qu'il n'avait peut-être pas prévu.

Rappelons que le but de ce concours n'est pas de tester les capacités de réactivité des candidats. **Les questions posées ne sont pas des pièges. L'entretien est conduit sur le principe de la discussion intellectuelle, dans le but** d'évaluer la profondeur des idées exposées par le candidat.

Soulignons pour conclure à quel point la préparation au concours forme un tout dont les parties sont inter - dépendantes.

La préparation à **l'épreuve de linguistique –anglais oral-** permet au candidat de rationaliser sa propre pratique de la langue orale et ne doit pas être considérée comme une épreuve théorique à part, mais bien comme la possibilité d'ordonner ses connaissances et d'ainsi perfectionner sa pratique de la langue.

Par ailleurs, les candidats qui veulent améliorer la qualité de leur anglais parlé ont tout intérêt à travailler avec assiduité **l'épreuve de compréhension-restitution orale**.

Les écoutes régulières des programmes de qualité de la BBC et de NPR leur permettront de mieux fixer certains phonèmes, de travailler également l'intonation. (Une écoute intensive de courte durée, et régulière, crayon en main, est préférable à une écoute extensive).

Ces écoutes leur permettront d'enrichir leur bagage lexical, d'acquérir des idiomes, notamment les verbes à particules adverbiales, ou bien de balayer des champs lexicaux, pour compléter les listes systématiques de vocabulaire.

Il va sans dire que ces écoutes ne peuvent qu'élargir leurs horizons culturels, autre voie vers le perfectionnement. L'écoute d'émissions sociologiques, culturelles habituera les candidats à naviguer avec aisance dans le débat d'idées. Cette entrée par l'oral viendra consolider les lectures personnelles.

Pour s'exprimer avec aisance à l'oral de l'agrégation, il ne suffit pas de parler un anglais de communication, si authentique soit-il, encore faut-il être capable d'exprimer un contenu intellectuel et culturel complexe.

Bibliographie indicative

Collins and Mees, *Practical Phonetics and Phonology*, Londres: Routledge, 2003.

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

Cruttenden, A. (1997) *Intonation (Second Edition)*, Cambridge: Cambridge University Press.

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

Duchet, J-L, et Fryd, M. (1998). *Manuel d'anglais pour les concours*, Paris : Didier Erudition.

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

Ginesy, M. (2005) *Exercices de phonétique anglaise*, Paris : Armand Colin.
Nicaise, A. et Gray, M (2005), *L'intonation de l'anglais*, Paris : Armand Colin.
Trudgill, *English Accents and Dialects*, 2005, *fourth edition*, Londres: Arnold.
Wells, JC. (2000) *Longman Pronunciation Dictionary (New Edition)* Londres: Longman.

**Marie- France CHEN-GÉRÉ, inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale
(rectorat de Paris)**

Phonologie

Le programme

Il n'existe pas de programme pour cette épreuve en dehors des 'règles fondamentales' de la phonologie appliquée à l'anglais. En effet, les questions posées portent sur les domaines suivants :

- la transcription phonémique et/ou phonétique.
- l'accentuation des mots, et des groupes de mots.
- la réalisation des voyelles, notamment en relation avec l'accentuation.
- l'intonation (*tone*, *tonicity* et *tonality*).

On trouve aussi chaque année une ou deux questions sur les caractéristiques de la chaîne parlée (formes faibles, assimilations, élisions, etc.), sur les variantes allophoniques, ou encore sur les choix orthographiques ou typographiques de l'auteur du texte support.

Il existe pour cette épreuve une bibliographie officielle composée des deux principaux dictionnaires de prononciation sur le marché — celui de J.C. Wells (Longman), et celui de D. Jones, revu par P. Roach et J. Hartman (Cambridge University Press).

Les modalités de l'épreuve

Il s'agit de répondre, en anglais, à une série de questions portant sur des mots et des phrases extraits du texte support de la composition de linguistique.

Le candidat dispose de six heures en tout pour traiter une question large, analyser trois points soulignés, et répondre à une dizaine de questions de phonologie (il y avait huit questions cette année). La préparation à cette épreuve implique ainsi un entraînement pratique en cours d'année qui permettra au candidat d'apprendre à bien gérer son temps, et, par exemple, de se limiter à deux heures pour la phonologie de manière à pouvoir consacrer quatre heures à la grammaire. Cette année encore, la sous-épreuve de phonologie était notée sur six points, la grammaire de l'écrit sur quatorze points.

Méthodologie de l'épreuve

Certaines questions exigent une réponse rédigée, d'autres non. Pour un certain nombre de questions, une approche linéaire s'impose. D'autres exigent une réponse organisée et d'autres encore laissent le choix ouvert au candidat. Une partie non négligeable de la préparation consistera à travailler à partir des annales et des anciens rapports, et à faire appel aux différents manuels consacrés à l'épreuve pour s'entraîner à identifier les différents types de questions, et les différents types de réponses qu'elles impliquent.

Bilan

Comme chaque année, ce sont les questions qui portent sur l'accentuation et la transcription qui semblent poser le moins de problèmes d'ordre méthodologique. L'explication de la réalisation des voyelles nécessite une rigueur dans les réponses qui fait souvent défaut, malgré le fait que les mêmes éléments de réponse reviennent en grande partie chaque année (Luick, etc.). Ensuite, on constate de nombreuses impasses en ce qui concerne le domaine de l'intonation. Cette année, la formulation de la question permettait d'évaluer la capacité du candidat à distinguer entre un schéma recevable, et un schéma apragmatique, la justification venant dans un deuxième temps. Comme chaque année, c'est la question qui porte sur la phonologie de la chaîne parlée, (transcription phonétique étroite, élision, assimilation, palatalisation) qui se révèle la plus problématique, avec un nombre d'impasses constatées autour de 70%.

Erreurs les plus fréquentes

- Les symboles utilisés dans les transcriptions ne sont pas conformes aux choix des rédacteurs des dictionnaires de prononciation conseillés. Les erreurs les plus fréquentes concernent l'utilisation des symboles non-phonémiques [i] et [u], notamment leur absence lorsque le contexte l'oblige, ou bien leur association à des voyelles relâchées pour lesquelles il convient d'utiliser les symboles /ɪ/ et /ʊ/. De même, on ne neutralisera pas avec [o] la différence entre la voyelle relâchée /ɒ/ et la voyelle tendue de /ɔ:/.

- Mauvaise lecture de la question. En effet, une erreur récurrente consiste à répondre en fonction de questions similaires traitées en cours, et donc à 'plaquer' le cours, plutôt que de s'interroger sur les spécificités de formes en contexte. Une partie de la préparation consiste à savoir reconnaître si l'enjeu principal d'une question est phonétique, phonémique ou supra-segmentale.
- Contradictions dans les réponses. Les réponses aux questions doivent souvent prendre la forme de raisonnements. Il est donc d'une importance primordiale de soigner les liens logiques, et d'éviter les contradictions, les explications *ad hoc* et les raccourcis qui peuvent se révéler rédhibitoires.
- La variété d'anglais n'est pas indiquée.

Les bonus / malus

Nous rappelons que des bonus sont systématiquement attribués pour les compléments d'information pertinents, présentés de manière cohérente. En bénéficient également les copies qui témoignent du souci de bien organiser les réponses, et de les rendre parfaitement lisibles, ou qui manifestent une bonne maîtrise des enjeux théoriques. Les digressions, en revanche, sont sanctionnées, tout comme les maladresses au niveau de la langue. Il est évidemment indispensable de bien maîtriser la métalangue, ainsi que les structures récurrentes pour éviter les calques et les fautes d'orthographe (*vowel, consonant, syllable...*).

L'utilisation judicieuse de formules (par ex. $V^i \rightarrow /V/ \text{---} C(r) <i/e>V$), en complément d'explications rédigées, ne peut qu'accroître la clarté du propos dans son ensemble, mais ne s'improvise pas et nécessite un entraînement adéquat.

Proposition de corrigé :

Le corrigé qui suit est proposé à titre d'exemple, notre objectif n'étant pas de donner la totalité des variantes acceptées pour chaque question, mais plutôt de fournir un exemple de réponses-types satisfaisantes telles qu'on a pu en trouver dans de bonnes copies.

1. Transcription

SBE / 'wʌn əv ðə 'wɪmɪn 'ri:tʃt 'aʊt ən 'strʊkt ði 'əʊld 'wʊmənz 'krɪkld 'sɪlvə 'heə || ʃi 'gru: ə'weə r əv maɪ 'steə || ʃi 'li:nd tə'wɔ:d mi 'slɑ:li | hə 'geɪz 'ʃɑ:pənɪŋ ɪntu ə 'feɪnt 'tʃælɪndʒ /

GA / 'wʌn əv ðə 'wɪmɪn 'ri:tʃt 'aʊt ən 'strʊkt ði 'əʊld 'wʊmənz 'krɪkld 'sɪlvər 'her || ʃi 'gru: ə'wer əv maɪ 'ster || ʃi 'li:nd 'tɔ:rd mi 'slɑ:li | hə 'geɪz 'ʃɑ:pənɪŋ ɪntu ə 'feɪnt 'tʃælɪndʒ /

Les variantes qui sont relevées dans les dictionnaires de Jones et de Wells sont acceptées.

Bien que les questions de transcription semblent être traitées en priorité par les candidats, les notes obtenues à la question 1 sont généralement inférieures à la moyenne de l'épreuve. La transcription ne s'improvise pas, et un entraînement tout au long de l'année est nécessaire.

Les erreurs les plus fréquentes sont les symboles mal formés, l'absence des symboles non-phonémiques [i] et [u] lorsque le contexte les rend obligatoires, ou encore leur utilisation systématique, tout comme celle de [o], neutralisant ainsi l'opposition entre voyelles tendues et voyelles relâchées, et enfin les erreurs d'accentuation et de rythme. Ces erreurs, quand elles s'accumulent, sont à l'origine en très grande partie du nombre important de notes très basses.

On attend des candidats qu'ils indiquent la variété d'anglais qu'ils ont choisie, General American (GA) ou Southern British English (SBE).

On constate que les candidats qui transcrivent en *General American* (GA) ne tiennent souvent compte que d'une caractéristique de ce dialecte, en général le rhotacisme (prononciation du <r>), sans se préoccuper du système des voyelles, ou des schémas d'accentuation. Le choix d'un standard implique non seulement d'apprendre un système phonologique dans son intégralité mais aussi de se familiariser avec une série de spécificités lexicales. Il convient d'être conscient également de la 'provenance' de ce que l'on sait déjà, le modèle enseigné dans la plupart des universités françaises étant le *Southern British English* (SBE) à l'exclusion de tout autre. Il va de soi que le standard adopté, SBE ou GA, ne s'applique pas exclusivement à la question 1, mais à toute l'épreuve.

Les candidats sont encouragés à laisser des espaces entre les mots, ce qui facilite la relecture. L'utilisation de la ponctuation, en revanche, relève d'une confusion entre les codes de l'écrit et de l'oral qui est donc, à ce titre, sanctionnée.

Il faut appliquer les règles d'accentuation de phrase et utiliser les formes faibles à bon escient, en tenant compte du contexte, mais s'agissant d'une transcription dite 'large' ('broad phonetic'), il n'y a pas lieu d'indiquer les assimilations. Il est inutile d'indiquer les liaisons au moyen d'un diacritique, mais le [r] de liaison doit figurer dans les transcriptions. Les seuls diacritiques à utiliser sont donc les marqueurs d'accent primaire ou secondaire.

Aucun symbole ne sera indiqué en exposant, à l'exception, éventuellement, des consonnes syllabiques, à la suite du *Longman Pronunciation Dictionary* et du *English Pronouncing Dictionary*. Pour *crinkled*, par exemple, on acceptera donc /'krɪŋkl d/, /'krɪŋkld /, /'krɪŋkəld /, et /'krɪŋk°ld /.

La transcription figure entre barres obliques ou crochets, puisque les conventions de transcription adoptées ne sont pas strictement phonémiques, et encore moins allophoniques ou phonétiques. Aucune indication de l'intonation n'est à fournir dans la transcription, mais on pourra marquer les pauses dans la mesure où elles peuvent justifier la présence ou l'absence du [r] de liaison, par exemple, ou conditionner le choix d'une forme faible sur une autre.

2. Explain the stress-patterns of *curious* (l. 19), *fastidious* (l. 23), *similarity* (l. 25), *immediacy* (l. 29), *impatient* (l. 62) and comment on the value of the stressed vowels.

Of these five words, only one has an ending which is not of the –ion type. It is the –ity ending which is responsible for the antepenultimate stress in *similarity* :

,simi'larity 20100

Of the two syllables before the primary stress, the first will carry a secondary stress for rhythmic reasons. A sequence of two unstressed syllables is not possible at the beginning of a word, and adjacent stresses will be avoided when possible (stress clash).

NB These rhythmic constraints render any derivational consideration irrelevant here.

In the case of *immediacy*, the stress pattern of the deriving form *immediate* is unaffected by the addition of the neutral suffix –y.

NB <t> → <c> is usual in this context, cf. *delicate* → *delicacy*, *redundant* → *redundancy*.

This means that all four remaining words have endings which follow the –ion pattern :

-ient	}	'— <i/e/u> + V + (Vn) + (Cn) + (<e>)
-iate/-iacy		
-ious		

The primary stress is on the syllable preceding the –ion ending, whether it be the penultimate or the antepenultimate, or before in the case of *immediacy*.

im'patient 010 i'mmediacy 01000 'curious 100 fas'tidious 0100

NB –ion endings will often undergo compression (two syllables 'compressed' into one). This can be indicated by means of italics, as above, or by putting the relevant syllable in brackets, e.g. 'curious 100 or 1(0)0.

The unreduced vowel in the first syllable of *fastidious* may be considered to have a degree of stress fas'tidious ⁰₂100 (0100 or 2100).

So far as the stressed vowel is concerned, there are checked values in *similarity* /ɪ/ æ/ because of the Luick rule which states that a vowel has its checked value when it is in the antepenultimate syllable or before.

The vowel <u>, however, regularly has its free value when followed by a single consonant and a vowel (<u> → /u:/ / -CV). When that consonant is <r>, it is the r-modified free value that we should expect. Thus SBE

/ʊə/ and GA /ʊr/ in 'curious. Given that this rule applies regardless of the number of syllables, it takes precedence over Luick.

The other stressed vowels all occur in the same environment — C<i>V : this regularly gives a free value for all vowels, e.g. *i'mmediacy* /i:/, and *im'patient* /eɪ/ except <i>, which is checked as in fas'tidious /ɪ/.

NB If one considers the first syllable of *fastidious* to be stressed, then the checked value of its vowel /æ/ is easily accounted for by the fact that the <a> is followed by two consonants.

Ce type de question occupe une place centrale à l'épreuve de phonologie à l'agrégation. Les problèmes d'accentuation et de réalisation des voyelles sont non seulement un enjeu majeur pour tout étudiant d'anglais qui s'exprime à l'oral, mais représentent aussi les deux faces d'une même médaille phonologique, qu'il convient, donc, de traiter de pair.

En matière d'accentuation, les terminaisons contraignantes prennent toujours le dessus sur les autres considérations, et ce n'est qu'en dernier recours qu'on appliquera le schéma -100 ('Normal' Stress Rule) d'un côté, et les règles spécifiques aux disyllabiques de l'autre. De nombreux candidats, néanmoins, ont commis l'erreur de tenter d'expliquer le schéma accentuel de *curious* en évoquant les règles applicables aux disyllabiques, sans tenir compte de la terminaison contraignante en -ION, montrant, ainsi, que la règle de -ION n'était pas réellement comprise.

Toute explication qui a recours à une règle (-ION rule, tensing rule, etc.) est incomplète sans une description, ne serait-ce que schématique, du fonctionnement de cette règle.

De la même manière, on ne confondra pas la règle d'accentuation, qui concerne les terminaisons du type <i/e/u>+V+(Vn)+(Cn)+(e>), et la règle graphématique qui ne concerne que les voyelles <a>, <e> et <o> dans les contextes -C<i/e>.

L'épreuve de phonologie, tout comme l'épreuve de linguistique dans son ensemble, n'exige aucune connaissance en matière d'histoire de la langue. Si des considérations diachroniques pertinentes sur des phénomènes tels que le Grand Changement Vocalique peuvent mériter un bonus, il ne faut pas que le candidat pense qu'on lui demande autre chose qu'une description brève des faits synchroniques, traitant d'abord les règles de l'accentuation, et ensuite celles de la graphématique, en faisant des regroupements pertinents, et en évitant toute ambiguïté dans la présentation.

3. Discuss the stress patterns of : *brown-skinned old woman* (l. 59), *bamboo shoots* (l. 64), *Chinese slippers* (l. 67).

The regular pattern for compound nouns is 12, with primary stress on the first element and secondary stress on the second, while compound adjectives and noun phrases will typically have late stress, 21.

Bamboo shoots is a regular compound noun, while *Chinese slippers* is a good illustration of a noun phrase.

Bamboo and *Chinese* are stressed 21 in isolation because they both have a stress-attracting ending (-oo, -ese), and both can undergo stress-shift with their unreduced initial vowel. In context, however, it is only *Chinese* that undergoes stress-shift, since only non-nuclear stress is affected by stress shift. The primary stress on *bamboo* is the primary stress of the group, and as such it does not move. Similarly, *antique chair* is stressed 231, whereas *antique dealer* is stressed 3120.

bamboo shoots → ⁰₃12 Chinese slippers → 2⁰₃10

In the case of *brown-skinned old woman*, we have a noun phrase. The head is pre-modified by two adjectives, the first of which is a compound adjective. In isolation, the words are stressed

brown-skinned	old	woman
2 1	1	10

In this context, we can expect a) a stress-shift on *brown-skinned* and b) the stresses on the adjectives to be downgraded relative to the primary stress on the head of the noun phrase.

Thus : *brown-skinned old woman* → 23210

NB It is possible, although by no means necessary, to go into more detail than this. The position of *old* in the NP, for example, means its stress could well be downgraded from 2 to 3 or 4.

Cette question porte sur les règles d'accentuation en contexte, et de ce fait implique un raisonnement qui se déploie sur plusieurs niveaux d'imbrication (lexèmes, mots composés, groupes). Il est donc important de structurer sa réponse, en partant de l'énonciation de règles générales pour ensuite traiter les exemples de plus en plus complexes. *Brown-skinned old woman* apparaît en premier dans le texte, et donc dans la consigne, mais s'agissant de la forme la plus complexe, il convient de la traiter en dernier.

4. Give the stress patterns of *overcome* (l. 5), *fatigue* (l. 5), *protest* (l. 8), *apartment* (l. 13), *imagined* (l. 27), *abandoned* (l. 31), *disbelief* (l. 45), *indignant* (l. 50). Use 1 for primary stress, 2 for secondary stress and 0 for zero stress.

<i>overcome</i>	201	<i>imagined</i>	010
<i>fatigue</i>	01	<i>abandoned</i>	010
<i>protest n.</i>	1 ⁰ ₂	<i>disbelief</i>	201
<i>apartment</i>	010	<i>indignant</i>	010

Dans cette question, il était précisé que le schéma accentuel devait être fourni sous forme de chiffres, ce qui implique de ne pas se méprendre sur le nombre de syllabes, deux dans *fatigue*, et trois dans *imagined*.

22% des candidats n'ont commis aucune erreur à cette question. Un nombre identique s'est trompé sur le schéma accentuel de la moitié des mots ou plus.

Le résultat le plus fréquent était une seule erreur, obtenu par 25% des candidats.

5. Give phonemic transcriptions for the following words: *wounded* (l. 19), *swallowed* (l. 27), *worlds* (l. 30), *calm* (l. 31), *neighborhood* (l. 33), *gestures* (l. 62).

/ˈwuːndɪd/
 /ˈswɒləʊd/ GA /ˈswɑːləʊd/
 /wɜːldz/ GA /wɜːrldz/
 /kɑːm/
 /ˈneɪbəhʊd/ GA /ˈneɪbərhʊd/
 /ˈdʒestʃəz/ GA /ˈdʒestʃərz/

L'accent lexical est obligatoire sur les mots de plus d'une syllabe.

Seulement 7% des candidats ont réussi un parcours sans fautes dans cette question. 13% se sont trompés sur un mot, le plus souvent *wounded* dont la voyelle n'était qu'assez rarement correctement transcrite. Le nombre d'erreurs médian était de trois, avec 22% des candidats, et 12% ont commis au moins une erreur sur chacun des six mots.

6. How do you think the passion and fierceness of the narrator's tone might affect the pronunciation (narrow phonetic transcription) of a) "*Why do you stay married to her?*" (l. 47) or b) "*Please let go of me*", (l. 54) ?

In terms of intonation, a fierce passionate tone would generally imply an increased, and higher pitch range, as well as a louder utterance.

So far as narrow phonetic transcription is concerned, a fierce passionate tone obliges us to leave on one side the slow careful speech that is the norm for transcriptions elsewhere, and concentrate on connected speech processes such as assimilation and elision.

a) "*Why do you stay married to her?*"

As this utterance is pronounced progressively more quickly and passionately by a speaker of either SBE or General American, the first change we are likely to notice is the elision of the schwa in the auxiliary *do* - [də

ju] → [dju] or [djə], and then palatalisation as this [d] comes into direct contact with the following [j] - [dj] → [dʒ].

A faster reading of this utterance could also result in the destressing of the lexical verb *stay*.

SBE ['waɪ dʒə steɪ 'mæɪd tu ə] GA ['waɪ dʒə steɪ 'mæɪd tu ər]

b) "*Please let go of me*", (l. 54) ?

The most obvious change here is likely to be the regressive assimilation of place on the plosive : [t] → /k/. Consonant elision in *of* is also to be expected [əv] → [ə].

A faster reading of this utterance could also result in the destressing of the lexical verb *let*.

NB It would be an error to talk of elision of [t] in this context ; *'leggo' would be typical of someone suffering from a cold, or certain, often French, foreign students of English.

SBE /'pli:z 'lek 'gəʊ ə mi/ GA /'pli:z 'lek 'goʊ ə mi/

In neither of the two utterances would one anticipate a difference in the distribution of weak forms as such – they are a perfectly standard feature both of slow careful speech, and *a fortiori*, of faster, more spontaneous speech.

S'agissant d'une question portant sur un domaine à la périphérie du programme, il n'est peut-être pas étonnant de constater que 3 candidats sur 4 n'ont rien répondu à cette question, ou bien, ayant vraisemblablement fait une impasse lors de la préparation, n'ont pas réussi à mobiliser des éléments de réponse pertinents. La plupart des candidats ont répondu exclusivement sur le plan du schéma intonatif, bien que la consigne fasse explicitement mention de la transcription phonétique étroite. Or, sur le plan de l'intonation, la véhémence du propos ne se fera pas sentir autant sur le plan de la tonicité ou du ton, que sur les plans de l'intensité (*loudness*) et de la fréquence fondamentale (*pitch*). L'intérêt des questions de ce type est pourtant incontestable ; elles peuvent contribuer à palier une certaine tendance qui consiste à privilégier l'étude phonologique d'énoncés sur un plan purement théorique, au détriment d'un certain nombre de phénomènes phonétiques qui caractérisent la réalisation plus spontanée d'énoncés à laquelle on est le plus souvent confronté en situation de communication réelle (*connected speech processes*). Témoigne de cette tendance le fait que très peu de candidats ont pensé à faire preuve de 'bon sens' pour combler, ne serait-ce que partiellement, leurs éventuelles lacunes théoriques en répondant en termes de 'monter le ton' (*raising one's voice*), que ce soit sur le plan du volume, ou de la fréquence fondamentale.

7. Comment on the pronunciation of *that* in paragraph 8 (ll. 24-31).

As a general rule, *that* is stressed when it is a demonstrative determiner (*that summer*, l. 21), or when it is a demonstrative pronoun (*that which*, l. 22). When stressed, *that* is pronounced with its citation form /'ðæt/. *That* is unstressed when it is, among other things, a relative pronoun (*that swallowed*, l. 23 ; *that made*, l. 26). When unstressed, *that* is pronounced with its weak form /ðət/.

There is a possible assimilation of place on *that made*, [t] -> [p]

8. a) To what extent do you feel that the given intonation markers would be appropriate for the following utterance in context? Justify your answers briefly.

I sat across from a family, a brown-skinned old woman, her three daughters, and asleep on the lap of one of them, a child. (l. 59-60)

i) A rise tone on *family*

This intonation pattern is inappropriate – although the tonic is correctly placed on the last lexical item of the group, *family*, a fall is required on this word.

A rise tone would indicate that family is a non-final item in a list, but the list does not in fact start until the following item, *her three daughters*. Only a fall on *family* indicates that what follows is, in fact, an apposition.

Any answer in terms of 'uptalk' would require a sociolinguistic explanation which would be hard to justify in the context.

ii) A fall tone on three

This intonation pattern is inappropriate. The tonic has to be on daughters, the last lexical word bearing new information in the group, and it is a rise tone that is required on the second, and therefore non-final, item of a list of three items. A fall on three would correspond to a contrastive stress (Why would we expect any other number of daughters?), and any following items (namely, *a child*) would be understood not to belong to the same list, but to represent a new departure.

iii) A tone-unit boundary before *asleep*

This intonation pattern is appropriate. Although not indispensable, a tone-unit boundary would not be at all inappropriate before this parenthetical insert.

iv) A fall-rise tone on one

This intonation pattern is appropriate, as would be a simple rise. The fall-rise is more contrastive. There is no more likely candidate for the tonic than *one*.

Pour cette question, il fallait procéder en deux étapes. D'abord, il s'agissait de déchiffrer le schéma proposé et d'émettre un jugement sur son acceptabilité — dans quelle mesure correspondait-il à une organisation de l'information, et donc à un sens cohérent dans le contexte donné? Ensuite, la justification demandée se devait de prendre en compte les alternatives éventuelles, et de s'appuyer sur les notions de tonalité, de tonicité, et de valeur du ton en contexte pour expliquer le choix de schéma retenu.

b) Which intonation pattern would best convey disbelief in the following utterance: "*It won't make any difference*," (l. 45).

/ *it won't make any 'difference* /

The purpose of this utterance is to express disbelief at, and thereby dismiss, what has just been said. In order to do this, the preceding utterance is repeated, with the same stress pattern and tonic syllable on *difference*, in order to preserve the original basic meaning. It is this basic meaning that is then called into question by means of a rising tone, most probably a high-rise (Wells' pardon-question rise), though a low rise or fall-rise would be possible as well with slight variations in meaning.

Ivan Birks, avec la collaboration des membres du jury.

SESSION DE 2007

**Concours externe
de recrutement de professeurs agrégés****Section langues vivantes
étrangères : anglais**

Commentaire de texte en anglais

Durée : 6 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

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

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

Tournez la page S.V.P.

Her imagination was somewhat affected, and, had she been of a softer moral and intellectual fibre, would have been still more so, by the strange and solitary anguish of her life. Walking to and fro, with those lonely footsteps, in the little world with which she was outwardly connected, it now and then appeared to Hester,—if altogether fancy, it was nevertheless too potent to be resisted,—she felt or
5 fancied, then, that the scarlet letter had endowed her with a new sense. She shuddered to believe, yet could not help believing, that it gave her a sympathetic knowledge of the hidden sin in other hearts. She was terror-stricken by the revelations that were thus made. What were they? Could they be other than the insidious whispers of the bad angel, who would fain have persuaded the struggling woman, as yet only half his victim, that the outward guise of purity was but a lie, and that, if truth were everywhere
10 to be shown, a scarlet letter would blaze forth on many a bosom besides Hester Prynne's? Or, must she receive those intimations—so obscure, yet so distinct—as truth? In all her miserable experience, there was nothing else so awful and so loathsome as this sense. It perplexed, as well as shocked her, by the irreverent inopportune-ness of the occasions that brought it into vivid action. Sometimes the red infamy upon her breast would give a sympathetic throb, as she passed near a venerable minister or magistrate,
15 the model of piety and justice, to whom that age of antique reverence looked up, as to a mortal man in fellowship with angels. “What evil thing is at hand?” would Hester say to herself. Lifting her reluctant eyes, there would be nothing human within the scope of view, save the form of this earthly saint! Again, a mystic sisterhood would contumaciously assert itself, as she met the sanctified frown of some matron, who, according to the rumor of all tongues, had kept cold snow within her bosom throughout life. That
20 unsunned snow in the matron's bosom, and the burning shame on Hester Prynne's,—what had the two in common? Or, once more, the electric thrill would give her warning,—“Behold, Hester, here is a companion!”—and, looking up, she would detect the eyes of a young maiden glancing at the scarlet letter, shyly and aside, and quickly averted, with a faint, chill crimson in her cheeks; as if her purity were somewhat sullied by that momentary glance. O Fiend, whose talisman was that fatal symbol, wouldst
25 thou leave nothing, whether in youth or age, for this poor sinner to revere?—such loss of faith is ever one of the saddest results of sin. Be it accepted as a proof that all was not corrupt in this poor victim of her own frailty, and man's hard law, that Hester Prynne yet struggled to believe that no fellow-mortal was guilty like herself.

The vulgar, who, in those dreary old times, were always contributing a grotesque horror to what
30 interested their imaginations, had a story about the scarlet letter which we might readily work up into a terrific legend. They averred, that the symbol was not mere scarlet cloth, tinged in an earthly dye-pot, but was red-hot with infernal fire, and could be seen glowing all alight, whenever Hester Prynne walked abroad in the night-time. And we must needs say, it seared Hester's bosom so deeply, that perhaps there was more truth in the rumor than our modern incredulity may be inclined to admit.

Nathaniel Hawthorne, *The Scarlet Letter* (1850),
A Norton Critical Edition, 2005, pp. 60-61.

SESSION DE 2007

**Concours externe
de recrutement de professeurs agrégés**

**Section langues vivantes
étrangères : anglais**

Composition de linguistique

Durée : 6 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

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

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

Tournez la page S.V.P.

I was eating a sandwich I had brought from home when Mr. Mortimer walked into the kitchen. The folds of his soft white shirt rose against his strong neck.

5 “Oh, you’ve found something to eat. Good.” It was noon. A fallow, almost tropical light from the inner court of the apartment filled the kitchen. We stared at each other. I felt overcome by an immense fatigue as though I’d not slept from the first moment I’d seen him, through all the looks and glances that had passed between us, the averting of eyes, the brief instants when our eyes had met, to this silent staring which made me want to cry out in protest. I put down my sandwich and went to the sink and turned on the faucet. I held out my hand and water flowed through my fingers. He was coming nearer. I won’t, I told myself. I won’t.

“Are you lonely?” he asked. “I’m lonely.”

10 I shut off the water and circled away from him. In the girl’s bedroom, I changed into my street clothes. When I emerged, the apartment was silent. He must have gone. I sat down in the living room and put my cold hand against my cheek. I must leave and not return.

15 The front door opened. A moment later, Mr. Mortimer came into the living room, halting at once when he saw me sitting there. I leaned my head against the back of the chair. He stood still, his hands hanging inertly at his sides, his head slightly bowed.

“I don’t actually have classes today,” he said.

20 The curious humility of his stance sent a shock through me as though I’d been wounded but didn’t yet know where the blow had fallen. He began to walk slowly toward me. The waiting was almost unbearable. I didn’t move. He reached out and took a pin from my hair. I held out my hand for it, not knowing I’d done so until I heard his faint laugh, his words, “You are fastidious.”

25 For a few weeks that summer, I believe I was in a state of happiness. It was not a simple thing. Unlike misery, I could find no reason for it. Or perhaps it did bear some similarity to a certain kind of misery—that which Mrs. Justen had suffered, a darkness rising up that swallowed the past, the imagined future. We had few conversations. He was far less interested in my past than Tom had been, than Mr. Clare was. I don’t think I ever asked him a question about himself, even so ordinary a one as where he had been born. It was the immediacy, the being out of time, that made me understand how worlds were lost to sustain it. In an instant, I’d abandoned the calm I had taken so long to find.

30 The ending of it came in a brief conversation between us. He had taken me to lunch in a French restaurant in the neighborhood. I was uncomfortable because of the way I was dressed. The other customers there looked rich and careless and at ease. Some of the women were middle-aged, silken layers of creamy fat girdled their wrists and hands and seemed part of the food they were consuming. I looked timidly at the menu, “What’s the matter?” he asked. “You shouldn’t have brought me here,” I said. “I don’t have the clothes...”

35 “Why are you afraid of these people?” he asked. “They do what shopkeepers tell them to do.” A waiter came and stood leaning over us. Mr. Mortimer ordered for both of us. When the waiter left, he said, “Will you stay on with us—after Gerda comes back?”

“No,” I said at once.

“We haven’t had a word from Lizzie,” he went on.

“No,” I whispered passionately.

“It won’t make any difference.”

40 “It won’t make any difference,” I repeated in disbelief.

“Gerda probably knows,” he said conversationally. “She knows most things about me.”

“My God! Why do you stay married to her?”

“Do you think that’s a poor reason to stay married? I know of worse ones.”

45 I saw the waiter coming in our direction. I got up and moved quickly to the door and out to the sidewalk. A man knocked into me and gave me an indignant look. I didn’t know which way to go, what to do. Mr. Mortimer was suddenly at my side. “What are you doing,” he said in a low voice, gripping my arm, and leading me uptown, toward his block. “I said something stupid,” he said. “I wasn’t thinking. I wanted to hold on.”

50 “Please let go of me,” I said fiercely. I saw him glance uneasily at a couple staring at us. He released my arm. I said, “I’m going now.” For a second, he closed his eyes. I turned away and ran down the street, threading my way through people until I came to the subway. I caught hold of the railing and tried to breathe normally. An elderly man asked me if I was all right. I could only nod.

The subway was uncrowded. I sat across from a family, a brown-skinned old woman, her three daughters, and asleep on the lap of one of them, a child. They were Latin, and from their Spanish which I could hear

55 clearly at each station stop, they were from the Caribbean. The three young women spoke with animation and
confiding, impatient gestures but the old woman was still, her face calm, dreaming as she gazed from time to
time at the sleeping child. Her blouse was embroidered with bamboo shoots and large red flowers. She might
have picked it out and bought it only fleetingly aware that it reminded her of another country. On the wedding
60 finger of her wrinkled brown hand, a wedding band glowed. Her broad feet were shod in Chinese slippers, red
and embroidered with gold thread. One of the women reached out and stroked the old woman's crinkled silver
hair. She grew aware of my stare; she leaned toward me slightly, her gaze sharpening into a faint challenge.
I turned my head away. When they left the train at the last stop before it went under the river to Queens, I leaned
forward to catch a glimpse of her as two of the women gripped her arms and hurried her down the platform.
I thought of Nana for whom everything made a difference.

Paula Fox, *A Servant's Tale*, New York, Norton, 2001.

PHONOLOGIE

(les réponses seront rédigées en anglais)

In this section, candidates are asked to provide phonemic transcriptions (also known as “broad phonetic transcriptions”) of isolated word units or larger extracts from the text attached. Regardless of the origin of the text, candidates are free to base their transcriptions either on *Southern British English* (RP / BBC English) or on *General American*, to the exclusion of any other variety of English. The chosen standard should be explicitly stated from the start, and deviations clearly justified with reference to the text.

Transcriptions are expected to conform to the standards set out in either of the following books: J.C. Wells, *Longman Pronunciation Dictionary*, 2nd edition, Longman, 2000 or D. Jones (rev. P. Roach & J. Hartman), *English Pronouncing Dictionary*, 16th edition, CUP, 2003.

Please note that, when applicable, stress is to be indicated in all transcriptions. Unless explicitly required, no mention of intonation pattern is expected in the transcriptions.

Candidates should organise and structure their answers so as to avoid unnecessary repetition.

QUESTIONS

1. Give a phonemic transcription of the following passage: *One of the women reached out and stroked the old woman's crinkled silver hair. She grew aware of my stare; she leaned toward me slightly, her gaze sharpening into a faint challenge.* (ll. 59-60).
2. Explain the stress-patterns of *curious* (l. 17), *fastidious* (l. 20), *similarity* (l. 22), *immediacy* (l. 25), *impatient* (l. 55) and comment on the value of the stressed vowel.
3. Discuss the stress patterns of *brown-skinned old woman* (l. 52), *bamboo shoots* (l. 56), *Chinese slippers* (l. 58).
4. Give the stress patterns of *overcome* (l. 4), *fatigue* (l. 4), *protest* (l. 7), *apartment* (l. 11), *imagined* (l. 23), *abandoned* (l. 26), *disbelief* (l. 40), *indignant* (l. 45). Use 1 for primary stress, 2 for secondary stress and 0 for zero stress.
5. Give phonemic transcriptions for the following words: *wounded* (l. 17), *swallowed* (l. 23), *worlds* (l. 26), *calm* (l. 27), *neighborhood* (l. 29), *gestures* (l. 55).
6. How do you think the passion and fierceness of the narrator's tone might affect the pronunciation (narrow phonetic transcription) of either:
 - a. “Why do you stay married to her?” (l. 42)
 - or :
 - b. “Please let go of me,” (l. 48)?

7. Comment on the pronunciation of *that* in paragraph 8 (starting with *For a few weeks*) (ll. 21-27).
8. a. To what extent do you feel that the given intonation markers would be appropriate for the following utterance in context? Justify your answers briefly.
- I sat across from a family, a brown-skinned old woman, her three daughters, and asleep on the lap of one of them, a child. (ll. 52-53).*
- i) a rise tone on *family*
 - ii) a fall tone on *three*
 - iii) a tone-unit boundary before *asleep*
 - iv) a fall-rise tone on *one*
- b. Which intonation pattern would best convey disbelief in the following utterance? “*It won’t make any difference*” (l. 40).

ANALYSE LINGUISTIQUE

(les réponses seront rédigées en français)

1. Le candidat analysera les segments de texte indiqués ci-après par un soulignage :

- a. Mr. Mortimer came into the living room, halting at once when he saw me sitting there. (l. 14)
- b. It was the immediacy, the being out of time, that made me understand how worlds were lost to sustain it. (l. 26)
- c. ... two of the women gripped her arms and hurried her down the platform. (l. 62)

2. À partir d'exemples choisis dans l'ensemble du texte, le candidat traitera la question suivante :

Les marques de l'anaphore.

Aussi bien pour l'analyse des segments soulignés que pour le traitement de la question, le candidat fondera son argumentation sur une étude précise de formes tirées du texte. Il procédera, à partir de ces formes, à toutes les manipulations et comparaisons jugées utiles, en se référant à leur contexte.

SESSION DE 2007

**Concours externe
de recrutement de professeurs agrégés****Section langues vivantes
étrangères : anglais**

Dissertation en français

Durée : 7 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

“Let us put to bed the scare stories about devolution leading to the “Death of Britain”. Devolution has been a success for Scotland and for Wales, but it has also been a success for Britain. The votes for devolution in the referendums were not votes for separation. They were votes to remain in the United Kingdom with a new constitutional settlement. By recognising the United Kingdom’s diversity, devolution has guaranteed its future.”

Analysez et discutez ces propos tenus à Londres en avril 2001 par Robin Cook, alors ministre des Affaires étrangères, devant la *Social Market Foundation*.

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

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

SESSION DE 2007

**Concours externe
de recrutement de professeurs agrégés****Section langues vivantes
étrangères : anglais**

Epreuve de traduction

Durée : 6 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Le thème et la version sont à rédiger sur des copies distinctes. La seconde copie sera insérée dans la première.

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

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

Tournez la page S.V.P.

THÈME

Un peu avant l'aube Tayar arrive devant la haute montagne. Il a marché toute la nuit, ne s'arrêtant qu'une fois, dans un café de routiers au bord de la nationale, juste le temps de boire une tasse de café âcre qui lui a brûlé la gorge. La route qui serpente au fond de la vallée l'a conduit jusqu'aux contreforts de la haute montagne. Tayar a traversé le torrent un peu avant le pont, et il a escaladé les anciennes terrasses d'oliviers jusqu'à ce qu'il trouve la route étroite qui grimpe en lacets vers le sommet de la montagne. Maintenant, il est devant le haut-plateau calcaire, et le noir de la nuit devient gris peu à peu.

L'air est froid, d'un froid sec qui fait mal. Tayar n'est vêtu que du pantalon de toile grise et de la chemise-veste réglementaires. Il est pieds nus dans des chaussures de basket sans lacets. La fatigue de la longue marche pèse sur lui, le fait tituber. Il grelotte de froid. Il quitte la route, et il commence à marcher parmi les broussailles, sur les pierres qui s'écroulent. Dans un creux de terrain, il s'accroupit pour uriner. Il regarde autour de lui. À l'est, du côté d'où il vient, il y a une tache qui grandit dans le ciel, une lueur pâle et jaune qui fait apparaître l'horizon, les roches aiguës, les branches des arbres nains.

Le silence est grand. Tayar le perçoit pour la première fois. C'est un vide qui oppresse ses tympans, qui serre la tête. Il n'y a pas de chants d'oiseaux ici, ni de bruits d'insectes, rien pour saluer le jour qui arrive. Il y a seulement un peu le gémissement du vent qui souffle sur le haut-plateau calcaire, le vent qui va et vient comme une respiration glacée. Tayar pense à la mer, là-bas, tout en bas, aux jardins endormis, aux immeubles. Ils sont devenus si lointains, à présent, si petits, à peine des nids de fourmis, des nids de guêpes, que c'est même difficile de les imaginer.

Tayar avance, ivre de sommeil. Il cherche des yeux un coin de terre, un abri, pour dormir. Il sait qu'ici, enfin, il peut dormir. Personne ne viendra le chercher. Il connaît bien ce paysage, sans y être jamais venu.

J. M. G. Le CLÉZIO, « L'Échappé », *La Ronde et autres faits divers*, 1982.

VERSION

Wimsey did not wait to hear any more. He made his way down to the belfry door and climbed the stair to the ringing chamber. The bells were still sounding their frenzied call. He passed the sweating ringers and climbed again—up through the clock-chamber, piled with household goods, and up and on to the bell-chamber itself. As his head rose through the door, the brazen fury of the bells fell about his ears like the blows from a thousand beating hammers. The whole tower was drenched and drunken with noise. It rocked and reeled with the reeling of the bells, and staggered like a drunken man. Stunned and shaken, Wimsey set his foot on the last ladder.

Half-way up he stopped, clinging desperately with his hands. He was pierced through and buffeted by the clamour. Through the brazen crash and clatter there went one high note, shrill and sustained, that was like a sword in the brain. All the blood of his body seemed to rush to his head, swelling it to bursting-point. He released his hold on the ladder and tried to shut out the uproar with his fingers, but such a thick giddiness overcame him that he swayed, ready to fall. It was not noise—it was brute pain, a grinding, bludgeoning, randan⁽¹⁾, crazy, intolerable torment. He felt himself screaming, but could not hear his own cry. His ear-drums were cracking; his senses swam away. It was infinitely worse than any roar of heavy artillery. That had beaten and deafened, but this unendurable shrill clangour was a raving madness, an assault of devils. He could move neither forward nor backwards, though his failing wits urged him, “I must get out—I must get out of this.” The belfry heaved and wheeled about him as the bells dipped and swung within the reach of an outstretched hand. Mouth up, mouth down, they brawled with their tongues of bronze, and through it all that shrill, high, sweet, relentless note went stabbing and shivering.

He could not go down, for his head dizzied and his stomach retched at the thought of it. With a last, desperate sanity, he clutched at the ladder and forced his tottering limbs upward. Foot by foot, rung by rung, he fought his way to the top. Now the trap-door was close above his head. He raised a leaden hand and thrust the bolt aside.

Dorothy SAYERS, *The Nine Tailors*, 1934.

⁽¹⁾ randan = riotous

