

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2011

AGREGATION INTERNE ET CAER-PA INTERNE

Section : Espagnol

Rapport de jury présenté par

**M. Karim BENMILOUD
Professeur des universités
Président de jury**

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

CE RAPPORT A ÉTÉ ÉTABLI AVEC LA COLLABORATION DE :

Maritchu FERNANDEZ BUENO
 Catherine GUILLAUME
 Marie-José HANAÏ
 José IRIARTE
 Raphaële PLU-JENVRIN
 Laurène SANCHEZ

Composition du jury

Président :

Karim BENMILOUD, Professeur des Universités, Université Montpellier III

Vice-présidentes :

Catherine GUILLAUME, IA-IPR, Rectorat d'Orléans-Tours

Marie-José HANAÏ, Professeure des Universités, Université de Rouen

Secrétaire du jury :

Albin CATTIAUX, IA-IPR, Rectorat de Lille

Membres :

Claire ANZEMBERGER, Professeure agrégée, Lycée Jeanne d'Arc (Nancy)

Naima BATAILLE, Professeure agrégée CPGE, Lycée Faidherbe (Lille)

Louise BENAT TACHOT, Professeure des Universités, Université Paris IV- Sorbonne

Michel BERASTEGUI, IA-IPR, Rectorat de Lyon

Béatrice BOUTOILLE DONEY, Professeure agrégée, Lycée Pasteur (Besançon)

Frédéric BREVART, IA-IPR, Rectorat de Lille

Astrid CHAFFRINGEON, Professeure agrégée, Lycée Giocante de Casabianca (Bastia)

Chantal CHARTIER, PRAG, Université Paris XII – Val de Marne

Samuel FASQUEL, Professeur agrégé, Collège Gambetta (Lys-lez-lannoy)

Maritchu FERNANDEZ, Professeure agrégée, Lycée Elie Vignal (Caluire)

Amélie FLORENCHIE, Maître de Conférences, Université Michel de Montaigne – Bordeaux 3

Yannick HERNANDEZ, Professeur agrégé, Lycée François Arago (Perpignan)

José IRIARTE, Professeur agrégé, Lycée des Graves (Gradignan)

Agnès LELIEVRE, IA-IPR, Rectorat de Caen

Antonio MARTIN SANCHEZ, Professeur agrégé CPGE, Lycée Montaigne (Bordeaux)

Yolanda MILLAN, Professeure agrégée, Lycée Pothier (Orléans)

Raphaële PLU-JENVRIN, Maître de Conférences, Université Paris III – Sorbonne Nouvelle

Fabrice QUERO, Maître de Conférences, Université Michel de Montaigne – Bordeaux 3

Olivier RUAUD, Professeur agrégé, Lycée La Merci (Montpellier)

Ina María SALAZAR, Maître de Conférences HDR, Université Paris IV- Sorbonne

Laurène SANCHEZ, Professeure agrégée, Lycée François Truffaut (Paris)

SOMMAIRE

Composition du jury page 2

Modalités des épreuves..... page 4

Bilan statistique page 5

Épreuves écrites d'admissibilité

Composition en langue étrangère ... page 20

Thème page 27

Version..... page 39

Épreuves orales d'admission

Explication d'un texte en langue étrangère (ELE) : page 46

Exposé de la préparation d'un cours (EPC) : page 52

Annexe 1 : sujet EPC : page 60

Modalités des épreuves

Modalités des épreuves à compter de la session 2002

Arrêté du 21-2-2001

Vu D. n° 72-580 du 4-7-1972 mod.; A. du 12-9-1988 mod.

Article 1 - À l'annexe I de l'arrêté du 12 septembre 1988 susvisé fixant les épreuves de certaines sections du concours externe de l'agrégation, les dispositions ci-après, relatives à la section géographie, sont insérées entre les dispositions concernant, d'une part, la section lettres modernes, et d'autre part, la section langues vivantes étrangères :

Article 2 - À l'annexe II de l'arrêté du 12 septembre 1988 susvisé fixant les épreuves des sections du concours interne de l'agrégation, les dispositions relatives à la section langues vivantes sont remplacées par les dispositions suivantes :

Section langues vivantes étrangères

A - Épreuves écrites d'admissibilité

1) Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours (durée : sept heures ; coefficient 1).

2) Traduction : thème et version assortis de l'explication en français de choix de traduction portant sur des segments préalablement identifiés par le jury dans l'un ou l'autre des textes ou dans les deux textes (durée : cinq heures ; coefficient 1).

B - Épreuves orales d'admission

1) Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 2).

L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.

2) Explication en langue étrangère d'un texte extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue. L'explication est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum] ; coefficient 2)

Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury.

Les choix des jurys doivent être effectués de telle sorte que tous les candidats inscrits dans une même langue vivante au titre d'une même session subissent les épreuves dans les mêmes conditions.

Article 3 - L'arrêté du 23 octobre 1975, modifié par les arrêtés des 14 novembre 1979 et 17 septembre 1986, définissant les épreuves du concours externe de l'agrégation de géographie est abrogé.

Article 4 - Les dispositions du présent arrêté prennent effet à compter de la session de l'année 2002 des concours.

(Publié au BO n° 12 du 22-03-2001)

Bilan de l'admission

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Nombre de candidats admissibles : 11

Nombre de candidats non éliminés : 10 Soit : 90.91 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 5 Soit : 50.00 % des non éliminés.

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

Moyenne des candidats non éliminés : 59.04 *(soit une moyenne de : 09.84/ 20)*

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0066.93 *(soit une moyenne de : 11.16/ 20)*

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 36.92 *(soit une moyenne de : 09.23/ 20)*

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0044.73 *(soit une moyenne de : 11.18/ 20)*

Rappel

Nombre de postes : 5

Barre de la liste principale : 0057.50 *(soit un total de : 09.58/ 20)*

(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)

ADMISSIBILITE

Répartition des notes après barre

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	< 1	63	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	< 1	63	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 1 et < 2	100	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 1 et < 2	100	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 2 et < 3	55	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 2 et < 3	55	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 3 et < 4	48	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 3 et < 4	48	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 4 et < 5	40	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 4 et < 5	40	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 5 et < 6	44	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 5 et < 6	44	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 6 et < 7	42	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 6 et < 7	42	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 7 et < 8	28	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 7 et < 8	28	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 8 et < 9	36	4
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 8 et < 9	36	4
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 9 et < 10	21	8
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 9 et < 10	21	8
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 10 et < 11	17	12
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 10 et < 11	17	12
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 11 et < 12	11	9
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 11 et < 12	11	9
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 12 et < 13	8	7
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 12 et < 13	8	7
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 13 et < 14	7	6
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 13 et < 14	7	6
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 15 et < 16	3	3

101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 15 et < 16	3	3
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 16 et < 17	1	1
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 16 et < 17	1	1
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	Absent	589	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	Absent	589	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	Copie blanche	32	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	Copie blanche	32	0

ADMISSIBILITE**Répartition des notes après barre**

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
102	TRADUCTION	< 1	3	0
102	TRADUCTION	< 1	3	0
102	TRADUCTION	>= 1 et < 2	3	0
102	TRADUCTION	>= 1 et < 2	3	0
102	TRADUCTION	>= 2 et < 3	3	0
102	TRADUCTION	>= 2 et < 3	3	0
102	TRADUCTION	>= 3 et < 4	11	0
102	TRADUCTION	>= 3 et < 4	11	0
102	TRADUCTION	>= 4 et < 5	21	0
102	TRADUCTION	>= 4 et < 5	21	0
102	TRADUCTION	>= 5 et < 6	28	0
102	TRADUCTION	>= 5 et < 6	28	0
102	TRADUCTION	>= 6 et < 7	33	0
102	TRADUCTION	>= 6 et < 7	33	0
102	TRADUCTION	>= 7 et < 8	52	1
102	TRADUCTION	>= 7 et < 8	52	1
102	TRADUCTION	>= 8 et < 9	77	2
102	TRADUCTION	>= 8 et < 9	77	2
102	TRADUCTION	>= 9 et < 10	78	5
102	TRADUCTION	>= 9 et < 10	78	5
102	TRADUCTION	>= 10 et < 11	91	10
102	TRADUCTION	>= 10 et < 11	91	10
102	TRADUCTION	>= 11 et < 12	68	10
102	TRADUCTION	>= 11 et < 12	68	10
102	TRADUCTION	>= 12 et < 13	38	9
102	TRADUCTION	>= 12 et < 13	38	9
102	TRADUCTION	>= 13 et < 14	26	11
102	TRADUCTION	>= 13 et < 14	26	11
102	TRADUCTION	>= 14 et < 15	8	2

102	TRADUCTION	>= 14 et < 15	8	2
102	TRADUCTION	>= 15 et < 16	3	1
102	TRADUCTION	>= 15 et < 16	3	1
102	TRADUCTION	>= 16 et < 17	1	1
102	TRADUCTION	>= 16 et < 17	1	1
102	TRADUCTION	Absent	599	0
102	TRADUCTION	Absent	599	0
102	TRADUCTION	Copie blanche	2	0
102	TRADUCTION	Copie blanche	2	0

ADMISSIBILITE

Répartition des notes après barre

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	< 1	6	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	< 1	6	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 1 et < 2	18	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 1 et < 2	18	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 2 et < 3	10	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 2 et < 3	10	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 3 et < 4	10	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 3 et < 4	10	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 4 et < 5	9	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 4 et < 5	9	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 5 et < 6	11	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 5 et < 6	11	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 6 et < 7	4	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 6 et < 7	4	0
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 7 et < 8	9	1
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 7 et < 8	9	1
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 8 et < 9	7	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 8 et < 9	7	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 9 et < 10	6	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 9 et < 10	6	2
101	COMPOSITION LANGUE ETRANGERE	>= 11 et < 12	5	2
101	COMPOSITION	>= 11 et < 12	5	2

101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 12 et < 13	1	1
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 12 et < 13	1	1
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 13 et < 14	3	2
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 13 et < 14	3	2
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 15 et < 16	1	1
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	>= 15 et < 16	1	1
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	Absent	70	0
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	Absent	70	0
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	Copie blanche	2	0
101	LANGUE ETRANGERE COMPOSITION	Copie blanche	2	0

ADMISSIBILITE**Répartition des notes après barre**

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
102	TRADUCTION	< 1	3	0
102	TRADUCTION	< 1	3	0
102	TRADUCTION	>= 1 et < 2	3	0
102	TRADUCTION	>= 1 et < 2	3	0
102	TRADUCTION	>= 2 et < 3	3	0
102	TRADUCTION	>= 2 et < 3	3	0
102	TRADUCTION	>= 3 et < 4	3	0
102	TRADUCTION	>= 3 et < 4	3	0
102	TRADUCTION	>= 4 et < 5	10	0
102	TRADUCTION	>= 4 et < 5	10	0
102	TRADUCTION	>= 5 et < 6	6	0
102	TRADUCTION	>= 5 et < 6	6	0
102	TRADUCTION	>= 6 et < 7	6	0
102	TRADUCTION	>= 6 et < 7	6	0
102	TRADUCTION	>= 7 et < 8	11	0
102	TRADUCTION	>= 7 et < 8	11	0
102	TRADUCTION	>= 8 et < 9	16	1
102	TRADUCTION	>= 8 et < 9	16	1
102	TRADUCTION	>= 9 et < 10	8	0
102	TRADUCTION	>= 9 et < 10	8	0
102	TRADUCTION	>= 10 et < 11	15	3
102	TRADUCTION	>= 10 et < 11	15	3
102	TRADUCTION	>= 11 et < 12	10	3
102	TRADUCTION	>= 11 et < 12	10	3
102	TRADUCTION	>= 12 et < 13	2	1
102	TRADUCTION	>= 12 et < 13	2	1
102	TRADUCTION	>= 13 et < 14	4	2
102	TRADUCTION	>= 13 et < 14	4	2
102	TRADUCTION	>= 14 et < 15	1	1
102	TRADUCTION	>= 14 et < 15	1	1
102	TRADUCTION	Absent	70	0
102	TRADUCTION	Absent	70	0
102	TRADUCTION	Copie blanche	1	0
102	TRADUCTION	Copie blanche	1	0

ADMISSION**Répartition des notes après barre**

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admis
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	2	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	2	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	2	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	3	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	3	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	3	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 12 et < 13	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 12 et < 13	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 12 et < 13	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 15 et < 16	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 15 et < 16	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 15 et < 16	1	1
203	EXPOSE PREPARATION COURS	Absent	1	0
203	EXPOSE PREPARATION	Absent	1	0

203	COURS EXPOSE PREPARATION COURS	Absent	1	0
-----	---	--------	---	---

ADMISSION

Répartition des notes après barre

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admis
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	1	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	1	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	1	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	2	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	2	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	2	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 16 et < 17	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 16 et < 17	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 16 et < 17	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 17 et < 18	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 17 et < 18	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 17 et < 18	1	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	Absent	1	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	Absent	1	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	Absent	1	0

ADMISSION

Répartition des notes après barre

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admis
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 2 et < 3	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 2 et < 3	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 2 et < 3	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 3 et < 4	6	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 3 et < 4	6	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 3 et < 4	6	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	2	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	2	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 4 et < 5	2	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	8	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	8	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 5 et < 6	8	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	7	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	7	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 6 et < 7	7	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	4	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	4	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 7 et < 8	4	2
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	7	4
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	7	4

203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 8 et < 9	7	4
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 9 et < 10	5	4
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 9 et < 10	5	4
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 9 et < 10	5	4
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 10 et < 11	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 10 et < 11	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 10 et < 11	1	0
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 11 et < 12	6	6
203	EXPOSE PREPARATION COURS	≥ 11 et < 12	6	6

ADMISSION

Répartition des notes après barre

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

Epreuve	Matière	Notes	Nb. présents	Nb. admis
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 3 et < 4	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 3 et < 4	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 3 et < 4	3	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 4 et < 5	4	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 4 et < 5	4	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 4 et < 5	4	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 5 et < 6	6	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 5 et < 6	6	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 5 et < 6	6	1
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	6	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	6	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 6 et < 7	6	0
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	6	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	6	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 7 et < 8	6	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 8 et < 9	4	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 8 et < 9	4	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 8 et < 9	4	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	7	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	7	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 9 et < 10	7	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 10 et < 11	2	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 10 et < 11	2	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 10 et < 11	2	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	4	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	4	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 11 et < 12	4	4
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	3	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	3	2
204	EXPLICATION LANG.ETR.TEXTE	>= 12 et < 13	3	2
204	EXPLICATION	>= 13 et < 14	1	1

204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 13 et < 14	1	1
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 13 et < 14	1	1
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 15 et < 16	2	2
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 15 et < 16	2	2
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 15 et < 16	2	2
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 16 et < 17	3	3
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 16 et < 17	3	3
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 16 et < 17	3	3
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 17 et < 18	1	1
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 17 et < 18	1	1
204	LANG.ETR.TEXTE EXPLICATION	>= 17 et < 18	1	1

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

Rapport sur la Composition en Langue Étrangère

établi par Raphaële Plu-Jenvrin

Sujet :

Apoyándose en el estudio del México de los años 1810-1876, analice y comente la opinión formulada por el historiador Edmundo O’Gorman acerca de la primera constitución del México independiente, promulgada en 1824 : « [...] aquí [...] podemos decir que México se lanza desde entonces por la senda de una vida de adaptación en vez del camino de una vida de libertad. Tal es, en definitiva, la explicación más cabal que puede darse del rosario de nuestras revoluciones sucesivas. »

Edmundo O’Gorman, « Prólogo », in Fray Servando Teresa de Mier, *Ideario político*, Caracas, Ayacucho, 1978, p. XXX.

Lecture et approche du sujet

Le sujet de « Composition en Langue Etrangère » de la session 2011 de l’Agrégation interne d’espagnol était extrait du prologue de l’*Ideario político* de Fray Servando Teresa de Mier, rédigé en 1978 par l’historien mexicain Edmundo O’Gorman (1906-1995). Les correcteurs ont observé que certains candidats n’ont pas pris la peine de lire convenablement l’énoncé, attribuant à Edmundo O’Gorman l’autorité de l’ouvrage cité. Au-delà de cette erreur, imputable à un manque d’attention très préjudiciable au traitement du sujet dans son ensemble, le jury était en droit d’attendre des candidats qu’ils identifient un acteur majeur du processus de l’Indépendance du Mexique : avant d’être élu député aux deux Congrès constituants de 1822 et de 1823, Mier s’était distingué dès 1811 comme un observateur critique et passionné des débats des *Cortes* de Cadix ; associé de la première heure de l’expédition militaire du jeune officier libéral espagnol Francisco Javier Mina sur la côte nord du Golfe du Mexique, il y avait été appréhendé par les forces royalistes en 1817. Victime d’innombrables péripéties judiciaires et emprisonné à plusieurs reprises jusqu’en 1822, Mier fut aussi l’un des premiers intellectuels et politiques de l’époque à s’élever contre l’Empire d’Iturbide, en vertu de convictions républicaines qui ne l’empêchèrent pas de s’opposer aux députés de l’assemblée constituante de 1823-1824 dans son célèbre discours dit *de las profecías* du 13 décembre 1823, par lequel il mit en garde ses collègues contre le danger d’adopter un fédéralisme emprunté à la Constitution des Etats-Unis à laquelle les institutions du Mexique n’étaient nullement préparées.

Ces deux derniers éléments biographiques permettaient aux candidats de saisir le contexte historique d’une question dictée par Edmundo O’Gorman lui-même : à quelle liberté le Mexique pouvait-il prétendre en 1824, trois ans après une indépendance dont les conditions n’avait pas conduit à l’adoption du régime républicain de gouvernement que les auteurs de la Constitution de 1824 embrassèrent pourtant de façon presque unanime en l’associant à un fédéralisme importé de modèles extérieurs ? Cette question éclairait d’elle-même les deux notions antagoniques de « libertad » et d’« adaptación », qui renvoyaient respectivement au contexte antérieur à 1824 et aux étapes successives d’une indépendance acquise dans les

circonstances laborieuses et complexes de compromis entre les « libertés » accordées par la Constitution libérale de Cadix – garanties par le Plan de Iguala et par la première Constitution républicaine et fédérale – et le maintien de certains piliers institutionnels hérités de l'époque coloniale tels les *fueros* ecclésiastiques et militaires. En d'autres termes, la diversité et la complexité du terrain culturel, idéologique et institutionnel sous-jacent à la notion d'« adaptación » soulignée par O'Gorman ne pouvait être appréhendée qu'à l'aune d'une réflexion regroupant successivement l'échec des premières initiatives libérales de 1810-1814, le compromis du *Plan de Iguala* de 1821 et les traits principaux de la Constitution de 1824. Cette réflexion devait naturellement prendre en compte des idéaux de « liberté » envisagés par Miguel Hidalgo et José María Morelos. On sait que leur implantation progressive en Nouvelle Espagne s'accompagna de l'application ponctuelle – et partielle – d'une Constitution de Cadix dont le Mexique ne put faire l'économie entre 1812 et 1821, bien que les réformes anticléricales introduites en 1820 fussent écartées par les élites de l'époque, plus intéressées par l'extension des souverainetés locales auxquelles le libéralisme de Cadix avait ouvert la voie que par la réforme profonde de la société coloniale... La recherche et la consolidation de telles prérogatives expliquaient à leur tour l'adoption, en 1824, du fédéralisme comme promesse d'une liberté – ou plus exactement de « libertés » – qui, en l'occurrence, ne renvoyait pas au sens que lui attribuait O'Gorman. Une liberté illusoire, en somme, et source de nombreux maux, parmi lesquels le « rosario de revoluciones », évoqué à la fin de la citation, ne fut pas le moindre et caractérisa pleinement la période envisagée par le sujet. Rappelons que les connaissances convoquées par celui-ci n'étaient pas particulièrement « techniques », même si elles exigeaient des candidats une démarche de lecture et de réflexion qui devrait être entreprise en amont, dès la publication officielle des programmes. Cette démarche est capitale car elle les familiarise avec la « problématisation » de certains aspects fondamentaux de la question et leur permet de mobiliser efficacement, le moment venu, les connaissances indispensables à la compréhension et au traitement de tout sujet.

L'introduction et le plan

L'opinion de l'historien offrait ainsi – tout en la problématisant – une description très complète de la situation telle qu'elle se présenta en 1824. Une copie le rappelle très justement en indiquant que « la citación de O'Gorman nos lleva a preguntarnos en qué medida el largo proceso de independencia y de construcción nacional no consagró la libertad de México y [generó] tensiones. », avant de proposer un plan illustrant la démarche d'un(e) candidat(e) soucieux(se) de mettre ses connaissances au service du sujet : une condition qui ne pouvait être remplie que si ces dernières avaient été préalablement mobilisées dans *l'analyse des termes fondamentaux de l'énoncé* : l'objectif de ce travail préalable doit conduire à *un exposé clair du lien logique existant entre ces termes* et orienter les candidats vers *quelques axes de réflexions* susceptibles de les engager dans *un projet de démonstration qu'ils articuleront sous la forme d'un plan*.

Les candidats doivent garder à l'esprit que *l'analyse de l'énoncé, l'exposition de la problématique – c'est-à-dire de la logique présentée par cet énoncé – ainsi que l'annonce du plan* constituent des éléments indispensables à toute introduction en ce qu'ils annoncent les axes moteurs de l'ensemble de la dissertation. C'est dans l'introduction que le correcteur comprend que la question a été comprise ou au moins abordée avec sérieux et qu'il examine la capacité du candidat à mettre ses connaissances au service de la réflexion convoquée par le sujet. De même, la formulation claire et précise d'un plan offre la garantie que le candidat est conscient de la nécessité de « conduire » et de « tenir » les étapes de ce qu'il entend démontrer. Cette année, les correcteurs ont encore trop souvent lu des introductions confuses et peu abouties, à l'instar de ces copies se limitant à évoquer les « conflits » nés de processus

d'adaptation « a las circunstancias » ou en faisant de la Constitution de 1824 – explicitement désignée par O’Gorman comme le point de départ de la « senda de [la] vida de adaptación » du Mexique indépendant – une simple date – ou « hito » – sans apporter davantage de précisions et engageant par là-même leur travail dans une véritable impasse. Certains candidats parvinrent à faire renvoyer la notion d’adaptation aux « circonstances » de l’héritage colonial et du poids laissé par celui-ci dans les consciences et dans les institutions. L’approche était correcte – quoique incomplète – mais déjà, le mot « circonstances » – trop imprécis – ne semblait plus approprié et ne permettait pas d’exposer clairement les trois axes énoncés par Edmundo O’Gorman comme autant de facteurs explicatifs des mécanismes institutionnels et politiques propres à la période 1824-1876.

Il convenait donc de voir dans la notion d’« adaptación » les continuités culturelles, politiques et institutionnelles qui marquèrent le long processus d’une indépendance que la Constitution de 1824 scella définitivement. L’« adaptación » renvoyait également au fait que la construction de la nation mexicaine s’édifia au contact de modèles extérieurs dont le texte de 1824 constitua, là encore, un parfait exemple, dans la mesure où il intégra divers modèles – la Constitution libérale de Cadix, la constitution républicaine et fédérale des Etats-Unis – et aboutit à un produit fondamentalement hybride qui ne provoqua pas de rupture brutale vis-à-vis de schémas anciens et ne permit donc pas à la nouvelle nation de s’engager sur la voie d’une « liberté » que l’on pouvait faire remonter à la première étape de l’indépendance de 1810-1815, sans perdre de vue le fait que – jusqu’à 1856-1857 – la volonté de se libérer de la tutelle espagnole et de construire les premiers fondements d’une souveraineté et d’une identité nationales n’impliqua pas de rupture majeure vis-à-vis d’une religion catholique conçue comme religion d’Etat ou des modalités indirectes de la représentation politique. Rappeler cette première étape du processus de l’indépendance mexicaine était d’ailleurs une excellente façon d’aborder l’ambivalence de la notion de liberté au cours du XIX^{ème} siècle : directement inspirée des Lumières, elle renvoyait, d’une part, à la définition de libertés individuelles que les Constitutions de 1824 et de 1857 – qui les avaient garanties – ne parvinrent généralement pas à faire respecter au cours du siècle et, d’autre part, à l’idéal libéral porté par José María Morelos dans son célèbre discours des *Sentimientos de la Nación* de 1813, dans lequel la liberté apparaissait comme la conséquence logique d’une *égalité juridique* incarnée dans un État garant de la séparation et de l’équilibre des pouvoirs. Or, on sait que cette « liberté » ne fut pas inscrite dans la première Constitution du Mexique indépendant – qui avait préservé les *fueros* ecclésiastiques et militaires – et ne s’implanta pas davantage dans les faits, en dépit des efforts déployés plus tard par les auteurs de la Constitution de 1857.

Le *rosario de revoluciones* évoqué par Edmundo O’Gorman renvoyait aux conséquences diverses de ce processus selon lequel les différentes adaptations du Mexique aux modèles extérieurs – y compris ceux qui, à l’instar du libéralisme du milieu du siècle, constituèrent de puissants vecteurs de rupture – ne permirent pas à la nation d’acquérir la liberté qu’avaient imaginée – et sans doute idéalisée – les premiers acteurs de l’indépendance. Si les raisons de ces « revoluciones » furent multiples et varièrent d’ailleurs souvent au cours des cinq décennies envisagées par le sujet, l’on pouvait en souligner certaines constantes, à condition de savoir exactement ce que l’on entendait par un terme dont les correcteurs ont admis plusieurs acceptions selon les périodes envisagées par les candidats. S’il ne fait aucun doute que le « rosario de revoluciones » renvoyait avant tout à la difficulté de faire coexister au sein de la nouvelle nation des institutions laïques et ecclésiastiques en rivalité croissante au cours du siècle (le rappel des violentes tensions engendrées par les initiatives de Valentín Gómez Farías en 1833-34 et celles de la génération libérale des années 1850 s’avérait ici indispensable) il convenait aussi de souligner le rôle moteur des armées dans les *pronunciamientos* qui émaillèrent le siècle : de Santa Anna à Porfirio Díaz, les armées

constituèrent à la fois la cause et la conséquence de l'instabilité politique, en vertu des puissantes rivalités qui s'exercèrent entre le centre et la périphérie et d'un cercle vicieux qui les rendait indispensables au maintien de *fueros* garantissant un prestige longtemps indissociable de la conception que l'on se faisait alors de l'homme d'Etat providentiel – Santa Anna en constitua la meilleure illustration¹ – mais aussi à ces « revoluciones » conduites au nom d'aspirations libérales en constante progression au cours du siècle. Afin de mettre en relief la conjugaison de ces divers facteurs, il s'avérait particulièrement judicieux de mentionner la « revolución » d'Ayutla qui inaugura, en février 1854, la longue période d'un libéralisme dont la lente progression s'exerça sur le terrain d'une instabilité politique et militaire que seule la dictature de Porfirio Díaz – un autre héros libéral des années 1850-1860 – finit par juguler. De fait, si le mot renvoyait à des phénomènes très divers, il était aussi celui qui caractérisait le mieux l'intégralité de la période envisagée par le sujet... et l'expliquer revenait, logiquement, à corroborer l'opinion d'Edmundo O'Gorman en la situant dans le prolongement de 1824.

En raison de la difficulté de conduire un plan transversal impliquant de traiter simultanément l'équation posée par le sujet et la diversité des facteurs à analyser sur une période aussi longue, il était fortement recommandé aux candidats d'adopter un plan de type chronologique, à l'instar de cette copie plutôt satisfaisante évoquant la pertinence de l'opinion selon laquelle « la ou las sendas de una vida de adaptación » s'opposèrent à la « libertad » et la façon dont ces modalités d'adaptation engendrèrent un « rosario de revoluciones ». Tel(le) autre candidat(e) s'est proposé de mettre en évidence les origines de la Constitution de 1824 et de démontrer en quoi cette dernière consacra le début de ce que l'on croyait être « una vida de libertad », avant d'évoquer « las particularidades de un país que le obligaron a distinguirse de algunos modelos y a adaptarse a otros », posant finalement la question de savoir si « el tranquilo camino de una vida de libertad no era [...] una utopía en el México del siglo XIX » et si cette « vida de adaptación » pouvait être analysée comme « una etapa necesaria para conseguir la libertad ». Une autre très bonne copie a proposé d'examiner « [los] aspectos [que] tomaron las primeras reivindicaciones [por] la « libertad » [en] México y contra qué se realizaron », avant d'annoncer un deuxième axe centré sur la Constitution de 1824 et ses compromis comme autant de facteurs d'« adaptation » politique, mais aussi de conflits expliquant à leur tour des « revoluciones posteriores » envisagées comme des « reajustes institucionales [necesarios y reveladores del] traumático intento de [...] México por adaptarse a su realidad. » Quand bien même y relèverait-on encore quelques maladroites, les exemples qui précèdent avaient le mérite d'offrir aux correcteurs l'essentiel des pré-requis méthodologiques qu'ils étaient en droit d'attendre, à savoir, une bonne compréhension de la problématique du sujet et sa prise en compte dans chacune des étapes du plan annoncé.

Un certain nombre de candidats a cru voir dans l'avènement du libéralisme des années 1850 un argument clé propre à réfuter d'emblée – c'est-à-dire dès l'introduction – le constat sans appel d'Edmundo O'Gorman. D'autres candidats – eux aussi probablement désorientés par le bilan lucide et volontiers iconoclaste qu'il dressait de la Constitution de 1824 – annoncèrent une dernière partie consacrée aux acquis de la Réforme de 1856-1859 sans s'apercevoir que leurs explications – si elles se fondaient sur des connaissances correctes en la matière – ne pouvaient que les acheminer vers une impasse, comme l'ont illustré nombre de contradictions et d'incohérences qu'ils ne parvenaient plus à résoudre dès lors qu'ils se référaient aux limites de la Réforme. Avant de revenir sur cette erreur d'appréciation, on signalera ici qu'une dissertation ne doit pas être obligatoirement « disputatoire » – c'est-à-dire annoncer une prise de position vis-à-vis de l'énoncé – ni proposer ce que l'on appelle traditionnellement une « antithèse » du sujet. Il est parfaitement possible de conduire une

¹ Un aspect qu'il convenait aussi de replacer dans un siècle caractérisé par les constantes menaces extérieures que subit le Mexique de 1823 à 1867.

dissertation en expliquant et en argumentant les propos d'un auteur dans la mesure où cette démarche offre toujours les jalons nécessaires à la nuance. En l'occurrence, si l'opinion d'O'Gorman ne pouvait raisonnablement être réfutée, elle pouvait éventuellement être nuancée.

Développement du sujet

Une dissertation est un exercice codifié dont certaines règles élémentaires ont été, cette année encore, trop souvent oubliées. Signalons tout d'abord l'exigence fondamentale que constitue l'usage d'une langue appropriée, c'est-à-dire d'un lexique, d'une grammaire et d'une syntaxe irréprochables sans lesquels aucune démonstration rigoureuse ne saurait être envisagée. On rappellera aussi dans l'immédiat que l'exercice ne consiste pas à utiliser une citation comme prétexte à un récit de l'histoire du Mexique au XIX^{ème} siècle. Les correcteurs ont encore observé cette erreur de méthode dans une quantité considérable de copies qui, passée une introduction vague et incertaine, s'engagèrent dans des développements omettant simplement de rappeler, sinon la problématique initiale, au moins ses termes principaux. Au moment de rédiger, les candidats doivent avoir conscience que ces longs développements hors-sujet sont toujours logiquement – et lourdement – sanctionnés. Une dissertation doit exposer *la logique d'une démonstration, ce qui implique de rédiger de façon aussi rigoureuse que possible un discours cohérent fait d'enchaînements et de transitions par le biais desquelles on fera « le point » sur les étapes successives de la démonstration, généralement à la fin de chaque partie*. Soulignons cependant la difficulté – voire l'impossibilité – de construire une argumentation sans référence bibliographique solide : cette année, les correcteurs ont ainsi trop souvent déploré la pauvreté des corpus utilisés, ou leur inadéquation, à l'instar de ces candidats ayant justifié l'ensemble de leurs approches par des citations extraites de l'œuvre d'Octavio Paz *El laberinto de la soledad*, un essai qui, en dépit des brillantes images qu'il a laissées de l'histoire du Mexique² ne pouvait suffire à lui seul à alimenter la connaissance du sujet. Et ce n'est pas faire injure à cet auteur majeur du XX^{ème} siècle que de le rappeler : lui-même n'a jamais prétendu faire œuvre d'historien et, s'il était possible et même souhaitable de convoquer certaines lignes de son essai pour enrichir l'argumentation, il n'était absolument pas suffisant de faire reposer l'ensemble des connaissances requises sur sa seule lecture. Que cet exemple soit ici l'occasion d'insister sur la nécessité de lire au moins deux ouvrages consacrés à toute question au programme, une lecture que l'on enrichira, si possible, de celle de quelques articles. On a vu précédemment que ce travail est indispensable au mûrissement d'une réflexion que tous les candidats devraient être capables de mettre au service de la compréhension des sujets et des problématiques qu'il convoque.

On conclura ce rapport par l'évocation de certaines erreurs d'appréciation que de nombreux candidats ont commises à propos du libéralisme tel qu'il s'est consolidé au Mexique durant la seconde moitié du XIX^{ème} siècle. Rappelons tout d'abord un fait majeur que tout candidat ayant convenablement travaillé la question ne pouvait ignorer : A la fin du XIX^{ème} siècle, le libéralisme fit l'objet d'une relecture et d'une réécriture officielles – c'est-à-dire politiques – indispensable à la consolidation des régimes et des gouvernements qui, dès lors, s'en réclamèrent - y compris après la Révolution de 1910 – pour se forger une légitimité. Alors que les historiens s'attachent depuis plusieurs décennies à « dépoussiérer » l'ensemble de l'histoire de la seconde partie du XIX^{ème} siècle, la lecture de certains faits erronés que l'on a pu retrouver dans certaines copies donne la mesure des idées reçues et des anachronismes qu'a pu engendrer une historiographie vieille de plus d'un siècle. Il est ainsi

² Sur ce point, voir la conférence de David Brading, *Octavio Paz y la poética de la historia mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

surprenant de lire encore aujourd'hui que Benito Juárez prétendit instaurer une « réforme agraire » ou « un reparto agrario » : faut-il rappeler que, parmi la génération libérale des années 1850, seule une minorité était favorable à ce type d'initiative³ ? Plus généralement, de nombreux candidats se sont complu dans un simplisme très préjudiciable au traitement du sujet, comme l'illustre la contradiction entre ce que certains ont appelé le « triomphe » du libéralisme et ses initiatives de « justicia, igualdad y libertad » et les limites de la Réforme sur le terrain des communautés indiennes... Sans tirer le moindre commentaire d'un paradoxe exposé de façon aussi flagrante. Cet exemple illustre le manque de maîtrise dont ont fait preuve de nombreux candidats vis-à-vis d'une période parfois complexe qu'il convenait replacer rigoureusement dans son contexte.

La même remarque s'applique au traitement de Benito Juárez : comme tout politique et comme tout homme d'État, Juárez usa de stratégies et de calculs pour imposer son autorité et celle de la génération qui l'accompagnait. De trop nombreuses copies laissent entendre que la « réaction » de Juárez à la suite de l'intervention française au Mexique « fonda réellement la nation », comme s'il s'était agi d'une sorte de miracle par lequel une génération parvint – on ne sait trop comment d'ailleurs – à instaurer la « liberté ». Il faut également rappeler que la guerre de 1846-1848 ne contribua pas à renforcer l'idée de nation, comme on a pu encore le lire ici et là : à cette époque, seuls sept états envoyèrent des soldats combattre l'armée nord-américaine, et de nombreux libéraux parmi les plus éminents d'entre eux évoquaient ouvertement les avantages d'une annexion pure et simple du Mexique par les Etats-Unis. De même, et pour revenir à 1867, seuls la ténacité politique et le discours de Benito Juárez contribuèrent à façonner l'image d'un Mexique « uni » contre l'« envahisseur ». Telle était effectivement la tâche d'un homme qui, dans les circonstances d'alors, ne pouvait asseoir son autorité qu'en engageant quelques actes symboliques majeurs, comme en témoignèrent l'exécution de Maximilien et les discours qu'il prononça quelques semaines avant l'élection présidentielle de 1867. On rappelle ces événements pour tenter de rectifier les analyses simplistes voire erronées de la période de la Réforme, mais aussi pour rappeler que, si les événements de 1867 affirmèrent l'indépendance du Mexique vis-à-vis des puissances étrangères, tout, ou presque, restait à consolider sur le terrain intérieur. Plus que de liberté, il eût été plus exact d'évoquer les *fondements* de la « liberté ». Rien de plus, certes, mais rien de moins : exposé avec la rigueur et la justesse nécessaires, le libéralisme des années 1856-1872 pouvait ainsi contribuer nuancer les propos d'Edmundo O'Gorman en les situant dans le prolongement du siècle.

Quoi qu'il en soit, s'attarder trop longuement sur la « liberté » acquise par la génération libérale sur le terrain des interventions étrangères conduisaient les candidats à s'éloigner considérablement du sujet. N'oublions pas qu'Edmundo O'Gorman faisait référence à la « liberté » inspirée des idéaux d'Hidalgo et de Morelos, idéaux que les libéraux appliquèrent *en tant qu'acteurs de leur époque*. S'il était indispensable de souligner les efforts déployés par cette génération pour séculariser les institutions mexicaines, il fallait également rappeler que les « idéaux » d'« égalité » partagés par l'ensemble de cette génération se limitèrent précisément à la suppression des *fueros* ecclésiastiques et militaires et aux Lois de Réforme de 1859. La généralisation du suffrage universel fut un échec sur le terrain complexe des intérêts des élites locales – de ce point de vue, la période 1867-1876 fut d'ailleurs riche en « revoluciones » – et on sait que le résultat de la mise en vente des biens des corporations ne contribua nullement à la création d'une « bourgeoisie » de petits propriétaires uniformément distribuée sur le territoire. L'adaptation du modèle libéral tel qu'il s'était développé aux Etats-Unis se heurta à des réalités historiques et locales dont la réforme n'était finalement souhaitée que par une minorité : rappelons que les impôts directs ne furent jamais mis en place, que la

³ Notons au passage que ces termes, issus d'un lexique issu de la révolution de 1910, étaient largement anachroniques.

« empleomanía » si décriée par les premiers acteurs de l'indépendance demeura une réalité et que la *desamortización* contribua à la généralisation et à la consolidation de la grande propriété agraire. C'est alors que la notion d'« adaptación » réapparaissait comme une évidence au fil des exemples cités... Mais, comme l'a très justement remarqué un(e) candidat(e) : pouvait-il en être autrement ?

De bonnes copies concluaient sur le constat lucide des limites évidentes de cette « liberté » que la première Constitution de 1824 n'avait pas garantie. Rappelant opportunément la célèbre citation d'Alfonso Reyes pour qui « México llegó tarde al banquete de la civilización occidental », certains candidats évoquèrent de façon très pertinente les nouvelles significations que revêtirait la notion de liberté au terme d'un siècle durant lequel l'adaptation sous toutes ses formes – qu'il s'agisse d'adaptation à des modèles idéologiques et institutionnels extérieurs ou aux « circunstancias adversas en que la ley opera », pour reprendre le célèbre euphémisme de Daniel Cosío Villegas – s'était manifestée comme la condition nécessaire à l'existence d'une nation née de compromis incertains et souvent complexes : ceux-là mêmes qui avaient entravé les fondements de la « liberté » telle que l'avait envisagée José María Morelos dans une lettre adressée en 1813 à André Quintana Roo : « Quiero que tenga [la nación] un gobierno dimanado del pueblo y sostenido por el pueblo... Quiero que hagamos la declaración de que no hay otra nobleza que la de la virtud, el saber, el patriotismo y la caridad ; que todos somos iguales pues del mismo origen procedemos ; que no haya privilegios ni abolengos ; que no es racional, ni humano, ni debido que haya esclavos ; pues el color de la cara no cambia el del corazón ni el pensamiento ; que se eduque a los hijos del labrador y del barretero como a los del más rico hacendado, que todo el que se queje con justicia, tenga un tribunal que lo escuche, que lo ampare y lo defienda contra el fuerte y al arbitrario...⁴ ». Les institutions mexicaines avaient certes considérablement évolué en 1876, mais nul ne saurait raisonnablement avancer que les questions abordées par Morelos plus de 60 ans auparavant avaient été résolues. Elles ne le seraient pas davantage après une Révolution que de trop nombreux candidats tendaient encore à idéaliser dans leurs conclusions, délaissant tout esprit de nuance.

⁴ Cité dans José María Morelos y Pavón, *Sentimientos de la Nación precedido por « El Siervo de la Nación »*, de Felipe Garrido, México, Summa Mexicana – Conaculta, 2010, p. 13-14.

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ÉCRITE DE TRADUCTION : THÈME

Rapport établi par M. José Iriarte

LE TEXTE PROPOSÉ

Le texte proposé aux candidats lors de cette session était emprunté au *Voyage en Espagne* de Théophile Gautier, publié en 1843. On connaît les multiples facettes de cet auteur plus vraiment romantique et pas encore réaliste. On retiendra pour le texte qui nous occupe que ce fut un grand voyageur ne résistant pas à l'attrait de l'aventure et à ses descriptions souvent pittoresques et journalistiques. On sait en outre que Théophile Gautier fut un écrivain aux talents de peintre et qu'il est considéré au XIXe siècle, comme l'écrivain photographique par excellence. On reconnaît dans la page ici proposée les talents du « daguerréotype littéraire », tel qu'il s'est lui-même qualifié comparant ses descriptions avec des clichés. Il fait ici partager au lecteur lors de son voyage en Espagne, son arrivée à Gibraltar après avoir traversé l'Andalousie et découvert Grenade et Murcie notamment. Reconnu comme « écrivain de la surface », Théophile Gauthier veut donner à voir les paysages qu'il découvre (« on ne sait plus où l'on est ni ce que l'on voit », « à peine l'aperçoit-on ».), et ainsi abolir les distances en invitant le lecteur à partager l'image qu'il lui apporte à domicile (« Figurez-vous un immense rocher »). Le narrateur nous propose un Voyage dans un fauteuil, vivant (« La *santé* ne nous ayant trouvé aucune infection, nous fûmes abordés par les canots »...), pittoresque (« les villes moresques », « les Anglais... charrient leur intérieur sur leur dos, comme de vrais colimaçons ... »), chatoyant de toutes les couleurs (« la verte végétation », « les cottages aux grilles et aux barrières peintes »...), et d'une grande précision (« Les promenades et leurs fossés, leurs portes bâtardes », « les jardins sont plantés de frênes, de bouleaux, d'ormes »...). Tous les traits qui se sont fixés dans la mémoire de l'auteur reparaissent dans son récit avec la fidélité d'une épreuve photographique, et les sentiments et les pensées apparaissent au fil des évocations (« que d'outils il faut pour vivre à ces honnêtes insulaires... et combien je préfère... »).

La plus grande vigilance des candidats était donc requise pour identifier la grande implication du narrateur dans ce récit et ainsi éviter les erreurs de focalisation. En outre la minutie du regard porté ainsi que la profusion des détails exigeait la connaissance d'un lexique diversifié et précis, accessible à des candidats coutumiers des descriptions, et des textes littéraires en général. Par conséquent ce passage était de nature à permettre aux candidats bien préparés de faire la preuve d'une bonne culture générale, de capacités d'analyse d'un texte de style particulier et d'une connaissance de registres lexicaux diversifiés.

REMARQUES GENERALES

Il faut avant tout féliciter ceux qui ont satisfait tout à fait honorablement, brillamment pour certains, aux exigences de l'épreuve. Nous voudrions cependant rappeler aux candidats malheureux que la maîtrise d'un niveau de langue suffisant ne dispense pas de la nécessité de se familiariser avec les spécificités de la pratique de la traduction. « Traduire, c'est faire que

ce qui était énoncé dans une langue le soit dans une autre en tendant à l'équivalence sémantique et expressive des deux énoncés » (*Le Robert*). Cette épreuve teste une pratique linguistique qui recouvre le sens de la langue, une maîtrise de la grammaire, et la possession d'un bagage lexical riche et nuancé. Il faut par conséquent éviter quelques erreurs de méthode :

- l'omission : il s'agit d'une faute lourdement pénalisée (« consigo », « adelante », « para vivir », « de verdad »...)
- les gloses : « las placas metálicas », « las chapas recortadas y barnizadas », « esos hierros recortados y barnizados »...
- le non-respect des registres de langue : « dar con sus huesos » pour « vous tombez subitement ».....
- le recours à des traductions fantaisistes pour des termes d'usage somme toute courant : ainsi « colimaçon » a été traduit par « transportista », « albañil », « escarabajo », « escargote ».....
- les rajouts injustifiés (« ahora está en Inglaterra », « uno ya no sabe ni dónde está »...)
- l'emploi quasi systématique des semi-auxiliaires ou des sur-traductions (« suele vivir como si estuviera en Londres »...)
- la traduction gallicisante (« estar en buena salud », « hacer un paso », « bordados de árboles », « los canotes »...)
- les contournements (« árboles » pour « fresnos, abedules, olmos »....)

Afin d'aider les candidats à intégrer les exigences de l'exercice, et de suggérer les priorités dans le travail de préparation, nous mettrons maintenant l'accent sur les carences constatées le plus fréquemment dans les copies :

- la non maîtrise d'un lexique d'usage courant : les briques/ les barrières/ les fossés/ le feuillage....
- les carences lexicales révélant des carences culturelles : « moresques » rendu par « moras », « morescas », « morunas »...
- les emplois de « ser » et « estar »
- les erreurs de focalisation du pronom indéfini : « on ne sait plus », « à peine l'aperçoit-on ».....
- la mauvaise traduction du réfléchi : « ils emportent avec eux », « qu'il traîne après lui »...
- les prépositions souvent mal employées : « les fenêtres à guillotine », « les maisons de briques », « les cottages aux grilles », « il faut pour vivre », « pour être à leur aise », « que de mal ils se donnent pour »...
- l'emploi erroné des déictiques : « ces découpures de tôles », « ces honnêtes insulaires », « ces recherches »...
- les fautes d'accord de « hacer falta » : « Que d'outils il faut à ces honnêtes insulaires pour vivre »...
- les erreurs d'accentuation : ajout (« brúscamente », « ni lo qué »...), ou omission (« uno ya no sabe donde », « este donde este », « paises », ainsi que les accents sur les exclamatifs : « ¡cuanto trabajo ! », « ¡cuantas herramientas ! »...)
- la traduction de la tournure exclamative : « que d'outils », « que de mal »...
- les omissions de la ponctuation dans la tournure exclamative
- la traduction de la locution concessive : « en quelqu'endroit qu'un Anglais se trouve »

Pour finir, nous souhaiterions communiquer aux candidats ces quelques conseils maintes fois énoncés dans les rapports.

Même si le temps est réduit il est nécessaire d'opérer plusieurs lectures minutieuses afin de s'imprégner du texte, d'en percevoir la tonalité et d'en dégager les grandes articulations/structures. Les erreurs d'interprétation pourront ainsi être évitées.

Après la rédaction d'un premier jet destiné à s'assurer d'une compréhension exacte des contenus du texte, il convient de vérifier la correction syntaxique des propositions de traduction pour ensuite restituer les effets de sens du texte d'origine, chaque langue offrant des caractéristiques propres dans ses réalisations discursives d'un même contenu sémantique. Il faudra alors mobiliser expressions lexicalisées et tournures idiomatiques. Une ultime relecture permettra de porter un regard critique sur la traduction, de rectifier les erreurs d'accentuation, de corriger les fautes d'orthographe ainsi que les éventuelles fautes d'accord.

Bibliographie :

Outre la lecture des rapports des sessions précédentes, véritable mine de renseignements sur les attendus de l'épreuve, on pourra consulter les ouvrages suivants :

- Alarcos Llorach, Emilio, *Gramática de la lengua española*, Real Academia Española, Madrid, Espasa Calpe, 1999.
- Bedel, Jean-Marc, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris PUF 2002.
- Belot, Albert, *Espagnol Mode d'emploi*, Paris, Ellipses, 1997.
- Camprubi, Michel, *Etudes fonctionnelles de grammaire espagnole*, Toulouse, PUM, 1990.
- Colin, J-Paul, *Dictionnaire des difficultés du français*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1994.
- Freysselinard, Eric, *Ser y estar, le verbe être en espagnol*, Paris, Ophrys, 1998.
- Gerboin, P. et Leroy, C., *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 1992.
- P.J Guinard, *Guide du thème espagnol*, A. Colin, 1971.
- P. Salomon, *La pratique du thème espagnol*, Ophrys 1986.
- H. Gil et Y. Macchi, *Le thème littéraire espagnol*, Paris, Nathan, 2000.
- Gili Gaya, Samuel, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 1993.
- Grevisse, Maurice, *Le bon usage*, Paris, Duculot, 1986.
- Real academia española, *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1979.
- Real Academia Española, Asociación de Academias de la lengua española, *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid Santillana, ediciones generales, 2005.

Dictionnaires unilingues espagnols:

- Seco Manuel, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid Espasa Calpe, 1986
- Moliner María, *Diccionario de uso del español*, Madrid Gredos
- Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*
- Seco Manuel, Andrés Olimpia, Ramos Gabino, *Diccionario del español actual*, Madrid Aguilar, 1999

Dictionnaires unilingues français:

- Alain Rey (dir.), *Grand Robert de la Langue française*
- Émile Littré, *Dictionnaire de la langue française*

Dictionnaires bilingues:

- Grand dictionnaire bilingue*, Paris Larousse 2007
- Maraval, M. et Pompidou, L., *Dictionnaire espagnol-français*, Ed. Hachette.
- A consulter en ligne:

<http://www.rae.es>

TRADUCTION PROPOSEE

El aspecto de Gibraltar desfasa por completo la imaginación, uno ya no sabe dónde está ni lo que ve. Figúrese una inmensa roca, o mejor dicho una montaña de mil quinientos pies de altura, que de repente surge bruscamente desde mar adentro a una tierra tan llana y tan baja que apenas la vislumbra uno. Por no encontrarnos *Sanidad* ninguna infección, nos abordaron las canoas, y a los quince minutos estábamos en tierra. El efecto producido por la fisonomía de la ciudad es de lo más raro. Al dar un paso adelante, anda uno quinientas leguas ; es algo más que Pulgarcito con sus famosas botas. Hace un momento estaba uno en Andalucía ; está en Inglaterra. De las ciudades moriscas del reino de Granada y de Murcia, de repente da uno con Ramsgate. He aquí las casas de ladrillo con sus zanjas, sus puertas bastardas, sus ventanas de guillotina, exactamente lo mismo que en Twickenahm o en Richemond. Adentrándose un poco más, encontrará uno los cottages de rejas y barreras pintadas. Los paseos y los jardines vienen plantados con fresnos, abedules, olmos y con la vegetación verde del norte, tan distinta de esos recortes de chapa barnizada que dan por follaje en los países meridionales. Los ingleses tienen una individualidad tan marcada que son iguales en todas partes y de verdad no sé por qué viajan, porque se llevan consigo todas sus costumbres, y cargan con su hogar en la espalda como auténticos caracoles. Dondequiera que se encuentre un inglés, vive exactamente como si estuviera en Londres ; le hacen falta el té, el bisté, las tartas de ruibarbo, el porter y el jerez de hallarse bien, y los calomelanos de hallarse mal. Mediante las innumerables cajas que arrastra consigo, consigue el inglés en cualquier lugar el *home* y el *comfort* necesarios a su existencia. ¡Cuántas herramientas les hacen falta para vivir a esos honrados insulares, cuánto se esfuerzan por andar cómodos y cuánto prefiero a esos refinamientos y complicaciones la sobriedad, y la indigencia españolas !

COMMENTAIRE DE LA TRADUCTION

1 L'aspect de Gibraltar dépayse tout à fait l'imagination ;

El aspecto de Gibraltar desfasa/ desorienta por completo/ completamente/ del todo/ la imaginación

La difficulté essentielle de ce passage résidait sur la traduction du verbe «dépayser». Nombre de candidats ont ici proposé des traductions témoignant d'une incompréhension du texte de départ ainsi que d'une méconnaissance de l'espagnol : « Evadir », «cambiar de aires », «llevar a » ont été lourdement pénalisés.

« desconcierta », « trastorna », « despista », « distrae », ont été considérés comme de légers faux sens.

2 l'on ne sait plus où l'on est ni ce que l'on voit.

uno ya no sabe/ más/ dónde está/ se encuentra/ ni/ tampoco/ lo que ve/ está viendo

Une lecture attentive du texte permettait de saisir la grande implication du narrateur dans la description des paysages qu'il découvrait. Par conséquent le recours au pronom personnel indéfini de la 3^e personne du singulier « uno » s'imposait ici. La traduction par la première personne du pluriel constituait bien entendu une lourde erreur de focalisation.

L'épreuve de traduction nécessite une grande précision d'analyse afin d'éviter les omissions. *Ne plus savoir*, c'est *ne plus savoir désormais*. Ainsi l'idée d'interruption exprimée par la locution « ne...plus », devait être nécessairement rendue par l'adverbe « ya ».

L'absence d'accent sur le terme interrogatif « dónde » qui s'imposait ici avec l'utilisation du verbe *saber* qui introduit une question indirecte, a constitué une erreur récurrente... ainsi que l'utilisation fréquente de la préposition *a* (*a dónde*) : elles ont été lourdement sanctionnées.

A noter les trop nombreuses fautes d'accentuation verbale : « vé » a souvent été employé dans les copies.

3 Figurez-vous un immense rocher ou plutôt une montagne de quinze cents pieds de haut

Figúrese/ imagínese una inmensa roca/ un inmenso peñón/ peñasco/ mejor dicho/ más bien una montaña/ una sierra de mil quinientos pies de altura/ de alto

La traduction du verbe « se figurer » pour lequel nous avons bien entendu accepté « imaginarse », a parfois donné lieu à de petits faux sens (« penser ») ou encore à des maladresses comme « hacerse cuenta ».

L'interpellation du lecteur par le narrateur et sa volonté de lui faire partager sa découverte et sa surprise imposait bien entendu l'emploi de l'impératif, ainsi que celui de l'enclise du pronom et de l'accent écrit trop souvent omis. Tout autre emploi que le pronom enclitique de la 3^{ème} personne (singulier ou pluriel) n'était pas recevable ici. (« figuraos » ne pouvait être accepté).

Du point de vue lexical, la traduction de l'unité de mesure « pied » par « pulgada » constituait un faux sens.

4 qui surgit subitement, brusquement, du milieu de la mer sur une terre si plate et si basse qu'à peine l'aperçoit-on [...]

que de repente/ de súbito/ surge / brota/ bruscamente desde mar adentro a una tierra tan llana/ plana y tan baja que apenas la vislumbra/ distingue/ divisa/ uno.

De nombreux candidats ont ici éprouvé des difficultés à se représenter le paysage que découvrait le narrateur et qu'il voulait partager avec le lecteur. Ceci a donné lieu à des choix erronés de prépositions et locutions adverbiales (du milieu/ sur). Ainsi « en medio », « el centro » constituaient des solécismes, et « desde el » un gallicisme. L'utilisation des prépositions « en » et « sobre » ne traduisait qu'imparfaitement l'intention du narrateur dans son évocation du paysage.

La traduction de « à peine » a aussi posé problème : « a duras penas » (idée de pénibilité), voire « a penas » au lieu de « apenas », locution adverbiale qui traduit la faible quantité et qui convenait dans le cas présent.

Nous avons accepté « brotar » pour « surgir », ainsi que « vislumbrar », « distinguir », « divisar » pour « apercevoir ».

Comme dans le second segment l'emploi de « uno » s'imposait ici pour les mêmes raisons.

5 La santé ne nous ayant trouvé aucune infection, nous fûmes abordés par les canots, et un quart d'heure après, nous étions à terre.

Por no encontrarnos / no habiéndonos encontrado/ detectado/ diagnosticado/ ninguna infección/ en habiéndonos declarado exentos de alguna infección/ Sanidad, nos abordaron las canoas/ las lanchas/ los botes, y a los quince minutos/ al cuarto de hora/ estábamos en tierra/ pisábamos tierra.

La construction française « ne nous ayant trouvé » a une valeur causale traduite le plus fidèlement par la préposition espagnole « por ». Nous n'avons pas accepté la construction « al+infinitif » qui aurait été ici dévoyée de sa valeur temporelle, mais admis « no habiéndonos encontrado ».

« La Santé » renvoie ici aux services de médecine qui visitent un navire à son entrée dans le port... « Sanidad » est le terme correspondant à la réalité espagnole : « gubernativa que tiene establecidos sus servicios en las costas y fronteras nacionales » (RAE). Si « salud » constituait un faux sens, « la salud » s'avérait un gallicisme, et « la santé » ou encore « los médicos » ont été sanctionnés comme des contournements.

« detectar », « diagnosticar » ont été acceptés pour traduire le verbe « trouver ».

En règle générale les candidats n'ont éprouvé que peu de difficultés à traduire « les canots » (nous avons accepté « lanchas », « botes » et pénalisé « barcos » comme un léger faux sens), mais le verbe « aborder » et sa construction ont constitué un réel obstacle de traduction.. Traduit par « acostar » il a conduit à des non-sens : « nos acostaron las canoas », « fuimos acostados por las canoas », « fuimos abarcados por las canoas ». « Las barcas abordaron », « fuimos abordados », « fuimos arrimados », « nos aproximaron » constituaient bien entendu autant de contresens. La construction « fuimos abordados », souvent rencontrée s'avérait un gallicisme.

Nous avons apprécié l'utilisation de la préposition *a* suivie de l'article défini « a los quince minutos », « al cuarto de hora », pour exprimer le terme de la période écoulée et bien entendu accepté « después » ou encore « más tarde ».

L'expression « à terre » est rendue par « en tierra » en espagnol... nous avons accepté « pisar tierra » mais lourdement sanctionné « sobre tierra ».

6 L'effet produit par la physionomie de la ville est des plus bizarres.

El efecto producido por/ que produce/ la fisonomía/ fisionomía de la ciudad es de lo(s) más raro(s)/ singular/ extraño

Ce segment ne présentait pas de difficulté particulière à l'exception de la formule superlative adverbiale que certains ont essayé de contourner. « De lo más » locution adverbiale déterminait ici l'adjectif « raro », ou « extraño ». « Sumamente raro », « extrañísimo » ont été pénalisés.

Bien entendu nous avons accepté les deux possibilités « fisonomía » et « fisionomía ».

7 En faisant un pas, vous faites cinq cents lieues ; c'est un peu plus que le Petit Poucet avec ses fameuses bottes.

Al dar/ dando/ un paso adelante, anda/ hace/ recorre/ camina/ uno quinientas leguas ; es algo/ un poco/ más que Pulgarcito con sus famosas botas.

« Dar un paso » s'avérait ici la meilleure traduction pour « faire un pas » (cf. María Moliner), mais imposait l'utilisation de l'adverbe « adelante » dont l'omission a été légèrement sanctionnée.

Pour la seconde utilisation du verbe « faire », nous avons accepté « hacer », « andar », « recorrer », « caminar », mais considéré « cruzar », comme un léger faux sens et « hacer un paso » comme un gallicisme.

Nous avons constaté les difficultés à traduire « Le Petit Poucet » pourtant conte très connu en Espagne (Pulgarcito/ Pulgarcillo/ Garbancito). Nous avons sanctionné les refus de traduire « Le Petit Poucet », les barbarismes « Pulgucito », les traductions pour le moins fantaisistes « El Gato »... ainsi que l'utilisation de l'article défini « el Pulgarcito ».

Si la traduction de l'unité de mesure a donné lieu à des barbarismes lexicaux (« leguos »...), nous avons constaté avec surprise qu'à ce niveau « cinq cents » constitue un obstacle et soit rendu par « cinco », « quince mil »...

La traduction du possessif « ses » par l'article « las famosas » a été légèrement sanctionné.

8 Tout à l'heure vous étiez en Andalousie ; vous êtes en Angleterre.

Hace un momento/ un rato/ hace poco/ estaba uno en Andalucía ; está/ se encuentra/ en Inglaterra

La traduction de « Tout à l'heure » a constitué une difficulté de traduction pour de nombreux candidats. Nous avons accepté « hace un momento », « hace un rato », « hace poco », mais

considéré comme un solécisme « hacía un rato », « al rato », et lourdement pénalisé les non sens comme « un rato atrás », « la hora precedente ».

Nous renvoyons à l'analyse du segment 2 pour toutes les erreurs de focalisation de l'impersonnel, nombreuses également dans ce passage.

9 Des villes moresques du royaume de Grenade et de Murcie, vous tombez, subitement à Ramsgate ;

De las ciudades moriscas del reino de Granada y de Murcia, de repente/ de súbito/ da uno con/ cae uno en/ Ramsgate

L'utilisation de la préposition « desde » en lieu et place de « de » constituait ici un solécisme. Le terme « moresque » dont on se doit d'attendre une traduction exacte de la part d'hispanistes, pour faire partie intégrante de la culture espagnole, a donné lieu à des faux sens graves : « moras », « morunas », « morescas »...

De même, nombre de candidats éprouvent des difficultés à traduire « royaume » et proposent « reinado » considéré ici comme un faux sens pour « reino ».

Le verbe « tomber » pouvait être ici rendu par « caer en » (María Moliner : « Llegar a cierto sitio sin haberse propuesto ir a él ») ou « dar con »... « topar » a été considéré comme un faux sens, « se cae » comme un faux sens grave, « dar con sus huesos » au-delà du faux-sens constituait une faute de registre, et « caer a » a été lourdement sanctionné.

10 voici les maisons de briques avec leurs fossés, leurs portes bâtardes, leurs fenêtres à guillotine, exactement comme à Twickenham ou à Richmond.

He aquí / aquí están/ las casas de ladrillo(s) con sus zanjas, sus puertas bastardas, sus ventanas de guillotina, exactamente lo mismo que/ igual que/ en Twickenham o en Richemond.

La traduction de ce passage nécessitait essentiellement une bonne maîtrise du lexique. Les faux sens ont été nombreux : « cuneta », « fosa » pour « fossé » ainsi que « puerta corrediza » ou « falsa puerta » pour « portes bâtardes »... sans compter les gloses « las puertas que deslizan »

Les fautes de préposition ont aussi été fréquentes. La préposition « de » dans « casas de ladrillo » introduit un complément de matière, qui évoque une qualité essentielle et ne peut comme l'ont fait nombre de candidats être traduite par « con ».

La formule « voici » a souvent été traduite à juste titre par « he aquí »... à noter que « he » fonctionne ici comme un impératif et ne peut en aucun cas adopter une autre forme verbale comme l'ont proposé certains candidats « aquí han »... Comme il s'agissait ici de marquer l'identité de ces maisons, nous avons bien entendu accepté « aquí están ».

11 Allez un peu plus loin, vous trouverez les cottages aux grilles et aux barrières peintes.

Adentrándose un poco más, encontrará uno los cottages/ las casas de campo/ de rejas y (de) barreras pintadas

Les erreurs de focalisation comme dans les précédents passages ont été ici les erreurs les plus constatées... et nous avons lourdement sanctionné les propositions de traduction comme « id un poco más lejos », « id un poco más allá », « váyase más lejos » qui témoignaient d'une réelle incompréhension du texte.

L'utilisation de l'impératif a donné lieu à des erreurs grossières de conjugaison (« vaye usted ») contre lesquelles nous ne saurions trop mettre en garde les candidats à ce niveau !

Pour le mot d'origine anglaise « cottage », nous avons accepté « cottage », « casas de campo », considéré comme de légers faux-sens « cortijo », « finca », « casonas », et pénalisé plus sévèrement les gloses « típicamente inglesas ».

La description de ces cottages imposait en espagnol l'utilisation de la préposition « de » (« los cottages de rejas »...), qui introduit un complément exprimant un trait bien caractéristique. Par conséquent nous avons sanctionné l'utilisation, très fréquente dans les copies, de la préposition « con » en lieu et place de « de ».

12 Les promenades et les jardins sont plantés de frênes, de bouleaux, d'ormes, et de la verte végétation du Nord,

Los paseos y (los) jardines vienen plantados con/ están plantados de/ fresnos/ flejas/ flejares/, abedules, olmos/ negrillos/ y con / de la vegetación verde del norte,

Il fallait ici maîtriser le lexique spécifique de quelques essences pourtant relativement courantes. Nombre de candidats ont fait ici la preuve de leurs connaissances... mais beaucoup ont adopté des stratégies de contournement (« árboles diferentes/ variados/... ») bien entendu pénalisées.

Nous avons accepté les traductions « venir plantados con... » et « estar plantados de... » ,cette dernière attestée par María Moliner..., mais refusé « hay plantados », « están bordeados », « tienen plantados »...

La place de l'adjectif dans l'expression « verte végétation » a souvent posé problème. Nous rappelons qu'en espagnol les adjectifs qui désignent une qualité ou un état (adjectif de couleur par exemple) sont placés après le nom. Par conséquent la construction pourtant récurrente dans les copies, « verde vegetación » ne pouvait être acceptée.

13 si différente de ces découpures de tôle vernie qu'on fait passer pour du feuillage dans les pays méridionaux.

tan distinta/ diferente/ de esos recortes de chapa barnizada que dan por/ hacen pasar por follaje en los países meridionales/ del sur.

Une analyse précise du texte a permis aux meilleurs candidats d'identifier la connotation quelque peu péjorative du démonstratif « ces découpures », imposant ici le choix de « esos » dont Bedel nous dit que « sa relative imprécision lui confère parfois une connotation péjorative ».

María Moliner atteste la construction « Hacer pasar por » pour l'expression française « faire passer pour » dont la traduction a souvent posé problème et donné lieu à des propositions insolites : « que se las dan de.. », « que suelen imitar... », « que hacen las veces de ... », « que hacen de hojas »... moins insolite mais pas plus acceptable : « presentarse como », « parecerse a » ; « dicen ... », « llaman... » ont également été lourdement sanctionnés.

La traduction de « découpures de tôle » a également posé de nombreux problèmes et nous engageons les candidats à faire preuve de bon sens afin d'éviter les gloses ou encore les traductions fantaisistes comme « láminas de cinc », « láminas cortadas », « recortes de lata/ de alambre »...

La traduction est un travail de précision... et l'omission fréquente de l'accent de « países » témoigne de la nécessité pour un grand nombre de candidats de reprendre les fondamentaux de cet exercice.

14 Les Anglais ont une individualité si prononcée qu'ils sont les mêmes partout,

Los ingleses tienen una individualidad tan marcada/ distinguible/ pronunciada/ que son iguales/ los mismos/ en todas partes

Nous rappellerons ici que, contrairement au français, en espagnol les substantifs désignant une nationalité s'écrivent avec une minuscule. Par conséquent «los Ingleses» a été légèrement sanctionné.

Nous avons accepté l'adjectif «distinguible», ou encore le participe passé «pronunciada» («muy perceptible o de forma muy definida», María Moliner) pour «une individualité prononcée»... mais «fuerte» constituait un faux-sens grave au même titre que «individualismo» pour «individualité».

L'emploi de «ser» s'imposait ici et les emplois de «seguir», «quedar» ont été lourdement pénalisés.

Bien entendu le texte exigeait ici la locution «en todas partes» (et non «por todas partes»), Bedel précisant que l'emploi des prépositions se fait selon leur valeur respective dans les compléments de lieu : «en» s'utilisant lorsqu'il n'y a pas de mouvement, ce qui est le cas ici.

15 et je ne sais vraiment pas pourquoi ils voyagent,

y de verdad/ la verdad es que/ de veras/ realmente/ no sé por qué viajan,

La traduction de l'adverbe ne posait pas ici de difficulté particulière et si nous avons accepté «de verdad», «la verdad es que», etc., les formes «la verdad», «la verdad que» ont été sanctionnées.

La présence ici de la question indirecte a constitué un réel obstacle pour un trop grand nombre de candidats à ce niveau qui utilisent la conjonction «porque» ou encore «porqué», en lieu et place de la formule interrogative «por qué».

Nous avons constaté et pénalisé sur ce segment autant les nombreux rajouts comme «en absoluto», ou encore «empeñarse», que les omissions de «vraiment»... et nous ne saurions trop recommander aux candidats la plus grande rigueur et la plus grande précision.

Enfin nombreux sont les candidats qui omettent l'accentuation verbale du verbe «saber» !

16 car ils emportent avec eux toutes leurs habitudes,

porque/ ya que/ puesto que/ se llevan consigo todas sus costumbres/ todos sus usos/ hábitos,

Le texte imposait l'utilisation du verbe llevar à la forme pronominale ainsi que la forme du pronom personnel «consigo» trop souvent ignorée ici... nous avons par conséquent lourdement sanctionné la traduction «con ellos» et considéré comme un refus de traduction l'omission de «consigo».

L'utilisation fréquente du verbe «traer» pour «emporter» a été pénalisée comme un contresens.

17 et charrient leur intérieur sur le dos, comme de vrais colimaçons.

y cargan con/ acarrear su hogar en la(s) espalda(s)/ a cuestras/ como auténticos/ verdaderos/ caracoles.

Le verbe «charrier» pouvait être rendu par «acarrear» ou «cargar con»... mais nous avons considéré comme des faux sens «transportar», «arrastrar», «llevarse»...

L'utilisation de la préposition «a» devant «el hogar» a bien entendu été lourdement sanctionnée.

«a cuestras» («aplicado a cargas que lleva una persona sobre los hombros y las espaldas» : María Moliner), ainsi que «la(s) espalda(s)» constituaient ici les meilleures possibilités pour «sur le dos»..., «el hombro» très souvent utilisé ne pouvant être accepté.

Les meilleurs candidats ont bien utilisé «su hogar» pour «leur intérieur»... ; «el interior» ou encore «la casa», «la vivienda» constituant à des degrés divers autant de faux-sens.

La tournure « de vrais colimaçons » qui met en relief la particularité de ces Anglais pouvait être traduite par « auténticos », « verdaderos »... mais en aucune manière par « caracoles de verdad ». L'omission de « de vrais », a souvent été constatée et bien sûr pénalisée.

Enfin la maîtrise d'un lexique de base s'est souvent avérée insuffisante et la traduction de « colimaçon » a souvent posé problème : « escarabajos », « caracolos »...

18 En quelque endroit qu'un Anglais se trouve.

*Dondequiera que se encuentre/ esté donde esté/ se encuentre donde se encuentre/ un inglés
esté donde esté*

La locution relative concessive « dondequiera » (« donde quiera ») a été ici utilisée par les meilleurs candidats, suivie du mode subjonctif. On pouvait aussi, dans un espagnol plus moderne, répéter le verbe « estar » ou « encontrarse » au subjonctif en reliant les deux formes verbales identiques par le relatif « donde » (Bedel). Nous avons légèrement pénalisé « cualquiera que sea », « sea cual sea el lugar »... et relevé des fautes rédhibitoires à ce niveau comme « cualquier sea », « cual sea el lugar »...

A noter que la traduction erronée de la formule concessive a largement hypothéqué l'explication des choix de traduction qui portaient sur ce passage.

19 il vit exactement comme s'il était à Londres ;

vive exactamente como si estuviera/ estuviese en Londres ;

Ce segment ne présentait pas de difficulté de traduction particulière. Nous avons essentiellement relevé et pénalisé des rajouts et des « libertés » prises par rapport au texte (« él vive », « éste vive », « suele vivir »...), et des choix de traduction témoignant d'une erreur d'analyse du texte, voire d'une stratégie d'évitement de traduction de l'auxiliaire « estar » (« sigue », « sigue viviendo »...).

La subordonnée de comparaison introduite par « como si » suivi du subjonctif imparfait a constitué un obstacle pour certains (« tal y como si estuviera en Londres »...).

20 il lui faut son thé, ses rumsteaks, ses tartes de rhubarbe, son porter et son sherry s'il se porte bien, et son calomel s'il se porte mal.

le hacen falta el té, el bisté/ bistec, las tartas de ruibarbo/ rabárbaro, el porter y el jerez de hallarse bien/ de estar bien/ de encontrarse bien/, y los calomelanos de hallarse/ estar/ encontrarse mal

Se posait ici la question de l'accord du verbe à sujets multiples. Bedel conseille d'accorder le verbe au pluriel et c'est le choix que nous avons fait ici, « le hacen falta ».

L'énumération des habitudes alimentaires des Anglais qui nécessitait la maîtrise d'un lexique spécifique a constitué ici la difficulté essentielle de traduction rencontrée par les candidats dans ce passage. A noter que certains termes offraient plusieurs possibilités de traduction : « el bistec/ el bisté », « el ruibarbo/ el rabárbaro », « el calomel/ los calomelanos », toujours employé au pluriel. Les stratégies d'évitement (« la fruta », « el alcohol », « la cerveza »...) ainsi que les barbarismes lexicaux ont été fréquemment relevés.

La construction infinitive (« de encontrarse », « de estar »...) pour exprimer la condition émise ici, s'avérait le meilleur choix de traduction rencontré dans les copies les plus performantes.

L'expression française « bien/ mal se porter » traduite par « portarse bien/ mal » s'avérait un lourd contresens, et l'expression « estar en buena salud » un gallicisme trop fréquemment rencontré.

A noter enfin que nous avons accepté l'utilisation du possessif même si elle ne s'impose pas en espagnol.

21 Au moyen des innombrables boîtes qu'il traîne après lui,

Mediante/ gracias a/ por medio de/ las innumerables cajas que arrastra consigo,

Les possibilités étaient nombreuses ici de traduire « au moyen de »... à condition d'éviter les fautes lourdes de construction fréquemment rencontrées comme « con el medio de »...

Le verbe «arrastrar » s'imposait pour traduire « traîner », et les traductions « llevar tras sí » ou encore « las cajas que le siguen » ont été très sévèrement sanctionnées.

Comme dans le segment 16 la forme du pronom personnel « consigo » s'imposait.

22 l'Anglais se procure en tous lieux le *home* et le *comfort* nécessaires à son existence.

consigue el inglés / el inglés consigue / se procura/ se proporciona/ en cualquier lugar/ en todas partes / el *home* y el *comfort* necesarios a/ para/ su existencia.

La traduction du verbe « se procurer » offrait de nombreuses possibilités mais « abastecerse », « suministrar », « obtener », ont été sanctionnés comme des faux sens graves.

Dans cette phrase María Moliner valide l'utilisation des deux prépositions « Necesarias **para** » et « necesarias **a** » (« generalmente « **para** » y, con complemento nominal en frases literarias o de sentido trascendental, « **a** » »)

23 Que d'outils il faut pour vivre à ces honnêtes insulaires,

¡Cuántas/ la de/ qué de/ herramientas/ utensilios/ les hacen falta a/ necesitan para vivir esos honrados/ honestos/ insulares/ isleños

La tournure exclamative a souvent posé problème aux candidats qui ont fréquemment omis la règle de la ponctuation et du point d'exclamation renversé en début de phrase, ainsi que la nécessaire accentuation des mots exclamatifs. Enfin l'adjectif exclamatif doit s'accorder en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine, ce que nombre de candidats ont négligé. La forme «tantas herramientas » a souvent été rencontrée et bien sûr sanctionnée.

L'expression de la nécessité non personnelle « es necesario », ou encore « es preciso », ne pouvait pas être acceptée compte tenu du sens du texte... et nous avons exigé au contraire l'expression de la nécessité personnelle : « hacerles falta », « necesitar ».

Nous avons relevé de nombreuses fautes d'accord dans la construction de la forme « hacer falta » qui bien entendu exigeait un pluriel.

Les candidats qui n'ont pas perçu la description fortement subjective de cette évocation ont commis de fréquentes erreurs dans le choix des déictiques : « estos » et plus grave « aquellos », ne pouvaient être acceptés.

24 que de mal ils se donnent pour être à leur aise,

cuánto se esfuerzan/ cuánto trabajo se toman/ por andar cómodos / cuánto les cuesta/ estar a gusto/ sentirse cómodos/ estar a sus anchas.

« Esforzarse por », « tomarse el trabajo de », « costar », étaient ici recevables... mais nous avons sanctionné les constructions utilisant « el empeño » ou « el esfuerzo »

Compte tenu de la notion d'effort, l'utilisation de la préposition « por » s'imposait dans cette phrase, et non « para » comme l'ont fait beaucoup de candidats.

25 et combien je préfère à ces recherches et à ces complications la sobriété et le dénuement espagnols !

y cuánto prefiero a esos refinamientos/ atildamientos/ y complicaciones la sobriedad/ la austeridad/, y la indigencia españolas !

Au-delà de la forme exclamative et du choix du déictique, questions que nous avons déjà abordées, les difficultés étaient ici essentiellement lexicales : la notion de dénuement a notamment posé problème. Une analyse un peu poussée du texte devait permettre d'identifier les notions exprimées par « la austeridad », « la indigencia »... nous avons hélas plus souvent rencontré « el despojo », « el desprendimiento », ou encore la « desnudez »...

La justification des choix de traduction portait cette année sur l'épreuve de thème. Nous renvoyons les candidats à la lecture des conseils formulés pour cet exercice dans les rapports des sessions précédentes.

Nous regrettons au terme de cette session la relative négligence dans le traitement de cette partie, souvent omise ou encore escamotée dans les copies. Lorsqu'elle est traitée, force est de constater qu'elle se réduit trop fréquemment à une glose superficielle de la traduction, à des explications succinctes, à des approximations dans le maniement des termes qui révèlent en outre une méconnaissance des catégories grammaticales élémentaires.

Nous engageons par ailleurs les candidats à faire preuve de discernement dans le choix des éléments qui feront l'objet d'une analyse dans le segment proposé. Les tentatives d'analyse exhaustive de l'ensemble des éléments soulignés s'avèrent le plus souvent confuses et contre-productives. Justesse descriptive et finesse d'analyse d'éléments choisis à bon escient suite à une analyse fine du segment, sont les clés de la réussite de cette partie de l'épreuve.

En quelque endroit qu'un Anglais se trouve

On attendait ici l'identification de l'adverbe de lieu « dondequiera », antécédent du relatif. Il était bien entendu nécessaire de préciser que la locution concessive formée à l'aide de « quiera » suivie du subjonctif rend ici la formule concessive française « où que ».

il vit exactement comme s'il était à Londres

Il convenait ici de cibler la locution « como si » et de préciser qu'elle allie l'expression de la manière (« como »), et de la condition (« si »). Il fallait bien entendu expliquer que conforme à l'expression de l'irréel du présent et du passé dans les phrases conditionnelles, elle exige l'emploi du subjonctif imparfait.

que de mal ils se donnent pour être à leur aise, et combien je préfère à ces recherches et à ces complications la sobriété et le dénuement espagnols !

Les explications attendues ici de la formule exclamative étaient bien entendu liées aux choix de traduction des candidats.

Cuánto

Selon les choix de traduction du segment, il fallait préciser qu'il porte toujours un accent (exclamatif). Il exprime en outre la quantité et correspond généralement au français « combien », « que de » ou à l'adverbe « comme » employé dans sa valeur quantitative.

Employé comme adverbe il est invariable et précède directement le verbe, employé comme adjectif ou pronom il s'accorde en genre et nombre avec le substantif qu'il détermine ou remplace.

Qué de

Bien entendu il convenait de préciser qu'il ne s'agit pas d'un gallicisme. Dans cette construction exclamative il porte toujours un accent. Il exprime la quantité et correspond généralement au français « combien », « que de ». Enfin cette construction peut remplacer « cuánto » devant un nom pluriel ou un singulier collectif.

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSIBILITÉ

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ÉCRITE DE TRADUCTION : VERSION

établi par Mmes Maritchu Fernandez Bueno et Laurène Sanchez

Le texte de Francisco Ayala (1906-2009) proposé à l'épreuve de version de la session 2011 est tiré de la nouvelle d'ouverture de l'œuvre éponyme *Historia de macacos* (1955), composée de six récits de tonalité comico-grotesque dont l'action se déroule sur trois continents différents. La palette d'abord légère de ces écrits s'assombrit progressivement pour clore le recueil avec une facture tragique marquée, caractéristique d'une vision négative et pessimiste de l'homme et de l'existence. Satire de la vie des fonctionnaires des colonies, la nouvelle dont est issue le passage à traduire se délecte à dépeindre avec force humour l'hypocrisie morale de la bourgeoisie, en grande partie constituée d'expatriés caricaturaux qui cherchent à tromper l'ennui. L'auteur décrit sans ambages un monde factice dépourvu de scrupules où prédominent toutes sortes d'ambitions et de coups bas. Les apparences de cet univers bureaucraté travestissent et détruisent la vérité et l'authenticité des rapports humains.

L'extrait rapporte, *via* un narrateur intra-diégétique, les effets provoqués sur les commensaux par le discours choc de Robert, directeur des Expéditions et des Embarquements, prononcé à la fin de son dîner de départ pour la métropole en compagnie de Rose, sa pseudo-épouse, seule présence féminine au cours de cet événement aux prétentions mondaines. L'auditoire regroupe les nombreux amants de la dame qui s'imaginent avoir tour à tour raillé le soi-disant mari et bafoué son honneur pendant des mois. L'apparente victime révèle alors être au courant de tout, que la femme considérée comme une dame, certes un peu légère, n'est en réalité qu'une prostituée avec qui cette pseudo-victime (Robert) a passé un accord. Ils ont tous deux tiré une jolie somme (qui contribue à payer les agapes de leurs invités) de la générosité des multiples amants dont le statut réel était finalement celui de clients. Le passage à traduire évoque les réactions encore à chaud et outrées au lendemain de la révélation, véritable coup de théâtre où, blessés dans leur orgueil, les trompeurs ont découvert être les trompés, les véritables dindons de cette farce bien difficile à digérer.

S'il présentait quelques difficultés lexicales ponctuelles, cet extrait ne posait pas dans son ensemble de problèmes de compréhension importants. La traduction requérait néanmoins une **bonne maîtrise de la langue française**, afin d'éviter les solécismes et les non-sens qui ont parsemé de nombreuses copies. Une méconnaissance des **deux systèmes linguistiques**, parfois très inquiétante, est trop souvent apparue, tant au niveau de la grammaire, de la conjugaison que du lexique de base ; ces graves insuffisances ont donné lieu à des productions dont le niveau ne correspond pas à celui d'un concours d'agrégation. La simple inversion sujet-verbe est de manière récurrente source d'erreur : elle n'est possible qu'en cas de pronom et il ne faut pas oublier de le relier au verbe par un trait d'union sinon la phrase est grammaticalement incorrecte et dépourvue de sens. Par ailleurs, la structure interro-négative a souvent été malmenée : la multiplication des **négations** ou leur absence a rendu la production incompréhensible. Les diverses **lacunes linguistiques** sont inévitablement accompagnées d'un manque de rigueur dans l'exercice de la traduction, tâche qui demande un entraînement et une réflexion sérieux et réguliers de manière à éviter les erreurs grossières et les omissions. Enfin, pour éradiquer les **hispanismes** et les **barbarismes** qui affectent les diverses catégories

grammaticales, nous rappelons la nécessité de lire dans les deux langues des textes de styles différents, de registres variés et de fréquenter régulièrement les précieux outils que sont les grammaires et les dictionnaires, indispensables à une maîtrise satisfaisante de la langue que l'on veut parler, écrire et enseigner. Il faut néanmoins signaler de bonnes versions, écrites dans une langue correcte au niveau de la syntaxe et de l'orthographe et rédigées à la suite d'un travail de recherche fructueux.

En ce qui concerne *l'aspect temporel du passage* à traduire, plusieurs lectures auraient dû mettre en évidence qu'il s'agissait d'un récit rapporté par un narrateur depuis son présent ; ces faits racontés avaient des causes (qui se situaient donc dans un passé plus lointain du narrateur) ayant entraîné des conséquences dans ce passé (le futur dans le passé, plus proche du présent du narrateur, voire du lecteur) ; *les conditionnels* avaient ainsi des valeurs de futur dans le passé mais parfois aussi d'hypothèse dans le passé.

Les conjonctions, qu'elles soient copulatives, disjonctives ou adversatives, ont posé problème et conduit à des faux-sens, voire des contresens. Tout comme *les adverbes ou locutions de temps* qui devaient être appréhendés dans leur contexte.

La consultation du rapport de version de 2010 ne peut que compléter la lecture de celui-ci dans le rappel des qualités fondamentales indispensables pour produire une traduction convenable.

[Le texte](#)

Un mazazo capaz de aturdir a un buey: eso había sido la revelación de Robert. Su famoso discurso nos había dejado tontos. Ya, ya irían brotando, como erupción cutánea, las ronchas que en cada uno levantaría tan pesada broma; pues –a unos más y a otros menos– ¿a quién no había de indigestársele el postre que en aquella cena debimos tragarnos? Cuando al otro día, pasado el estupor de la sorpresa y disipados también con el sueño los vapores alcohólicos que tanto entorpecen el cerebro, amaneció la gente, para muchos era increíble lo visto y oído; andábamos todos desconcertados, medio huidos, rabo entre piernas. Tras vueltas, reticencias y tanteos que ocuparían las horas de la mañana, sólo al atardecer se entró de lleno a comentar lo sucedido; y entonces, ¡qué cosas peregrinas no pudieron escucharse! Por lo pronto, y aunque parezca extraño (yo tenía miedo a los excesos de la chabacanería), aunque parezca raro, la reacción furiosa contra la mujer, de que Ruiz Abarca ofreciera en el acto mismo un primer y brutal ejemplo, no fue la actitud más común. Hubiera podido calcularse que ella constituiría el blanco natural de las mayores indignaciones, el objeto de los dicitos más enconados; pero no fue así. La perfidia femenina –corroborada, una vez más, melancólicamente– no sublevaba tanto como la jugarreta de Robert, ese canalla que ahora –pensábamos– estaría burlándose de nosotros, y riendo tanto mejor cuanto que era el último en reír. Durante meses y meses nos había dejado creer que le engañábamos, y los engañados éramos nosotros: esto sacaba de tino, ponía rojos de rabia a muchos. Pues, en verdad, la conducta del señor director de Expediciones y Embarques resultaba el bocado de digestión más difícil; pensar que se había destapado con desparpajo inaudito –mejor aún, con frío y repugnante cinismo– como un chulo vulgar, rufián y proxeneta, suscitaba oleadas de rabia y tardío coraje, quizás no tanto por el hecho en sí como por la vejación del chasco.

Francisco Ayala, *Historia de Macacos* (1955), Madrid, Clásicos Castalia, 1995, p. 99-100.

Dans le détail :

Examinons quelques passages critiques du texte.

Un mazazo capaz de aturdir a un buey: eso había sido la revelación de Robert. Su famoso discurso nos había dejado tontos.

- Des faux-sens sont apparus dès le début de la version car certains candidats ignorent que le **suffixe –azo** signifie “un coup de” ; le terme exprime le choc provoqué par la violente déclaration publique de Robert.
- *Eso había sido la revelación* : Traduire par « voilà ce qui avait été » est une construction syntaxique erronée qui conduit à un véritable non-sens et révèle un manque de maîtrise des bases grammaticales élémentaires de la langue cible.
- *Dejado tontos* : « nous avait abasourdis » mais pas « *laissés* abasourdis » (car on peut *abasourdir*). En revanche, on accepte « nous avait *laissés* pantois » (car on ne peut pas *pantoir*...). Il ne fallait pas interpréter « nous avait laissés idiots, imbéciles, abrutis », etc., mais bien le sens de « sans voix », médusés, stupéfaits.

Ya, ya irían brotando, como erupción cutánea, las ronchas que en cada uno levantaría tan pesada broma; pues –a unos más y a otros menos– ¿a quién no había de indigestársele el postre que en aquella cena debimos tragarnos?

La construction de cette longue phrase pouvait poser problème et bien des agrégatifs ont eu tendance à modifier la place des segments, s'éloignant ainsi du style du texte source.

- on peut concevoir qu'un candidat peine quelque peu sur la traduction de certains mots : *chabacanería, desparpajo, peregrinas,...* En revanche, ne pas connaître les différentes valeurs possibles de ENTONCES (temporel/consécutif) ou PUES (consécutif/causal), est inacceptable à ce niveau. Beaucoup d'agrégatifs perdent des points sur ces mots d'usage courant dont ils ignorent de toute évidence les diverses valeurs. Dans le texte d'Ayala, il n'y avait aucun doute possible quant à la traduction de ces termes ; une traduction erronée révèle une maîtrise insuffisante des nuances et des finesses de la langue.
- « ya, ya irían brotando » : il s'agit d'une certitude, d'un événement futur perçu comme inéluctable. La répétition de “**ya**” renforce cette idée. Il ne fallait en aucune manière y interpréter une détermination, une indication de moment comme « déjà » (contre-sens) ou « bientôt » (proximité). Il était possible de traduire par : « c'était certain, bien certain » ou « oui, c'était certain ».
- La phrase étant au passé, il fallait rétablir le passé dans la principale « c'était certain » (et non « *c'est certain* »). Des erreurs de perception et de concordance des temps sont à proscrire à ce niveau car elles révèlent une mauvaise appropriation du système de conjugaison qui fait sombrer le texte dans le non-sens.
- La comparaison *como erupción* a souvent été omise faisant de « erupción » un sujet ! En outre, il ne s'agit pas d'*irruption* mais d'*éruption*. Ces regrettables confusions de sons et de sens traduisent une connaissance très approximative de la langue cible.
- *Haber de* : il fallait comprendre : qui parmi nous allait pouvoir/aurait pu échapper à l'indigestion?
- *Aquella cena* : la valeur emphatique de l'adjectif démonstratif devait être rendue en français.
- *Levantar ronchas* : mortificar, causar pesadumbre (DRAE). Métaphorique, l'expression lexicalisée se poursuit avec *brotar* et devient filée.

Quelques remarques concernant les temps:

Comme il a été dit, c'était la vraie difficulté du texte. Mais l'observation sensée du contexte permettait au candidat d'éviter les écueils et de reconstituer l'enchaînement des actions narrées. L'un des points qui a posé le plus de problèmes était **le conditionnel** dont il fallait analyser l'emploi. Le narrateur raconte dans son présent des événements passés en annonçant leurs conséquences dans ce passé. Ce futur dans le passé est rendu par le conditionnel : *irían brotando, levantaría, ocuparían*. Remarquons, au passage, qu'un candidat qui analysait correctement la valeur de **futur dans le passé** de « *irían brotando* » ne pouvait pas traduire YA par *déjà*, ce qui aurait rendu la traduction absurde.

Cuando al otro día, pasado el estupor de la sorpresa y disipados también con el sueño los vapores alcohólicos que tanto entorpecen el cerebro, amaneció la gente, para muchos era increíble lo visto y oído;

- *al otro día* a souvent été traduit par l'hispanisme inacceptable « à l'autre jour » ou encore « l'autre jour ». On est en droit d'exiger la traduction élémentaire « le lendemain, le jour suivant ».
- La proposition participe marque toujours une action antérieure à celle de la proposition principale mais le français n'accepte pas le participe tel quel en tête de phrase. Il l'introduit souvent par « une fois... » : (une fois) la stupeur passée... et non pas « passée la stupeur ». Le **y** supposait la même construction pour la suite du texte : « et les vapeurs d'alcool dissipées ».
- *Con el sueño* : la préposition con pose souvent des problèmes de rendu, car elle supporte rarement une traduction littérale (bien souvent, elle disparaît tout simplement). Dans le cas présent, cette erreur entraînait un contresens puisque cela signifie que le sommeil s'était dissipé lui aussi. Il fallait bien évidemment comprendre que c'était grâce au sommeil que tout s'était dissipé (les vapeurs d'alcool, etc.).
- *Amaneció la gente* : on ne pouvait pas accepter ici le passé composé (il était à proscrire de l'ensemble du texte).

andábamos todos desconcertados, medio huidos, rabo entre piernas.

Andábamos : bon nombre de candidats ignorent l'expression très courante de « andar +adjectif » et ont traduit littéralement et de manière regrettable le verbe.

- *Medio huidos* : Si la proposition « à moitié fuyants » a été acceptée, celles de « moitié fuyant(s) » ou « fuyant(s) à moitié » ne l'ont pas été. L'expression avait le sens de « désemparés, déstabilisés ».
- *Huido* (DRAE) : « dícese del que anda receloso o escondiéndose por temor de algo o a alguien »
- *rabo entre piernas*: la queue entre les jambes/l'oreille basse/montrant pavillon bas.

Tras vueltas, retencencias y tanteos que ocuparían las horas de la mañana, sólo al atardecer se entró de lleno a comentar lo sucedido; y entonces, ¡qué cosas peregrinas no pudieron escucharse!

- *Peregrinas, extraño, raro* : il faut anticiper les répétitions. Il s'agit de choses étranges, bizarres, singulières... et aucunement de « pèlerins ».
- *Tanteos* : une fois encore, certains agrégatifs font montre d'une connaissance très relative de la langue, ici l'espagnol : les copies ont montré de manière assez récurrente une grave confusion « tanteo/intento » (basée sur une vague proximité sonore).
- *Ocuparían* (voir la valeur du conditionnel ci-dessus).

Por lo pronto, y aunque parezca extraño (yo tenía miedo a los excesos de la chabacanería), aunque parezca raro, la reacción furiosa contra la mujer, de que Ruiz Abarca ofreciera en el acto mismo un primer y brutal ejemplo, no fue la actitud más común.

- Pas de difficultés si ce n'est le sens de *chabacanería*.
- Il s'agit de la femme en question dans le texte : le français traduit par « cette femme ».
- *Ofreciera* : un agrégatif ne peut ignorer la valeur de plus-que-parfait de l'indicatif que peut revêtir un imparfait du subjonctif en –RA (il renoue ainsi avec une de ses valeurs passées qui resurgit depuis quelques années sous la plume de certains écrivains et journalistes). Une fois encore, l'observation critique du contexte permettait d'éviter des choix de temps incompatibles avec le bon sens.

Hubiera podido calcularse que ella constituiría el blanco natural de las mayores indignaciones, el objeto de los dicitos más enconados; pero no fue así.

- *Fasse* l'objet : « être l'objet des railleries », « faire l'objet de critiques » (invectives, outrages) (Cf. Le Robert).
- *Blanco* : la méconnaissance du sens adéquat et courant de ce terme a entraîné des regrettables non-sens du type : « blanc ».

La perfidia femenina –corroborada, una vez más, melancólicamente- no sublevaba tanto como la jugarreta de Robert, ese canalla que ahora –pensábamos- estaría burlándose de nosotros, y riendo tanto mejor cuanto que era el último en reír.

- « en **ce** moment – pensions-nous – » pour « *ahora* ». Le « **ce** » français exprime le « ici et maintenant » du lecteur ; il est donc totalement à proscrire ; cette impossibilité de traduction est d'autant plus marquée que la narration au style indirect rapporte des événements passés. Il est plus que souhaitable que les candidats maîtrisent les *emplois des déictiques* dans les deux langues.
- Le conditionnel de « *estaría* » n'équivaut pas seulement à un futur dans le passé, c'est un futur d'hypothèse dans le passé. A l'époque des faits, les personnages qui durent « digérer » le dessert estimaient que Robert devait être en train de se moquer d'eux. C'est « *pensábamos* » qui commande cette valeur hypothétique.
- la coordination par **Y** interdit de traduire par « *en riant* ». Il faut sous-entendre « y estaría riendo » : *il devait être en train de se moquer de nous et de rire d'autant mieux qu'il était le dernier à rire.*

Durante meses y meses nos había dejado creer que le engañábamos, y los engañados éramos nosotros: esto sacaba de tino, ponía rojos de rabia a muchos.

- Ce passage signifie : « Il nous avait lissé croire qu'il était notre dupe, et en réalité nous étions la sienne ». Ici, on ne pouvait accepter le faux-sens « il nous avait fait croire ».
- Le *y* est adversatif : alors que... On ne peut méconnaître cette valeur très classique de *y* facilement repérable et évidente grâce à l'environnement contextuel.
- *Rendre verts de rage* ou *rouges de colère*. Il fallait éviter de croiser les expressions.

Pues, en verdad, la conducta del señor director de Expediciones y Embarques resultaba el bocado de digestión más difícil; pensar que se había destapado con desparpajo inaudito – mejor aún, con frío y repugnante cinismo- como un chulo vulgar, rufián y proxeneta, suscitaba oleadas de rabia y tardío coraje, quizás no tanto por el hecho en sí como por la vejación del chasco.

- *Mejor aún* : Le sens du texte espagnol est celui de « pire encore », que le français exprime donc par un éclairage opposé : Robert n'est pas juste un « sans-gêne », il n'a pas simplement « un aplomb, un toupet, un culot inouï ». Il va au-delà, il fait « mieux encore ».
- *Gigolo* signifie « greluchon, amant, amoureux, soupirant, dandy ». Le gigolo est un homme entretenu ; le souteneur l'est aussi mais la différence est le type de rapport qui régit la relation. La femme se prostitue pour lui. Le « chulo » est vraiment une frappe, une gouape, une canaille, un délinquant ; d'ailleurs l'expression populaire est « un chulo putas ». Nous avons cependant accepté la traduction « gigolo ».
- *Resultaba* : Le simple verbe « être » ne pouvait suffire à traduire l'espagnol de manière satisfaisante.
- *Coraje* : Des deux sens possibles « colère » et « courage », il fallait retenir le premier, comme le contexte le fait clairement apparaître. La formulation redondante (ici sous forme de doublet) que l'on retrouve chez les classiques espagnols très « fréquentés » par Ayala et les gens de sa génération, rejoint celle de rythme ternaire « chulo, rufián y proxeneta ».

Proposition de traduction

Un coup de massue à assommer un bœuf : tel avait été l'effet de la révélation de Robert. Son fameux discours nous avait [tous] abasourdis. Oui, c'était certain on verrait surgir chez chacun d'entre nous, telle une éruption cutanée, les boutons que ne manquerait pas de provoquer cette aussi misérable plaisanterie ; car, à des degrés divers, lequel d'entre nous aurait-il pu échapper à l'indigestion d'un dessert tel que celui que nous dûmes avaler lors de ce mémorable dîner ? Le lendemain, lorsque les gens émergèrent, une fois la stupeur provoquée par la surprise passée et les vapeurs d'alcool qui embrument tant le cerveau dissipées grâce à une nuit de sommeil, bon nombre d'entre nous avions du mal à croire ce qu'il avait vu et entendu ; nous étions tous décontenancés, quelque peu désemparés, la queue entre les jambes. Après bien des louvoiements, des réticences et des tâtonnements qui allaient occuper toute la matinée, ce ne fut que le soir venu que l'on commenta sans détours ce qui s'était passé ; et alors, que d'extravagances n'entendîmes-nous pas ! Dans un premier temps, pour étrange que cela paraisse (je craignais quant à moi les excès de grossièreté), pour curieux que cela paraisse, la violence de la réaction envers cette femme, dont Ruiz Abarca nous avait fourni séance tenante un premier exemple brutal, ne fut pas l'attitude la plus communément partagée. On aurait pu imaginer qu'elle deviendrait la cible désignée des plus grandes indignations, qu'elle ferait l'objet des insultes les plus virulentes ; mais il n'en fut rien. La perfidie féminine – une fois de plus tristement vérifiée – n'était pas aussi révoltante que le tour pendable de Robert, cette canaille qui à ce moment-là – pensions-nous – devait être en train de se moquer de nous, et de rire d'autant plus qu'il était le dernier à rire. Durant des mois et des mois, il nous avait laissé croire que nous le bernions, alors que les bernés, c'était nous : de quoi faire sortir de nos gonds et rendre verts de rage bon nombre d'entre nous. Car, en vérité, le comportement de monsieur le directeur des Expéditions et Embarquements s'avérait le morceau le plus dur à avaler ; et songer qu'avec un aplomb inouï – ou plutôt avec un cynisme froid et répugnant – il s'était montré sous son vrai jour, tel un vulgaire souteneur, malfrat et proxénète, suscitait des accès de rage et de colère rétrospective, peut-être moins pour le fait en lui-même que pour l'humiliation causée par ce mauvais tour.

Ouvrages recommandés :

JAMMES Robert, GORSSE Odette, *Vingt six versions espagnoles, traduites et commentées*, Toulouse, Presse universitaire du Mirail, 1991.

PÉREZ Joseph, PELORSON Jean-Marc, *Guide de la version espagnole*, Paris, A. Colin, 1996.

BOUCHER Jean, *Fort en version*, Rosny, Bréal, 2001.

DEGUERNEAL Alain, LE MARC'HADOUR Rémi, *La version espagnole. Licence/Concours*, Paris, Nathan, 1999-2001.

Nouveau Bescherelle (Le). L'art de conjuguer, Paris, Hatier, 1980.

GREVISSE Maurice, *Le bon usage*, Paris, De Boeck-Duculot, 1993.

Vocabulaire orthographique. 50 000 mots du français courant, Paris, Larousse, 1983.

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSION

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ORALE DE :

EXPLICATION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

établi par Mme Marie-José Hanai⁵

Pour la session 2011 de l'agrégation interne d'espagnol, les textes au programme concernés par l'explication en langue étrangère ont été extraits : du traité de Francisco de Quevedo, *Discurso de las privanzas*, avec un passage du chapitre VIII ; du recueil élaboré par Jesús Silva Herzog, *De la historia de México, 1810-1938. Documentos fundamentales, ensayos y opiniones*, avec un passage d'un manifeste de Benito Juárez du 15 juillet 1867 ; et du roman de Leonardo Padura, *La neblina del ayer*, avec deux passages de la première partie.

Organisation de l'épreuve. Commençons simplement par rappeler l'organisation et les exigences générales de cette épreuve orale. Le candidat dispose de trois heures de préparation : un exemplaire du texte à étudier lui est fourni, avec indication de la pagination correspondant à l'édition inscrite au programme – sans que l'ouvrage dans son intégralité soit consultable –, ainsi que du passage à lire pendant la prestation ; un dictionnaire unilingue est mis à sa disposition.

La partie orale elle-même se décompose en trente minutes maximum pendant lesquelles le candidat mène librement son explication ou commentaire sans être interrompu, et vingt minutes maximum d'entretien, toujours en langue étrangère, avec le jury⁶. Une utilisation judicieuse des trente premières minutes est évidemment souhaitée : une explication ou un commentaire trop court (vingt minutes ou moins) dessert le candidat, et dans l'autre sens, le jury se permettra d'avertir celui-ci au bout de vingt-cinq minutes s'il craint que l'exercice ne puisse être accompli dans le temps imparti. Cette gestion du temps doit faire l'objet d'un entraînement répété.

Quant à la durée effective de l'entretien qui suit, elle ne préjuge en rien de la notation ; le jury revient sur les propositions du candidat, afin d'en demander un approfondissement, éventuellement une correction, mais ne saurait amener celui-ci à dire ce qu'il n'a pas su dire. Les qualités que le candidat doit déployer lors de cet entretien sont l'écoute et la capacité à reprendre la parole afin d'améliorer ou préciser son premier discours, sans se contenter de répéter ce qu'il aura déjà dit. L'observation générale faite par le jury cette année souligne l'attitude positive des candidats, leur ouverture et leur volonté de répondre aux questions, voire leur aptitude à échanger et leur vivacité d'esprit ; néanmoins, un manque de précision et de développement dans les réponses a trahi quelquefois une absence d'approfondissement dans l'étude de la question au programme ou de maîtrise des outils théoriques et méthodologiques à mobiliser dans l'interprétation du texte.

Le débit, l'audibilité, la prononciation, la correction et la richesse de la langue sont appréciés tout au long de la prestation devant le jury : il faut donc veiller à ne pas se

⁵ J'intègre dans ce rapport les précieuses observations que m'ont fournies mes collègues membres du jury.

⁶ Les dix minutes restantes du passage du candidat devant le jury sont occupées par le thème oral.

relâcher en laissant échapper des formules relevant d'un registre non approprié (ex. : « vale »), à s'écouter soi-même et ne pas hésiter à se corriger, mais il faut aussi entretenir tout au long de la préparation à cette épreuve orale un lexique ample et précis sans être inutilement jargonnant. Les commissions de la session 2011 ont apprécié un niveau en langue globalement satisfaisant, malgré certains écueils qu'il convient de signaler : les modes dans les subordonnées, les constructions prépositionnelles et la tournure réfléchie.

Rappelons enfin que l'épreuve est un exercice de communication orale, qui doit prouver la capacité du candidat à bâtir un discours sans lire des notes écrites pendant le temps de la préparation, ce qui a été encore trop souvent le cas. S'il est compréhensible que l'introduction soit rédigée pour offrir plus d'assurance au début de la prise de parole, il faut, dès ces premiers instants, savoir se servir très ponctuellement de ces notes comme d'une trame de guidage et non céder au défaut de la lecture orale.

Méthode. Le premier temps de l'épreuve, où le candidat développe son explication du passage proposé, se doit de répondre aux critères académiques de clarté, de cohérence et d'attention au texte déjà largement signalés pour ce type d'exercice.

La lecture des lignes indiquées se fait au moment que le candidat juge le plus opportun, mais disons qu'il est généralement bienvenu de placer cette étape à la fin de l'introduction ou, dans le cas d'une explication linéaire, lorsque le candidat aborde le passage en question. Répétons que cette phase de l'épreuve n'est pas anecdotique car la lecture est un indicateur de la bonne compréhension du texte, elle ne doit pas être hésitante, ni monotone ou neutre, ni non plus grandiloquente.

Respecter l'organisation équilibrée en trois parties de l'exercice repose sur une rigueur méthodologique et a pour but de mettre en valeur le texte proposé. L'introduction est destinée à situer ou contextualiser, à énoncer les lignes principales qui guideront l'explication, enfin à annoncer l'organisation de celle-ci. La nature du texte proposé guide le candidat quant à la phase d'ouverture de cette introduction : les extraits de *La neblina del ayer* de Leonardo Padura demandaient à être situés dans l'économie du roman afin d'en éclairer l'intérêt stratégique et la signification ; le passage du *Discurso de las privanzas* de Quevedo, qui devait être également replacé dans l'ensemble du traité, ainsi que le manifeste de Benito Juárez appelaient une contextualisation historique précise qui montre les enjeux politiques et sociaux de la période où ces discours s'inscrivent. Cette partie de l'introduction révèle la capacité du candidat à mobiliser sa connaissance générale des diverses questions, connaissance qui, de fait, sera réutilisée tout au long de l'explication. Des lectures approfondies des œuvres au programme permettent la maîtrise indispensable de la structure générale d'une œuvre et/ou d'une situation historique, et elles sont une condition préalable à la mise en relation correcte du texte avec son contexte. Globalement, le jury a pu apprécier une connaissance satisfaisante de la période du XIXe siècle mexicain, ainsi que du traité de Quevedo et du roman de Padura dans leur ensemble. Mais le Siècle d'Or espagnol continue à poser des difficultés pour être appréhendé dans ses enjeux idéologiques et sociaux : la compréhension de la position de Quevedo par rapport au machiavélisme et à l'érasmeisme a été quelquefois confuse et l'évolution de la société ainsi que du rôle des conseillers du roi, qui aboutit au statut de favori auprès de Philippe III, mal envisagée.

La proposition des axes de lecture du texte doit être précise, pointue, car toute l'explication devra s'y rattacher et l'un des critères d'appréciation renvoie à la réalisation du projet annoncé dans l'introduction : le candidat doit à tout moment maîtriser son discours, prouver qu'il a constamment à l'esprit les objectifs fixés dès l'introduction. Trop de candidats se sont contentés d'énoncés très vagues, trop généraux, pouvant être appliqués à n'importe quel passage du roman de Padura par exemple, ou balayant trop largement le

système de la *privanza*. L'établissement d'axes de lecture doit tendre à mettre en valeur le texte proposé, à en marquer l'originalité, la force, la fonction.

Le candidat termine son introduction en précisant la méthode choisie, ce qui est lié à la description globale du texte dans ses lignes de force. Cette méthode n'est pas imposée, mais disons que l'explication linéaire est particulièrement indiquée s'il s'agit d'un texte littéraire alors que le commentaire thématique, qui, en s'appuyant sur des remarques de forme, recompose le texte, est préférable dans le cas d'un document de civilisation. Répétons que ces indications ne sauraient être systématiques, mais à l'oral, un commentaire composé d'un texte littéraire fait souvent passer à côté de certains mots à expliquer plus précisément et efface la dynamique qui fait progresser un récit ; de l'autre côté, une explication linéaire d'un document de civilisation mène souvent à la paraphrase sans parvenir à dégager les axes principaux.

Une bonne introduction, bien ciblée, ouvre donc la porte du texte. L'étude de celui-ci dans son détail doit répondre aux attentes suscitées en effectuant des choix judicieux en fonction du projet de lecture. Il s'agit en effet d'opérer des choix de lecture et d'outils pertinents, et même une explication linéaire ne signifie pas qu'il faille tout dire, se perdre dans les détails. Le temps imparti à l'épreuve ne permettant pas une explication exhaustive, il faut repérer dans le texte, lors de la préparation, tous les éléments qui serviront au mieux ce que l'on entend démontrer et les faire résonner entre eux tout au long de l'analyse, en veillant à ne pas tomber dans la contradiction, ce qui s'est parfois produit pour l'extrait du *Discurso de las privanzas*, tout en étant attentif aux jeux de la progression d'un discours, qu'il soit idéologique ou fictionnel.

Enfin, la conclusion doit être une synthèse énergique des points forts de l'explication et ouvrir des perspectives. Les candidats ont assez souvent su élaborer une conclusion substantielle, mais il faut signaler aussi des conclusions mal conçues, sans doute faute de temps à la fin de la préparation : il faut s'attacher à établir une véritable correspondance entre ce bilan et tout ce qui a précédé, car une conclusion qui vaudrait pour n'importe quel extrait d'une œuvre n'est pas pertinente.

De façon générale, il convient de revenir sur des erreurs dans l'utilisation des outils méthodologiques qui font vite dériver l'exercice vers une mauvaise appréhension du texte. Nous insisterons sur l'importance de distinguer les approches face à un document de civilisation et à un texte de littérature. Dans le premier cas, on peut exiger des candidats une présentation fine d'un contexte historique précis qui serve la compréhension et l'analyse. Cela ne veut pas dire qu'il ne fallait pas exploiter les procédés rhétoriques et littéraires, abondants chez Quevedo, mais qu'il fallait hiérarchiser intelligemment les priorités. Certains candidats l'ont fait, en montrant, par exemple, une vraie connaissance de ce que l'on appellerait aujourd'hui le personnel politique. Ce n'était pas sans importance dans une question sur le favori du roi. Par ailleurs, l'analyse des textes littéraires présente deux écueils : le survol et la plongée en profondeur. Dans le premier cas, le candidat rappelle sans cesse ce qu'il veut démontrer mais n'approfondit pas assez, et finalement l'analyse linéaire devient thématique, avec des idées, souvent empruntées à des études critiques, qui reviennent sans cesse, mais le texte n'est pas vraiment exploité, donc interprété. De fait, un certain nombre de candidats a plaqué des grilles de lecture sur les extraits du roman de Padura sans se référer véritablement au texte à analyser. Dans le deuxième cas, le candidat plonge dans les figures de style et réduit le sens à quelques ingrédients qui apparaissent ici ou là sans rendre compte de l'économie générale du récit. À l'inverse, les meilleurs candidats sont ceux qui ont su aller au plus près du texte pour en faire ressortir au mieux les enjeux de sens et de forme.

Les sujets 2011. Nous proposons maintenant non pas une explication ou un commentaire détaillé des extraits proposés à la session 2011, mais une présentation des points essentiels attendus par le jury pour chacun de ces textes.

- Francisco de Quevedo, *Discurso de las privanzas*, Capítulo VIII : “De cómo ha de asegurar de sí a los pequeños, y de cómo se ha de asegurar de los grandes”, Pamplona, EUNSA, 2009, p. 236-237. Découpage de l’extrait : “El privado que tiene el pueblo temeroso [...] hacerse no señor, sino compañero de todos.”

Il convenait de rappeler dans l’introduction que ce traité, exemple de littérature politique rédigé entre 1606 et 1608 et dédié à Philippe III, marque l’entrée du jeune Quevedo à la cour, à un moment qui correspond à une césure entre une période bénie de *privanza* pour Lerma et le début de critiques dont celui-ci fait l’objet. Ce passage du chapitre VIII traite des moyens de se maintenir au poste de *privado* à travers un discours théorique et des allusions historiques ; il s’y dessine la position ambiguë de Quevedo face au machiavélisme, ce qui n’a pas toujours été bien perçu (machiavélisme des anti-machiavéliens), et la tension entre la morale chrétienne et le réalisme politique.

Ce texte invitait à une approche linéaire par ses caractéristiques oratoires et démonstratives, ce qui permettait de ne pas tourner en rond en utilisant un commentaire thématique, mais la philosophie politique devait rester au premier plan de l’étude et de l’argumentation. Il s’agissait de ne pas tomber dans le piège d’une explication rhétorique et peu véritablement analytique qui n’aboutissait qu’à de la paraphrase ou à du délayage sur les figures employées. Suivre la progression du texte permettait de mettre en évidence la fragilité de la position du *privado* face aux envieux et au peuple, puis la réfutation de Machiavel, qui ouvre la voie à des conseils sur la bonne gouvernance, pour aboutir à une réflexion sur la dialectique compétence/loyauté et la fonction de ministre.

- Benito Juárez, “Manifiesto expedido al establecer nuevamente el Gobierno Nacional su residencia en la ciudad de México, 15 de julio de 1867”, in Jesús Silva Herzog, *De la historia de México, 1810-1938. Documentos fundamentales, ensayos y opiniones*, México, Siglo XXI Editores, 1980, p. 106-107. Découpage de l’extrait : “En nombre de la Patria agradecida [...] las autoridades elegidas por el pueblo.”

Une chronologie rapide mais précise des avancées du libéralisme et du rôle de Juárez, des événements guerriers liés à l’intervention française et au bref Empire de Maximilien, devait être mobilisée dans l’introduction. L’extrait proposé gagnait à être abordé par la méthode du commentaire thématique car une approche linéaire empêchait les candidats de dégager efficacement les axes majeurs et présentait à nouveau le risque de privilégier une analyse purement rhétorique et/ou de tomber dans la paraphrase. Ces axes se déclinaient en deux idées fortement marquées dans le discours de Juárez : la République restaurée, qui impliquait une explicitation des références à l’Empire, à la division des Mexicains, à la persistance des dangers intérieurs et extérieurs ; la Nation à construire, avec l’exhortation à l’union des Mexicains dans l’idéal libéral. C’est à travers ces deux axes que le candidat devait souligner la stature d’homme providentiel qu’adopte Juárez. Une bonne définition de concepts politiques (patrie, nation, république) était également attendue.

Les mauvaises prestations ont été dues majoritairement :

- au fait que l’analyse formelle du discours a pris le pas sur le sens,
- à une analyse pointilliste et au recours à la paraphrase,
- à une mauvaise perception de l’implicite ou à son absence (*buenos caudillos ; los buenos mexicanos*),

- à une connaissance trop approximative du contexte national/international, ce qui a entraîné des mises en perspective historico-politiques erronées du discours de Juárez,
- à une approche d'un document historique faussée par la connaissance *a posteriori* de l'histoire, qui prêtait à Juárez des intentions cachées (parti pris du candidat contre Juárez présenté comme un menteur et un manipulateur) et interprétait au lieu de commenter rigoureusement le texte.

Les bonnes, voire excellentes, explications ont su démontrer et mener à leur terme les deux axes précédemment mentionnés, dégager les forces en présence et référer ce discours à un contexte historique précis, mettre en valeur les stratégies discursives de Juárez destinées à construire une stature morale et politique de lui-même.

- Leonardo Padura, *La neblina del ayer*, Barcelona, Tusquets Editores, 2005, p. 58-59. Découpage de l'extrait : "Revolviéndose en la cama [...] ¡No jodan!"

Signaler la position de cet extrait dans la *Cara A* du roman, placé sous le signe de l'oubli (« *Vete de mí* »), était une façon d'introduire l'interrogation sur le passé, forte source d'attraction pour le personnage de Mario Conde, comme axe principal du texte. À un moment de profond inconfort physique occasionné par l'excès de nourriture, qui s'oppose aux privations alimentaires (thème filé dans tout le passage, qui commence par une digestion difficile et finit sur une dimension politique symbolisée par le livre de recettes), Mario Conde enclenche un processus d'enquête policière, caractérisé par la volonté de raisonnement logique et déductif, pour répondre à la fascination irritante qu'exerce sur lui l'image (et non pas la femme en chair et en os) de l'ex-*bolero* Violeta del Río. L'interrogation sur le passé se construit avec la curiosité sur le destin de Violeta et la mise en relation entre ce cas particulier et la situation historique révolutionnaire de Cuba.

La structure du passage en deux étapes clairement articulées invitait à une explication linéaire, qui devait tout d'abord souligner l'influence de l'image de Violeta sur l'imagination et les sens de l'ex-policier, puis le phénomène de distanciation, de généralisation, d'historicisation à partir de la situation de Violeta. On attendait du candidat qu'il soit attentif aux procédés d'allitération et de jeu morphosyntaxique (*incapaz, incomodidad, incongruencia; revelar, desvelar*), de construction du discours logique, à l'emploi du style indirect libre, tous ces éléments permettant de mettre en lumière la palette d'outils narratifs et stylistiques convoquée par l'écriture dans cette confrontation entre le présent cubain et le passé historique collectif et individuel.

- Leonardo Padura, *La neblina del ayer*, Barcelona, Tusquets Editores, 2005, p. 94-95. Découpage de l'extrait : "3 de noviembre [...] la más ingrata soledad."

L'identification de ce texte comme un extrait d'une des lettres adressées par Nemesia Moré à Alcides Montes de Oca et glissées dans l'agencement narratif du roman (ici encore dans la première partie, la *Cara A* tournée vers le passé) constituait le point de départ de l'explication. Ces lettres, non lues par Alcides, ni par Mario Conde, mais par le lecteur implicite du roman, reposent sur une stratégie narrative polyphonique qui éclaire de diverses façons l'histoire de Cuba entre les années cinquante du XXe siècle et le début du nouveau millénaire, ainsi que le destin des personnages qui s'inscrivent dans cette histoire. Les pleins et les creux de la communication épistolaire jouent sur les ressorts dont dispose le lecteur afin de replacer ces textes dans l'économie générale du roman et d'accéder ainsi à un statut dédoublé d'enquêteur, rivalisant avec Mario Conde et accompagnant Nemesia Moré dans sa propre enquête.

Sur fond douloureux de plaintes larmoyantes adressées à son amant qui l'a finalement abandonnée, celle qui écrit cette lettre observe, tel un témoin égaré, les changements qui

s'opèrent dans la population au début de la Révolution et essaie d'exprimer son sentiment d'appartenir irrémédiablement au passé, celui de l'île et celui de son amour avec un amant absent mais lui aussi ramené vers ce passé (« *Somos cadáveres de ese pasado* »). L'assimilation d'un passé révolu à la mort est métaphorisée par la visite au cimetière, rituel par lequel Nemesia Moré revendique sa place dans une famille où elle sera toujours illégitime, ainsi que ses deux enfants.

Le projet de lecture pouvait s'articuler en deux axes réunis autour de la notion de tension : entre d'une part l'actualité de 1959 et l'avenir qu'il suppose, et d'autre part l'ancrage dans le passé de Nemesia et de sa relation avec Alcides ; entre l'époque vécue par Nemesia et le présent de la diégèse, celui de Mario Conde, marqué par la désillusion. L'approche linéaire était à privilégier, accompagnant Nemesia dans sa sortie hors de la maison, son hommage rendu aux morts, sa découverte d'un nouveau spectacle urbain, et la révélation et affirmation de son appartenance au passé.

De façon générale, en ce qui concerne ces deux extraits du roman de Padura, les candidats ayant opté pour des axes thématiques de lecture ont eu bien du mal à mener à bien leur projet initial et ont eu tendance, au fur et à mesure de leur prestation, à s'éloigner du texte proposé en y substituant un discours général sur le roman et les personnages, oubliant, de fait, le principe même de l'analyse de texte, laquelle suppose d'expliquer un texte en particulier dans sa structure, sa texture et sa dynamique même, et de le mettre en perspective dans l'économie générale d'une œuvre. Les outils d'analyse des fonctions narratives ont été aussi souvent malmenés, non maîtrisés : les rôles et les identités de l'auteur et des narrateurs sont souvent confondus, et les jeux entre les différents discours non exploités.

Les meilleures prestations ont été celles des candidats ayant défini un fil conducteur du texte en y raccordant judicieusement divers éléments d'analyse susceptibles de justifier, étayer leurs propos, comme nous l'avons souligné plus haut. Le jury a apprécié les candidats ayant su mettre les extraits réellement en perspective et démontrer, par une analyse serrée des passages proposés, l'articulation histoire individuelle/histoire collective.

ÉPREUVES ÉCRITES D'ADMISSION

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ORALE DE : EXPOSÉ DE LA PRÉPARATION D'UN COURS

établi par Mme Catherine GUILLAUME

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

« Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : quarante minutes maximum ; entretien : vingt minutes maximum] ; coefficient 2).

L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat ».

Place de l'épreuve dans le concours :

Le coefficient attribué à cette épreuve est de 2, le même que celui qui est attribué à l'autre épreuve d'admission, l'*Explication en langue étrangère* (ELE). Les candidats ne doivent donc pas sous-estimer l'importance de l'*Exposé de la préparation d'un cours* (EPC), qui constitue l'une des spécificités du concours de l'Agrégation interne. Trop souvent, et injustement, traitée par les candidats comme le parent pauvre du concours, elle permet pourtant, lorsque la prestation est bien réussie, de mettre en valeur l'expérience et l'habileté du professeur telle qu'il la met en œuvre dans la classe. Les candidats ne doivent donc pas la considérer comme un objet à part, étranger à leurs pratiques, car les critères d'évaluation du jury en la matière se fondent sur les exigences actuelles de l'enseignement de la langue espagnole dans l'enseignement secondaire telles qu'elles figurent dans les textes de références (consultables sur *Eduscol*). C'est donc au quotidien, au cours de l'année scolaire, que le professeur s'entraîne de fait pour préparer cette épreuve (même s'il est vrai que s'ajoute le jour de l'épreuve la contrainte du temps de préparation, ce qui demande sans nul doute un entraînement préalable). Imaginer donc pouvoir la réussir en ne s'interrogeant que durant quelques heures sur ses contenus est irréaliste et conduit le plus souvent à des échecs bien regrettables, qui pourraient pourtant être évités si un travail au long cours de réflexion sur les enjeux didactiques et pédagogiques du cours d'espagnol était conduit avec davantage de rigueur par les professeurs qui se présentent. Le jury a pu en effet hélas constater que la familiarisation avec le travail demandé n'est pas générale : ce constat révèle une préparation et un entraînement insuffisants, voire inexistant chez certains candidats ayant « fait l'impasse ». Des prestations de ceux qui réussissent cette épreuve se dégagent pourtant une cohérence dans les contenus et une aisance dans les propos qui mettent le jury réellement en situation d'évaluer la compétence professionnelle du professeur dans ce qui constitue le cœur de son métier. Nous engageons donc les candidats à prendre la mesure de la juste place à accorder à cette épreuve du concours.

Quelques commentaires sur la définition de l'épreuve et sa préparation en amont du concours :

Le court texte de référence qui définit l'épreuve pose le postulat d'une définition claire du mot « **cours** ». Or, les professeurs savent bien que la réalité présente derrière ce mot évolue et se précise au fil des années. Nous insistons donc sur la nécessité de bien connaître les programmes officiels et l'outil de référence auquel ils sont adossés, le CECRL. C'est cette connaissance fine de ces documents sur lesquels ils doivent appuyer leur pratique professionnelle qui leur permettra, alliée aux fruits qu'ils auront tirés de leur expérience de terrain, de proposer au jury des solutions réalistes et riches pour faciliter aux élèves l'accès aux contenus culturels des dossiers tout en favorisant le développement de leurs compétences en langue espagnole.

Traditionnellement, les consignes qui accompagnent ces dossiers demandent aux candidats de construire une séquence d'enseignement plutôt qu'une séance à proprement parler ou un « cours ». Ceci ne saurait interdire aux membres du jury de demander aux candidats d'imaginer des consignes précises de mise en activité des élèves. Le Directoire actuel du concours a souhaité poursuivre dans la continuité de ses prédécesseurs et a donc conservé l'approche par séquence. Pour la session 2011, tous les dossiers proposés, qui concernent le collège ou le lycée, comportaient les mêmes consignes de mise en œuvre. Celles-ci sont toutefois susceptibles d'évoluer et ne sauraient être considérées comme intangibles. Les candidats en trouveront un exemple, à titre indicatif à la fin de ce rapport, dans le dossier présenté (cf. Annexe 1).

Le jury a pu apprécier pour cette session une assez bonne connaissance des exigences de l'épreuve chez certains candidats. Mais chez d'autres, l'exposé reste très théorique, et s'apparente à un catalogue de références aux textes officiels et à la terminologie didactique et pédagogique dont le lien avec la pratique de la classe et ses enjeux ne sont guère maîtrisés.

La composition des dossiers :

Nous attirons l'attention des candidats sur la variété des supports figurant dans les dossiers : aux textes d'auteurs peuvent être associés des articles tirés de la presse actuelle, des documents iconographiques classiques ou contemporains, des chansons, des extraits d'interview, de reportage ou des séquences filmiques. Pour la session 2011, chaque dossier comportait au moins un document sonore (audio ou vidéo), dont le script était ou non fourni. (cf. Annexe 1).

La gestion du temps :

Les différentes commissions d'interrogation ont pu constater cette année que la majorité des candidats s'était efforcée de tenir compte des recommandations qui figurent dans le rapport de la session 2010 : un équilibre a souvent été trouvé entre les différents moments consacrés à l'analyse des documents et l'explicitation de la façon dont seraient mises en œuvre les consignes données.

L'analyse des supports :

Il s'agit d'une étape fondamentale qui doit cependant rester synthétique, c'est là l'une de ses difficultés : or, trop de candidats ne dominent pas suffisamment bien la technique de

l'analyse de documents et se contentent de les paraphraser, de les résumer, de les décrire ou de gloser autour de leur thème, oubliant trop souvent l'implication de la forme dans l'expression du sens. Ces remarques sont valables pour tous types de document. Le jury déplore en effet que certains candidats fassent des contresens ou ne parviennent pas à repérer et a fortiori à reformuler le point de vue de l'auteur dans un texte argumentatif par exemple.

Que dire également du langage filmique généralement laissé de côté malgré la précaution prise de ne pas fournir le script de l'extrait ? Les candidats doivent donc s'entraîner à repérer, pour les mettre en évidence de façon claire et brève, les différentes problématiques contenues dans les supports de l'épreuve, tout en n'omettant pas de montrer qu'ils en ont perçu et compris le fonctionnement. La réussite de cette étape est fondamentale pour l'efficacité des autres phases de l'épreuve. Comment en effet bâtir une approche didactique et une mise en œuvre efficaces si l'on n'a pas compris le sens des supports ? En outre, certaines analyses pourtant pertinentes sont oubliées lorsqu'il s'agit de mettre la classe en activité : il est donc très important de bien baser le travail des élèves sur les axes de sens que le professeur aura retenus. Il n'est en effet guère réaliste d'avoir une ambition d'exhaustivité et le professeur-candidat doit faire des choix, tout comme il les ferait habituellement. Cette capacité à choisir les éléments de sens les plus pertinents pour l'apprentissage sont pris en compte par le jury et les choix judicieux valorisés.

Un dernier point fondamental pour analyser efficacement un document est celui de la précision terminologique qui n'est pas toujours à la hauteur du concours : le jury a pu constater cette année que ce qui relève de l'humour, de l'ironie, de la parodie, était assez mal maîtrisé. Un exemple concret : parler de parodie à propos de l'affiche reprenant le tableau de Dali, dans le dossier sur l'écologie, n'était pas approprié et révèle une insuffisante maîtrise de ces notions, tout aussi importante dans le cadre de cette épreuve que dans celui de l'explication de texte en langue étrangère.

LE PLAN DIDACTIQUE :

Le jury a pu parfois s'étonner de voir les plans didactique et pédagogique mêlés dans une certaine confusion, sans que les candidats ne semblent avoir conscience de l'importance de l'un et de l'autre, imaginant par exemple une mise en œuvre pédagogique sans avoir pensé à définir des objectifs clairs. Au contraire, certains projets très intelligemment construits ne parvenaient pas à montrer au jury qu'une concrétisation dans la classe était possible. Nous insistons donc sur l'importance de définir des objectifs précis, qui puissent être opérationnalisés dans une séquence réaliste.

Certes, les notions des programmes en vigueur sont assez clairement et précisément énoncées par les candidats qui les connaissent généralement bien. Ceci est un point positif que le jury souligne car le programme reste le texte de référence pour le professeur. Sa connaissance approfondie est donc un pré-requis indispensable sur lequel appuyer la réflexion.

L'intérêt des supports :

Il a été dans l'ensemble assez bien dégagé par les candidats qui ont tout de suite repéré certaines possibilités d'exploitation pédagogique. Toutefois, les dossiers proposés pour cette session visaient notamment à faire travailler la question des stéréotypes pour contribuer en cela au renforcement de l'esprit critique et des capacités d'analyse des élèves : il faut bien avouer que, sur ce plan, le jury est resté sur sa faim car peu de candidats ont pensé à souligner

l'importance des stéréotypes et du travail qui peut être fait en classe pour les décoder. Nous les encourageons donc à ne pas négliger cette dimension lorsqu'ils présentent au jury l'intérêt des supports.

Le choix des classes destinataires et l'ordre d'étude des documents :

Il est généralement assez bien étayé mais il convient que les candidats élargissent le nombre de critères qui président à leur choix : celui-ci est généralement basé, et cela est judicieux d'ailleurs, sur une « ressemblance » thématique entre les contenus du dossier et les notions du programme ainsi que sur la complexité lexicale des textes, mais reste insuffisant. Il convient en effet parfois d'observer scrupuleusement les contenus pour se rendre compte que tel ou tel texte que le professeur juge « difficile » contient en réalité un grand nombre de mots transparents, ou bien qu'il est purement descriptif, ce qui doit inciter à reconsidérer son étude en cycle terminal (ou alors seulement comme document « introductif » de la séquence par exemple). Certes le temps imparti à la préparation est assez court mais un balayage trop rapide des documents peut conduire à des appréciations erronées et donc à des choix très discutables. Peuvent également jouer un rôle non négligeable les apports possibles de l'interdisciplinarité, qui facilitent souvent l'accès au sens pour les élèves. Nous encourageons donc les candidats à apprendre également à jauger du degré réel de complexité d'un support à l'aune des critères du CECRL, sans s'en tenir uniquement à des critères de complexité linguistique afin d'effectuer des choix parfois différents mais sans aucun doute plus prometteurs par rapport à l'efficacité de l'apprentissage.

Nous rappelons en outre la priorité à accorder à la pratique orale de la langue : il conviendra donc que les candidats effectuent le choix de la classe destinataire et ordonnent les supports en fonction des potentialités qu'ils offrent pour déclencher la parole sans s'en tenir uniquement à un ordre « chronologique » comme cela a été parfois observé cette année.

Nous signalons également ici que la majorité des candidats semble établir une hiérarchie entre les différents types de support, les extraits filmiques ou audio étant souvent réservés à des tâches introductives ou annexes, et leur spécificité un peu gommée. Le jury a pourtant pris soin de ne pas donner les scripts des séquences filmiques pour éviter que celles-ci ne « disparaissent » au profit de ces derniers, transformant ainsi le travail sur l'image en simple compréhension de l'écrit. Nous rappelons que tous ces types de supports font (ou devraient faire) habituellement partie de la pratique des professeurs, qui ne devraient donc pas se sentir gênés de les retrouver dans un dossier pédagogique.

La problématisation des contenus du dossier et la définition des objectifs d'apprentissage:

Une autre question fondamentale pour construire un projet ambitieux mais réalisable est celle de la problématisation des axes de sens contenus dans les documents qui composent les dossiers. Les candidats citent certes les notions des programmes, donnent souvent un titre à la séquence qu'ils proposent mais ne problématisent pas la notion ou les notions importantes qu'ils souhaitent travailler avec leurs élèves. Il est en effet, par exemple, beaucoup plus intéressant d'inciter la classe à réfléchir et à s'exprimer sur les diverses dimensions de la question écologique (scientifique, économique, médiatique) comme cela était possible à partir des différents supports qui composaient l'un des dossiers proposés, plutôt que d'envisager uniquement une mise en activité qui porterait sur « l'écologie », approche qui restreint paradoxalement les choses, à cause d'une thématique trop vaste pour qu'elle puisse donner lieu à des activités réellement efficaces.

Ces considérations sont indissociables de ce qui relève de la définition des objectifs d'apprentissage (ou compétences visées) : ceux-ci sont souvent très imprécis et hélas limités à des questions linguistiques, nommées d'ailleurs de façon révélatrice, « objectifs linguistiques » par les candidats. Il n'est bien entendu pas question d'affirmer ici que l'apprentissage de la langue espagnole fait fi de la compétence grammaticale mais celle-ci doit retrouver la place qu'elle mérite, c'est-à-dire celle d'outil au service de la reformulation du sens et de la communication. Considérer la dimension grammaticale de la langue comme une fin en soi conduit, et cela a encore été constaté pour cette session du concours, à des propositions de mise en œuvre pédagogique pauvres et très limitées. Nous engageons donc les candidats à élargir leur réflexion à ce propos, en incluant dans leurs objectifs, outre le travail sur la langue, la dimension culturelle (apprendre aux élèves à découvrir et comprendre des faits culturels), analytique (apprendre aux élèves à analyser) et communicationnelle (apprendre aux élèves à communiquer pour reformuler du sens).

LE PLAN PEDAGOGIQUE :

Les stratégies d'apprentissage :

Une fois les documents du dossier correctement analysés, les axes de sens problématisés et des objectifs complexes définis, il devenait possible de proposer **une mise en œuvre** pédagogique cohérente.

Celle-ci a pourtant assez souvent fait défaut, les candidats se contentant trop souvent d'énumérer quelques activités langagières (dont tous ne connaissent d'ailleurs pas encore le détail), découlant seulement d'objectifs de nature linguistique qui semblent pour un certain nombre de candidats constituer l'unique but du cours d'espagnol. Il est donc important d'inscrire le choix des activités langagières d'entraînement dans la stratégie globale d'apprentissage. Si telle ou telle activité langagière est retenue par le professeur, c'est qu'elle présente un intérêt pour l'apprentissage : ce point, qui paraît évident, est une pierre d'achoppement pour certains, qui ne semblent pas non plus avoir conscience des interactions entre activités langagières, sans lesquelles la communication est impossible (l'élève écoute pour comprendre puis reformule ce qu'il a compris, etc.).

Ce qui ressort également des prestations des candidats pour cette session est que la « **tâche finale** » est presque systématiquement mentionnée comme étant en réalité l'objectif de la séquence mais sans que ne soient créées les stratégies pour y parvenir. Cette « tâche finale » est d'ailleurs souvent confondue avec une évaluation de fin de séquence, autre point sur lequel la réflexion des candidats doit être approfondie. Si « tâche finale » il y a, et pourquoi pas si elle est pertinente, elle ne doit pas « commander » la construction complète de la séquence par une sorte d'inversion un peu pernicieuse qui subordonne toutes les activités des élèves à cette sorte de « climax pédagogique » ! Ceci ne rend pas, hélas, les choses plus efficaces pour autant : c'est en effet tout au long de la séquence que les élèves doivent être mis en situation de comprendre et de reformuler, et tout au long de la séquence qu'ils doivent être amenés à produire dans la langue cible. Entraînement qui leur permettra d'acquérir les connaissances, les capacités et les attitudes indispensables pour pouvoir ensuite agir de façon autonome face à une situation donnée. Or, le jury a pu constater que trop souvent l'on ne dépasse pas le stade des bonnes intentions (« les élèves vont comprendre les difficultés des immigrants », « nous allons introduire le thème »...) qui devraient conduire à des réalisations (parfois totalement irréalistes) – (« *Determina las consecuencias a nivel nacional de la*

emigración », *sic*) –. Nous ne saurions d'ailleurs que conseiller aux professeurs-candidats de vérifier la faisabilité des tâches demandées avant de les proposer pour des élèves.

L'épineuse question du **repérage des difficultés** et des propositions pour y remédier reste d'actualité. La notion de « difficulté » des supports est d'ailleurs tout à fait subjective si elle n'est pas référencée aux grilles du CECRL. Sans doute serait-il plus positif de parler d'aide au repérage des complexités. Ce repérage est en tout cas généralement d'ordre linguistique et très peu souvent d'ordre culturel. Peu de candidats pensent à l'importance des pré-requis qui sont pourtant fondamentaux. Jetant un regard essentiellement « négatif » sur le support, les candidats oublient de s'appuyer sur les éléments facilitateurs, limitant la compréhension à une élucidation lexicale résolue par quelques notes ou pire, par une longue étape de questions/réponses pour traduire le lexique manquant. La lecture à haute-voix est également considérée parfois comme un moyen de faciliter la compréhension. Nous engageons donc les candidats à approfondir leur réflexion quant à cette étape stratégique sans se limiter aux écueils lexicaux ou grammaticaux.

La question de **la variété** est également à travailler, les propositions des candidats se révélant trop uniformes et peu créatives, essentiellement des exercices de type « vrai-faux ». Nous employons à dessein le mot « exercice » car nombre de mises en activité proposées n'ont qu'un lien lointain avec le sens des supports et les candidats envisagent souvent une simple « correction » qui ne permet guère d'atteindre les objectifs annoncés. Il ne s'agit donc pas tout à fait de tâches : pour que cela en fût, il faudrait davantage de précision dans la construction des consignes et notamment un lien explicite avec le sens pour que le jury puisse comprendre exactement ce que le professeur attend des élèves surtout en termes de production dans la langue.

La variété, non pas comme une fin en soi mais comme facteur favorisant les apprentissages, passe également par celle du choix des formes sociales de travail : le jury a pu constater un recours excessif voire systématique pour certains au travail par binôme ou/et par atelier, et donc des choix souvent discutables au regard des objectifs poursuivis. Par exemple, un groupe décrit à l'autre l'une des deux petites photos représentant les effets du réchauffement climatique, de la pollution sur l'environnement, l'autre groupe n'ayant pas, bien sûr, la photo sous les yeux. Pourquoi pas, mais les candidats éprouvent des difficultés à définir la plus-value d'un tel type de travail et les objectifs poursuivis par ce biais. Il existe parfois une confusion entre mise en groupe et mise en activité, mais faire vivre la perspective actionnelle dans la classe ne nécessite pas forcément une organisation en binômes ou en groupes plus importants.

En ce qui concerne **l'enchaînement des activités** et donc le déroulé d'une progression, les candidats se contentent souvent de les juxtaposer sans que celles-ci ne servent un projet précis. Du coup, la question fondamentale du développement de l'autonomie de l'élève n'est généralement pas abordée. L'effet produit est celui d'une accumulation de courtes mises en activités généralement silencieuses, suivies d'une correction au tableau. Nous incitons donc les candidats à faire preuve de davantage de créativité sans perdre de vue le projet d'ensemble.

Nous rappelons également que le « travail à la maison » fait partie intégrante de la séquence : il est regrettable de le voir utilisé pour terminer ce qui n'a pas pu être fait en classe (« si l'on n'a pas le temps de terminer, les élèves finiront chez eux »...) ou être centré principalement sur l'expression écrite. Là encore, en fonction de ce qui a été travaillé durant la séance et de ce qu'il souhaite obtenir, le professeur devra faire des choix et varier les activités langagières. La fameuse « trace écrite » est généralement citée mais sans que les

candidats en voient toujours l'utilité. Il faut donc s'interroger à la fois sur la pertinence de sa construction durant la séance et celle de sa mémorisation.

Mentionnons enfin l'utilisation des TICE, qui apparaissent parfois au détour d'un projet. C'est un début encourageant et nous incitons les professeurs à ne pas hésiter à proposer des travaux en salle multimédia ou en laboratoire de langue par exemple. (Rappelons tout de même qu'utiliser les TICE ne se limite pas à projeter la version numérisée d'un support !).

La différenciation pédagogique

Absente des propositions des candidats, elle est pourtant au cœur de l'évolution actuelle des techniques d'apprentissage, toutes disciplines confondues : prendre en compte la diversité des potentiels des élèves en s'appuyant sur ce qu'ils savent et savent faire au lieu d'imposer à tous un schéma et une approche uniques constitue une piste très intéressante sur laquelle nous engageons les candidats à réfléchir sérieusement. Cette réflexion est à conduire en lien avec celle sur l'évaluation, notamment diagnostique.

Prolongations et interdisciplinarité :

Quelques propositions pertinentes permettant de croiser les regards ont été faites mais dans l'ensemble les prolongations interdisciplinaires sont peu souvent envisagées. Ce point est à renforcer.

L'évaluation :

Les consignes figurant dans les dossiers demandaient de préciser les évaluations prévues. Il faut bien avouer que cette question est restée l'un des éléments les plus fragiles des prestations écoutées, les candidats connaissant mal les différents types d'évaluation, qui est souvent limité à la notation de la tâche finale, utilisée comme évaluation sommative. Ceci est très incomplet car les propositions, trop limitées, ne permettent pas d'évaluer les élèves dans les cinq activités langagières d'entraînement. L'évaluation diagnostique reste peu connue et n'a pratiquement jamais été mentionnée, ce qui a pour conséquence une prise en charge très limitée de la diversité des élèves. Certains candidats ont toutefois fait l'effort de proposer des critères mais ceux-ci sont restés assez confus. L'on voit donc que cette partie de l'épreuve exige encore du travail chez les candidats qui doivent se cultiver sur cette question et réfléchir à ce que peut être une évaluation dite « positive » c'est-à-dire qui cherche à mesurer ce que l'élève sait faire au lieu de pointer ses lacunes.

La communication :

Les candidats, dans leur ensemble, ont fait preuve d'une grande courtoisie et d'une bonne ouverture d'esprit. Toutefois, la langue utilisée n'est pas toujours correcte et le registre parfois inapproprié, ce qui n'est pas admissible. Rappelons aux candidats que le niveau d'expression en langue française est aussi évalué. Le métier de professeur étant éminemment communicationnel, le jury regrette également que quelques candidats soient rivés à leurs notes ce qui est assez dommageable pour des professeurs qui doivent, dans le quotidien de leur classe, éduquer aussi les élèves aux attitudes et savoir-être propres au code de l'oral.

Conclusion

Cette épreuve, qui constitue une sorte de miroir de la pratique professionnelle des candidats est certes difficile, notamment par l'exigence de mise en situation artificielle qu'elle impose. Les candidats ne doivent toutefois pas oublier que les critères d'évaluation du jury sont basés sur les axes qui doivent guider leur pratique au quotidien. Nous les incitons justement à utiliser cet atout d'être en terrain connu et à ne pas hésiter à introduire des éléments issus de leur pratique lors de l'épreuve, il en existe certainement chez chacun de tout à fait recevables.

Enfin, le jury peut donner les conseils suivants aux candidats :

- s'entraîner à dégager rapidement les axes de sens contenus dans les supports sans oublier l'aspect formel
- être au clair sur les notions en lien avec l'analyse de document quel que soit son type
- être précis à la fois dans les termes utilisés et dans la définition des différents éléments constitutifs de la séquence
- faire preuve de bon sens, de réalisme tout en restant ambitieux

Certains candidats ont fort bien réussi, cette épreuve n'est pas infaisable si l'on veut bien la considérer comme un élément qui prolonge et permet au jury de reconnaître et de valoriser une pratique professionnelle efficace.

(Voir **Annexe 1** : pages suivantes)

AGREGATION INTERNE D'ESPAGNOL**SESSION 2011****EPREUVE ORALE D'ADMISSION****Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien****Durée de l'exposé : 40 minutes maximum****Durée de l'entretien : 20 minutes maximum*****Composition du dossier : 3 documents.***

Document A : Javier VILLÁN, *Y vinieron las suecas*, ediciones Akal, S.A 2002, pp. 11-12.

Document B : Bernardo VERGARA, *Los ilegales*, El Jueves, n° 1509, del 26 de abril al 2 de mayo de 2006.

Document C : Un extrait du film Carlos Iglesias, *Un franco, catorce pesetas*, Espagne, 2006.

[NB : SCRIPT DU DOC. C NON FOURNI AU CANDIDAT LE JOUR DE L'ORAL]

Consignes :***TOUTES LES PROPOSITIONS DEVRONT ETRE JUSTIFIEES PAR LE CANDIDAT***

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à partir des documents qui composent ce dossier.

Après avoir présenté brièvement l'analyse de ces documents, vous en dégagerez l'intérêt. Vous préciserez la classe destinataire et la notion du programme retenues.

Vous présenterez ensuite les objectifs que vous avez définis pour cette séquence et l'ordre dans lequel vous étudieriez ces documents en fonction de ces objectifs.

Vous spécifierez les activités langagières choisies et les raisons de votre choix.

Vous explicitez les stratégies retenues pour la mise en œuvre pédagogique de cette séquence et l'évaluation des acquis des élèves en donnant (en espagnol) quelques exemples de tâches.

Enfin, vous présenterez les prolongements que vous envisageriez.

[4 pages numérotées de 1/4 à 4/4]

Document A

Las fronteras se habían ampliado gracias a la emigración. Y dentro de ese movimiento que liberó a España del paro y la indigencia, Alemania era la tierra de promisión. Yo, Sebastián Villegas Zapata, sabía lo que allí ocurría por las noticias que me enviaban dos antiguos compañeros de escuela con los cuales me carteaba. “Vente para Alemania”, repetían. Seguro que en Alemania no ataban los perros con longanizas. Mas, para quienes habían salido del pueblo con una mano delante y otra detrás, era lo más parecido al paraíso. Leyendo entre líneas, se descubría que esas cartas triunfales ocultaban lo peor: la soledad. Con cierta inocencia autosatisfecha manifestaban el ascenso de clase en relación a los que se quedaban en España, pero silenciaban las penurias afectivas y las dificultades laborales que rodeaban sus vidas. A poco que hurgaras en ellas, salía a flote lo peor de los desclasados: un resentimiento pequeño burgués de triunfo, desdeñoso con los descamisados que quedaban atrás: una perpetua insatisfacción. Sobre estos fundamentos se revitalizó en aquellos años la depauperada economía española. Ésas eran las huestes celtibéricas que andaban por Europa, tristes ejércitos de proletarios que, céntimo a céntimo, iban aperruñando unos ahorros para volver a España con un paso más de dignidad. No conquistaron nada, pero fueron la válvula de escape por la que se abrió la presión social de un país insostenible: exportaron paro y trajeron divisas. Esa labor de apuntalamiento del régimen aportó una contrapartida: entre los emigrantes, gracias a la agitación de las gentes del exilio, creció la mala planta del comunismo y otras doctrinas disolventes. O sea que salían de su pueblo franquistas y volvían rojos. Esto lo sospechaban las autoridades, pero mientras siguieran llegando marcos o francos y la agitación se produjese fuera, no importaba demasiado. Yo creo que, en parte, las ideas democráticas en España, además de con la muerte de Franco, tienen algo que ver con esos flujos migratorios, interiores o exteriores. Según decían el Salustiano y el Salva en sus cartas, Alemania era Jauja. Para otros, la Jauja sería Francia o Suiza, seguro. Pero Alemania era el objetivo primordial. Y los alemanes, reencarnación de dioses. Veías a los alemanes en Canet de Mar y tampoco era para tanto, la verdad. A mí no me parecían ni mejores ni peores que los españoles, excepto que estaban mejor alimentados; y eran altos, rubios y guapos. Ellas sobre todo. Lo más chocante era que la fortaleza física de las mujeres era acompañada de cierta fragilidad y delicadeza, eso que en España llamábamos feminidad. O sea, tacto de seda, mirada de melocotón. Eran esbeltas, pero no fornidas. Vestían muy mal, eso sí: más la dejadez en el vestir debía de ser cosa de las vacaciones. La indumentaria, por otra parte, importaba poco. A la postre, casi todo el día andaban medio desnudas y, aunque se vistieran para irse de sarao nocturno, enseguida volvían a desnudarse. Los pueblos costeros eran entonces como Sodoma y Gomorra; mucho más de lo que en sus cartas no decían del extranjero mis amigos. Lo que me contaban de allí podía ser humo; lo de aquí era realidad de carne y hueso. Pero las cartas sonaban tan bien, expresaban tal exaltación, que me imaginaba a mis paisanos como dos generales con Europa rendida a sus pies de proletarios.

Document B

Bernardo Vergara

Las cartas de Ali

Querido primo Toumani...

...¡Por fin estoy en España! Ayer, mi amigo Fulani y yo, desesperados tras ocho meses escondidos al otro lado de la frontera, decidimos participar en un asalto organizado a la valla.

El plan consistía en saltar el muro de alambradas...

...y luego buscar a un policía para que nos detuviera.

Como ya sabes, sólo pueden retenerte durante 40 días...

...ya que, si en ese tiempo no averiguan tu país de procedencia, han de soltarte y, entonces, ya eres libre de andar por el país a tus anchas. ¡El plan perfecto!

¿TE DAS CUENTA, FULANI? ¡ESTAMOS DENTRO! ¡ESTAMOS DENTRO!

Sí...

Lástima que haya fallado en el último minuto...

...¡ESTOY DESEANDO LLAMAR A NIGERIA PARA CONTÁRSELO A MAMÁ!

Bernardo VERGARA, *Los Ilegales*, El Jueves, nº 1509, del 26 de abril al 2 de mayo de 2006

Document C

Script

Suiza 1960

[Intercambios en alemán]

El catalán, de pie: ¿Vosotros sois dos españoles que queréis trabajar en la fábrica?

Martín, sentado: Coño, pero ¿eres español?

El catalán: De Barcelona.

Martín: ¿Y qué? ¿Hay trabajo en la fábrica?

El catalán: Depende. ¿Qué sabéis hacer?

Martín: Somos mecánicos fresadores.

Marcos, sentado: Oficiales de primera.

El catalán: Bueno eso de que sois oficiales de primera ya lo veremos. Es lo que decís todos.

Martín: Claro que lo vamos... a ver. Ése es el tercero de su promoción en la Paloma.

Marcos: El segundo.

El catalán: A mí me da igual. Si os interesa tenéis que estar mañana a las siete y media en la fábrica. *Enseñando sus camisas blancas.* ¡Cambiaos de boda! Tenéis que pasar un reconocimiento médico y luego una prueba. ¡Ah!, el tiempo que habéis estado aquí sin trabajar lo paga la fábrica. [Gracias]. Ya arreglo yo con la Dueña.

Voz off de Pilar que está leyendo una carta de Martín, la primera:

“Querida Pilar:

Los días aquí pasan volando. Según llegamos nos hicimos... nos hicieron una prueba en la fábrica y enseguida empezamos a trabajar. La fábrica es muy grande y hay muchos extranjeros sobre todo italianos. Nos hemos hecho amigos de uno que se llama Tonino y que chapurrea el español. Españoles sólo hay uno, un catalán pero no hemos hecho muy buenas migas. Esto es muy limpio y bonito, pero muy aburrido. Del trabajo a la pensión. Es muy barata para lo que ganamos. Está muy limpia y se come bien, pero raro. Echo de menos los huevos fritos con chorizo, las lentejas o un cocidito de los tuyos. Lo del dinero es verdad: un franco cada catorce pesetas, así que salimos por unas 13.000 pesetas al mes.”

Pilar: ¡Qué barbaridad!

“Antes de que nos demos cuenta tenemos pagado el piso ya verás. Dales recuerdos a mis padres y a mi hermana Luisa. Y no te olvides de ver la inmobiliaria que tienen los recibos del dinero que les he mandado.

Un beso para todos, con todo el cariño de Martín”.

Extrait du film de Carlos Iglesias ***Un franco, catorce pesetas***, Espagne, 2006.