



Secrétariat Général

Direction générale des

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2010

CAPES D'ESPAGNOL

Concours interne et CAER-PC

**Rapport présenté par Monsieur Reynald Montaigu
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du Jury**

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

TABLE DES MATIERES

| | pages |
|---|-------|
| Composition du jury | 3 |
| Avant-propos | 5 |
| Bilan de l'admission | 6 |
| Définition des épreuves | 8 |
| I Epreuve écrite d'admissibilité | 9 |
| 1 Commentaire guidé | 9 |
| 2 Traduction | 21 |
| II Epreuve orale d'admission | 32 |
| 1 Dossier | 32 |
| Exemple de traitement d'un dossier Collège | 41 |
| Exemple de traitement d'un dossier Lycée | 48 |
| 2 Compréhension et expression en espagnol | 56 |
| III Annexes | |
| Exemples de sujets proposés à l'épreuve orale | 61 |

Composition du jury

President

Reynald Montaigu, Inspecteur général de l'éducation nationale

Vice president

Karim Benmiloud, Professeur des Universités, Université de Montpellier III

Secrétaire général

Jean-Charles Pineiro, IA-IPR, académie d'Amiens

Membres du jury

Mesdames et messieurs,

Cécile Bassuel Lobera, Maître de Conférences, Université d'Orléans

Dolores Beauvallet, IA-IPR, académie de Versailles

Isabelle Bellissent, IA-IPR, académie de Lyon

Emmanuel Bertrand, Professeur CPGE, Lycée Condorcet, académie de Paris

Stéphane Boucé, Professeur certifié, Collège Danton, académie de Versailles

Cécile Cazassus, Professeur agrégé, Lycée de Villaroy, académie de Versailles

Dimitri Dehouck, Professeur CPGE, Lycée Joffre, académie de Montpellier

Thomas Evellin, Professeur agrégé, Lycée F. Truffaut, académie de Versailles

Véronique Gil Martinez, Professeur agrégé, Lycée Félix Faure, académie d'Amiens

Grégory Jaspard, Professeur agrégé, Lycée F. Sarcey, académie de Versailles

Nathalie Lalisse-Delcourt, PRAG, Université Paris Ouest Nanterre la Défense

Margareth Manresa Campillo, Professeur agrégé, Lycée P. Mendes-France,
académie de Montpellier

Franck Martin, Maître de Conférences, Université Jean Monnet, Saint – Etienne

Marylène Millet, IA-IPR, académie de Poitiers

Nicolas Mollard, Maître de Conférences, Université de Caen

Gisèle Peralta, Professeur agrégé, Lycée Carnot, académie de Paris

Angélique Quer, Professeur certifié, Collège Méliès, académie de Paris

Angèle Roché, Professeur CPGE, Lycée Hélène Boucher, académie de Paris

Isabelle Santarossa, Professeur agrégé, Lycée François Arago, Perpignan,
académie de Montpellier

Thierry Vanel, Professeur agrégé, Lycée Jean Lurçat, académie de Paris

Emmanuel Vincenot, Maître de Conférences, Université François-Rabelais, Tours

Virginie Zannin, Professeur agrégé, Lycée Henri IV, académie de Paris

Avant-propos

Pour la session 2010, le jury a pu pourvoir tous les postes mis au concours car les candidats admis s'étaient bien préparés et ils ont pu montrer des qualités certaines lors de l'épreuve écrite d'admissibilité et lors de l'épreuve orale d'admission.

Toutefois, trop de candidats encore semblent peu entraînés où n'ont pas un niveau linguistique suffisant pour pouvoir réussir le concours avec succès. Le présent rapport se veut donc une aide pour la session 2011 et les rapports particuliers ci-après donneront des conseils approfondis sur les deux épreuves du concours.

Quelques conseils généraux pour les futurs candidats :

- à l'écrit comme à l'oral, la qualité de la langue est importante, tant en français qu'en espagnol. C'est en lisant régulièrement des œuvres littéraires, (roman, essai, mais aussi théâtre et poésie), les publications récentes et la presse, en écoutant la télévision espagnole, en regardant des films en version originale que les professeurs peuvent parfaire leur maîtrise de la langue mais aussi enrichir leurs connaissances culturelles et socioculturelles pour les différents pays du monde hispanophone.

- l'exercice de commentaire guidé est exigeant et les candidats doivent s'y entraîner en temps limité. Les conseils donnés dans ce rapport ainsi que la lecture des rapports des années précédentes devraient permettre à chacun de mieux comprendre ce qui est attendu dans cette épreuve.

- pour l'épreuve orale, la communication est fondamentale. Il s'agit de recruter de futurs enseignants titulaires et les candidats doivent donc convaincre le jury de leurs capacités à transmettre des savoirs.

Nous espérons que ce rapport sera une aide utile pour les futurs candidats et nous leur adressons tous nos encouragements pour leur préparation.

Reynald Montaigu

Inspecteur général, Président du concours

Bilan de l'admission

Capes interne

Nombre de postes : 29

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 911
Nombre de candidats non éliminés : 652

Barre d'admissibilité : 08.25 / 20

Nombre de candidats admissibles : **65**

Moyenne des candidats non éliminés : 5, 05
Moyenne des candidats admissibles : **10, 03**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **29**

Barre d'admission : 08, 67 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 08.09 / 20
Moyenne des candidats admis sur liste principale : **11, 04 / 20**

ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Nombre de postes : 40

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 454
Nombre de candidats non éliminés : 384

Barre d'admissibilité : 06.25 / 20

Nombre de candidats admissibles : **88**

Moyenne des candidats non éliminés 04.94 / 20
Moyenne des candidats admissibles : **07, 70 / 20**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **40**

Barre d'admission : 08, 67 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 07, 59 / 20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : **10, 17 / 20**

Définition des épreuves

Epreuves du CAPES interne et du C.A.E.R. - CAPES section langues vivantes étrangères

Descriptif des épreuves du CAPES interne et C.A.E.R. - CAPES , section langues vivantes étrangères : allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, hébreu, italien, néerlandais, portugais, russe

- Epreuve d'admissibilité
- Epreuve d'admission

Pour toutes les épreuves, la note zéro est éliminatoire. Lorsqu'une épreuve comporte plusieurs parties, la note zéro obtenue à l'une ou l'autre des parties est éliminatoire.

Epreuve d'admissibilité

- Durée : 5 heures
- Coefficient 2

Commentaire guidé en langue étrangère d'un texte en langue étrangère accompagné d'un exercice de traduction (version et/ou thème).

Epreuve d'admission

Coefficient 2

Epreuve professionnelle en deux parties. Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Première partie

- Durée de la préparation : 2 heures
- Durée de l'exposé : 30 minutes maximum
- Durée de l'entretien : 20 minutes maximum.

Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury. Cette partie de l'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien. Elle tient compte du niveau d'enseignement (collège ou lycée) dans lequel le candidat a une expérience. Le candidat fait connaître ce niveau au moment de l'inscription au concours. Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère.

Deuxième partie

Durée : 25 minutes maximum

Compréhension et expression en langue étrangère. Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

I L'épreuve écrite d'admissibilité

1 Commentaire guidé

Rapport établi par Karim Benmiloud

Cette année, le texte proposé au commentaire était tiré de *La vida conyugal*, un court roman d'un auteur mexicain contemporain, Sergio Pitol. Écrivain voyageur et diplomate, Sergio Pitol est né en 1933 à Puebla, au Mexique. Il est l'auteur d'une œuvre de tout premier plan : nouvelliste, romancier, brillant essayiste et critique d'art, il s'est aussi distingué par son travail de traducteur (il a notamment traduit Jane Austen, Henry James et Joseph Conrad en espagnol). Il est édité par Anagrama (en Espagne) et par Era (au Mexique). Aujourd'hui traduite dans une dizaine de langues et largement diffusée, son œuvre est ainsi disponible chez de grands éditeurs français : Passage du Nord-Ouest, Les Allusifs, Le Seuil, et plus récemment Gallimard.

Sergio Pitol a été couronné par de nombreux prix nationaux et internationaux : Prix National des Lettres (Mexique, 1993), IX^{ème} Prix Juan Rulfo de Littérature Latino-américaine et des Caraïbes (Amérique latine, 1999), Prix Roger Caillois (France, 2005), et surtout, le Prix Cervantès (Espagne, 2005). Au cours de sa longue carrière de diplomate, il a occupé les postes d'Attaché Culturel à Varsovie, de Conseiller Culturel à Paris, Budapest et Moscou, avant de terminer sa carrière comme Ambassadeur du Mexique à Prague, de 1983 à 1988.

Le roman dont était tiré l'extrait, *La vida conyugal*, date de 1990. Il fait suite à deux romans, *El desfile del amor* (1984) et *Domar a la divina garza* (1988), que l'auteur a ensuite réunis avec *La vida conyugal* en un seul volume qu'il a intitulé *Tríptico del carnaval*, dont le titre réjouissant dit assez bien la fantaisie et l'humour qui caractérisent chacun des trois récits (même si les personnages ne sont pas les mêmes d'un volume à l'autre).

Le texte n'offrait pas de difficultés de compréhension particulières d'un point de vue linguistique, même si les nombreux personnages présents dans la scène ici évoquée devaient inciter à une relecture très attentive du passage, pour bien en identifier les protagonistes et les multiples enjeux. Le plus souvent, le texte a été bien compris par les candidats, et les rares contresens relevés dans les copies étaient imputables à une lecture trop rapide ou insuffisamment précise. Rappelons aux candidats que le temps consacré à la lecture et à la relecture du texte n'est pas du temps perdu, bien au contraire, et que trop d'empressement à vouloir rédiger le commentaire se traduit le plus souvent par une lecture superficielle ou, pire, lourde de contresens réhébilitaires. Pour faire un bon commentaire, il faut donc prendre le temps de relire le texte plusieurs fois, identifier les différents personnages et la façon dont ils évoluent dans le récit, faire des relevés précis des différents champs lexicaux ; soit observer le texte dans ses plis et ses replis, en accordant une importance toute particulière aux effets de construction et de sens : répétitions, reprises, échos lexicaux, dérivations, métaphores filées, jeu des images (comparaisons et métaphores), nuances, évolutions ou renversements éventuels, dynamisme de la narration (situation initiale/situation finale), etc. Ce n'est qu'à partir

d'une observation minutieuse et rigoureuse du texte, faite sans a priori ni idée préconçue, qu'on est en effet à même d'en dégager les spécificités et l'intérêt.

Comme l'indiquait le titre du roman (qui fournit très souvent une piste de lecture intéressante pour l'analyse d'un texte), les deux héros de *La vida conyugal* sont un homme et une femme, Nicolás et Jacqueline, qui, au moment où le roman commence, sont déjà unis par le sacrement du mariage. Le roman est assez court (135 pages) ; il comprend 6 chapitres de longueur équivalente et un dernier chapitre, d'une seule page, en forme d'épilogue. On est ici au début du chapitre II, et cette scène nous montre les personnages à l'occasion de leur septième anniversaire de mariage. Le roman raconte donc la vie conjugale mouvementée d'un couple mexicain (Tlalpan est un quartier de Mexico) constitué par Jacqueline et Nicolás ; ce que le narrateur évoque dès la première phrase du roman de la façon suivante : « *Jacqueline Cascorro, la protagonista de este relato, conoció durante buena parte de su vida las experiencias conyugales de rutina: arrebatos, riñas, infelidades, crisis y reconciliaciones* ». Mais le texte proposé au commentaire constituait une unité de sens pleine et entière, et la première phrase du chapitre I se trouvait justement dédoublée au début de notre texte, faisant ainsi planer une menace obscure et mystérieuse sur ce mariage : « *Pero habría que volver a ese mal pensamiento que perturbó la mente de Jacqueline, al que se aludió ya en el capítulo anterior. La aparición fulminante de tan malas ideas tuvo lugar el veintitrés de abril de mil novecientos sesenta, durante la celebración del séptimo aniversario de su matrimonio* » (l. 1-3).

Nous allons à présent répondre aux questions qui étaient posées aux candidats, moins pour fournir un « corrigé modèle » ou imposer un point de vue sur le texte que pour montrer que l'analyse textuelle ne se limite pas à la reprise des énoncés du texte ni à un simple travail de citation plus ou moins réussi. Il s'agit au contraire d'articuler constamment les éléments du texte qui permettent de répondre à la question posée et un vrai travail d'analyse du sens produit par ceux-ci. Les questions posées, en particulier les deux premières, visaient à s'assurer que les candidats avaient bien compris le texte et qu'ils étaient, grâce à elles, à même d'en dégager les enjeux principaux. La dernière question exigeait en revanche une connaissance minimale de la terminologie narratologique, et, surtout, une capacité à prendre un peu de recul par rapport au point de vue qui était proposé par le texte, comme nous allons le voir.

1. ¿Cuáles son las características de los distintos grupos de invitados y cómo se distribuyen en el espacio?

Il s'agit ainsi d'abord du récit d'une fête familiale, à savoir un anniversaire de mariage, qui a lieu le 23 avril 1960 : « *la celebración del séptimo aniversario de su matrimonio* » (l. 3), « *la fiesta* » (l. 4), « *el festejo* » (l. 8). Mais celui-ci marque symboliquement un tournant dans la vie du couple, puisque Nicolás transforme cet événement familial et privé, normalement réservé à l'entourage familial et amical proche, en véritable événement mondain et en une réception marquée par une certaine solennité : « *Asistieron unas doscientas personas* » (l. 5) ; « *la concurrencia* » (l. 25), « *la lista de invitados a la recepción* » (l. 7), « *solemnidad [de] festejo* » (l. 8).

Il s'agit donc d'un événement mondain d'importance dans la vie du couple, qui signe ici son entrée dans le « monde », c'est-à-dire dans le milieu de la très grande

bourgeoisie d'affaires mexicaine. C'est ce que révèle une phrase qu'on lit un peu plus loin, qui dit clairement l'enjeu de cet anniversaire : « *Nicolás, eso era evidente, no celebraba un aniversario más de su matrimonio sino su ingreso al círculo social al que había decidido pertenecer para echar a andar el proyecto de Las Palmas* » (l. 13-15). Pour le mari, le second motif (la réception mondaine) tend même, on l'a compris, à supplanter le premier (l'anniversaire de mariage).

C'est la raison pour laquelle, avant même d'analyser les différents groupes d'invités, on pouvait s'arrêter quelques instants sur le couple qui est ici à l'honneur et sur l'enjeu que constitue pour lui cette réception. Il s'agit là d'un couple qui, s'il ne reçoit pas chez lui, doit néanmoins être à la hauteur de ses nouvelles relations. D'où le rôle de représentation qu'ils ont à assumer, l'assurance et l'aisance dont ils doivent tour à tour faire preuve, et le souci de perfection qui les anime : « *Todo transcurrió de manera perfecta* » (l. 8-9) ; « *Nicolás se comportaba como si hubiera asistido con ellos a la escuela y nunca los hubiera dejado de tratar* » (l. 10-11), ce qui montre que c'est un *jeu* (au sens théâtral du terme) qui repose sur l'illusion, la séduction, et une proximité feinte avec les invités ; « *A Jacqueline le impresionó la naturalidad y la soltura de su marido para tratar a esa gente* » (l. 9-10), étant entendu ici qu'il n'y a rien de plus *artificiel* que le *naturel* de son mari, puisque les deux époux, à l'origine, ne sont pas de ce monde... Une exigence qui, un peu plus loin, sera aussi la sienne : « *Debía [...] circular entre los diferentes grupos con la misma soltura con que lo hacía su marido* » (l. 44-45). (Il faut d'ailleurs noter que, plus loin, Jacqueline jettera un regard moins indulgent sur cet *artifice* : « *se trataba de una existencia hueca, falsa, una mera fachada* », l. 19-20, nous y reviendrons).

En ce sens, Nicolás ressemble à un homme politique – député, sénateur ou gouverneur – en pleine campagne électorale : « *Una palmada aquí, besos en las mejillas de las mujeres, sonrisas para todos* » (l. 11-12). D'où, également, l'importance de son apparence physique, qu'il a soignée depuis des mois : « *el intenso brillo de su dentadura y el bigote espeso que había cultivado en los últimos meses* » (l. 12-13). Un homme politique dont ce serait soit le dernier meeting avant les élections, soit justement le banquet qui suit un triomphe électoral (« *su ingreso al círculo social al que había decidido pertenecer* », l. 14-15). Et ce volontarisme de faire justement de Nicolás un homme d'action, énergique, qui sait prendre son destin en main et agir pour parvenir à ses fins.

A bien y réfléchir, l'enjeu est bien sûr différent pour les deux membres du couple puisque Nicolás semble déjà fort à son aise dans son nouveau costume d'homme d'affaires influent, tandis que Jacqueline a été tenue éloignée de l'ascension sociale fulgurante de son mari : « *Jacqueline advirtió el cambio que se registraba en la vida de su marido* » (l. 5-6) ; et aussi, plus loin, « *el nuevo estilo de Nicolás* » (l. 21-22). Détail d'importance : les deux époux n'ont pas discuté ensemble de la liste des invités à leur anniversaire de mariage, que Jacqueline découvre donc dans les mains de l'employée de son mari : « *Alicia Villalba le mostró la lista de invitados a la recepción* » (l. 6-7). Enfin et surtout, elle n'a jamais rencontré certains des invités, qu'elle n'a vus qu'en photo dans les journaux : « *esa gente a la cual ella sólo conocía por las páginas de sociales* » (l. 9-10). C'est ce qui justifiera le sentiment de rancœur qui sera évoqué plus loin, « *un indudable rencor por haberla marginado de su nueva y radiante vida* » (l. 16-17), une vie dont elle a été exclue (« *marginado* »).

Venons-en aux différents groupes d'invités, et à la façon dont ils se distribuent dans l'espace : qu'il s'agisse de l'espace de la scène racontée (« *un restaurante campestre de Tlalpan* », l. 4-5) ; mais aussi de l'espace textuel et de la diégèse. En

tout état de cause, le lieu de cette réception se transforme bientôt en une véritable scène (« *aquel escenario* », l. 23), où les « *artistas de cine* » (l. 8) ne départent pas, mais où, surtout, la place de chacun des acteurs (ou groupes d'acteurs) fait évidemment sens. Il y a là comme un dispositif scénique, qui a été orchestré par les hôtes eux-mêmes, et qui assigne bien sûr à chacun une place déterminée, selon son rang, sa fonction et son utilité pour servir les desseins de Nicolás. On peut en réalité distinguer **quatre groupes** distincts.

1) Il y a d'abord ceux qui constituent le cœur névralgique de la réception, les nouvelles relations et les nouveaux amis de Nicolás :

- « *políticos, banqueros, propietarios de hoteles y de restaurantes, gente de sociedad, y, también, algunas artistas de cine* » (l. 7-8) : c'est-à-dire la très grande bourgeoisie d'affaires, les personnalités influentes, les élites politiques, économiques et culturelles. On comprend qu'il s'agit de l'essentiel des invités (deux cents personnes), comme le suggèrent les pluriels et l'effet d'accumulation produit par la liste et l'énumération (cinq substantifs)
- « *gente de sociedad* » (l. 7) → *páginas de sociales* (l. 10) : ce ne sont pas forcément ceux qui font la une des journaux, mais ceux qui y ont naturellement et régulièrement leur place, dans le carnet mondain, les comptes rendus des soirées à la mode et des premières (opéra, cinéma, théâtre), des galas de charité, des réceptions mondaines, des fêtes où l'on se montre et où il faut être vu. C'est le « gratin »... que résume parfaitement l'expression que l'on trouve plus loin : « *círculo social* » (l. 14)
- les acteurs économiques qui comptent pour l'avenir de Nicolás : « *propietarios de hoteles y de restaurantes* » (l. 7) ; « *el proyecto de Las Palmas* » (l. 15) ; « *sus empresas* » (l. 17)

On ne sait pas très précisément où sont placés ces invités, mais il va sans dire qu'on leur a certainement réservé les tables d'honneur, celles où ils seront mis en valeur, entre eux, et à la vue de tous.

2) Par ordre chronologique d'apparition dans le texte, il y a ensuite les amis personnels de Jacqueline, ceux qui comptent pour elle, et nourrissent sa vie intellectuelle :

- « *se trataba de una existencia [...] de ninguna manera comparable con la intensa vida emocional que ella llevaba en secreto, ni con los estímulos intelectuales que en el pasado le había proporcionado el círculo de Mária Armengol* » (l. 19-21) : à cet instant (dans cette phrase-là), on ne sait pas encore que ces amis-là sont présents... mais on le découvrira juste après. Il s'agit en quelque sorte du jardin secret de Jacqueline (*intensa vida emocional*), un cercle amical fondé sur l'art et la culture (*círculos intelectuales*)
- on observe du reste une opposition de structure : au « *círculo social* » (c'est-à-dire, ici, économique) dominé par l'époux, l'homme, Nicolás, répond ici le « *círculo [...] intelectual* » dominé par une femme : Mária Armengol
- après une brève parenthèse (« *Para evitar cualquier debilidad...* »), où il est essentiellement question du couple, on découvre très vite que ce groupe intellectuel est bel et bien présent à la fête, et qu'il semble figurer en bonne place dans le restaurant : « *Observó que en medio de aquel escenario no desentonaba para nada el grupo de Mária y sus amigos* » (l. 23-24)
- plus subtile est sans doute la question de l'intégration de ce groupe dans le décor de la réception, puisque la scène est vue par Jacqueline, et que ce

groupe a naturellement ses faveurs : elle les voit donc avec le regard de celle qui est sensible à leurs qualités, à leur goût (qu'elle partage) et à leur mode de vie (nous y reviendrons)

- pour Jacqueline : ce groupe est à la fois à sa place, en harmonie avec le niveau relevé des invités (« *no desentonaba para nada ; se llevaba bien* »), et légèrement iconoclaste, puisque ce sont des artistes : « *en su mesa se advertía un toque de excentricidad quizás excesiva, pero de cualquier manera elegante* »; « *un contraste que se llevaba bien con el resto de la concurrencia* » (l. 23-25). S'il y a un premier cercle, le plus grand et le plus large, qui est occupé par les amis influents de Nicolás, il y en a un autre, sans aucun doute plus étroit, qui est constitué par les amis « excentriques » de Jacqueline (un cercle dans le cercle : « *en medio* »), qui sont donc tout à la fois dedans (par leur élégance) et dehors (par leur excentricité)
- la description de ce groupe permet d'ailleurs d'introduire un terme clé, « *mesa* » (*en su mesa*), qui permet au lecteur de comprendre que les invités se distribuent dans l'espace selon les différentes tables auxquelles on les a placés (il ne fait évidemment pas de doute qu'il y a eu un plan de table). Ce n'est donc qu'à ce moment du texte qu'on retrouve un terme qui fait écho au « *restaurante campestre* » liminaire (*restaurantel/mesa*).

En tout état de cause, ce groupe légèrement excentrique ne crée (toujours selon Jacqueline), qu'un léger contraste avec « *el resto de la concurrencia* », un contraste qui joue semble-t-il en leur faveur. Là où le reste des invités est sûrement un peu engoncé dans les conventions et quelque peu uniforme, cette « touche » d'excentricité met évidemment un peu de sel.

Ce groupe légèrement *excentrique* permet d'introduire à son tour deux autres groupes, encore plus excentriques et marginaux, ceux des deux tables du fond, qui tranchent cette fois-ci on ne peut plus violemment avec les deux groupes précédents, comme l'indique l'adversatif « *en cambio* » : « *En cambio, la discrepancia de las dos mesas colocadas al fondo del jardín, precisamente a la entrada de la cocina, con el resto de los invitados no podía ser más agresiva* » (l. 26-27).

Comme beaucoup de candidats l'ont très bien montré, il ne fait pas de doute que cette rupture et cet éloignement spatial (« *al fondo del jardín* ») sont la marque symbolique d'une relégation et d'une mise au ban de la réception. On en veut pour preuve la proximité de ces deux tables avec la cuisine (« *precisamente a la entrada de la cocina* »), qui n'en fait guère une place enviable (odeurs, bruits d'assiettes et de service, portes qui claquent, allers et venues des serveurs, etc.). Étant donné que le point de vue est ici celui de Jacqueline, on comprend que cette relégation illustre une volonté et obéit à un impératif social : éloigner ou dissimuler aux yeux du plus grand nombre ce qui fait tache ou ce qui jure dans le paysage élégant et raffiné de cette réception, c'est-à-dire la propre famille de Jacqueline et les employés de Nicolás : « *Una de ellas estaba ocupada por su madre [...]* » (l. 27 et suivantes) ; « *En la mesa vecina, se sentaban los empleados de confianza de Nicolás* » (l. 40).

Naturellement, le fait que ces deux groupes soient mis sur le même plan (« *en la mesa vecina* ») est particulièrement désobligeant pour la famille de Jacqueline, qui se voit ainsi rabaissée symboliquement au rang des employés de Nicolás (fussent-ils « de confiance »). Si l'on veut bien se souvenir qu'il s'agit là d'un « anniversaire de mariage », on saisit toute l'incongruité qu'il y a à reléguer ainsi la mère (et la famille) de la « mariée » aux confins du banquet (alors qu'elle devrait normalement être à la table d'honneur) ; tandis qu'il n'est fait nulle mention de la famille de Nicolás, qui est

sans doute mieux placée dans le jardin. Analysons à présent ces deux derniers groupes :

3) Il y a donc le groupe/la table de la famille de Jacqueline, où l'on dénombre 7 convives (6 + 1), trois femmes et quatre hommes : « *Una de ellas estaba ocupada por su madre (1), quien había accedido, como un favor especial, a acompañarlos, por María Dorotea (2), María del Carmen (3), sus maridos (4 et 5), y su hermano Adrián (6); a Marcelo de plano no le mandó invitación. En medio de ese grupo, muerto de tedio, con toda seguridad, se hallaba sentado Gaspar Rivero (7)* ».

- il y a donc là sa mère, deux femmes dont on comprend qu'elles sont ses sœurs (voir « *sus hermanas* » l. 31), ses deux beaux-frères (« *sus maridos* » / « *sus cuñados* », l. 31) et un dernier individu, Gaspar Rivero, dont on comprendra plus loin qu'il s'agit de son cousin (cf 2^{ème} question)
- il semble que la présence de la mère soit exceptionnelle (« *había accedido, como un favor especial, a acompañarlos* »), presque miraculeuse, et donc la relation mère/fille soit un peu compliquée (puisque, malgré cet effort qu'elle a fait, elle est placée à la plus mauvaise table) ; voir aussi plus loin l'ambivalent « *su pobre y querida madre* » (l. 38), sans doute moins charitable que ne l'ont cru certains candidats
- mais il apparaît aussi que ce groupe, pour excentré qu'il soit, a quand même eu « les honneurs » d'une invitation (ce qui, on le constate, n'est pas le cas de tout le monde : « *a Marcelo de plano no le mandó invitación* »)
- la description de ce groupe donne lieu à l'un des passages les plus savoureux du texte : celui où s'exprime le mépris de classe de Jacqueline, qui fait désormais partie de la très grande bourgeoisie mexicaine, envers son milieu d'origine et plus encore vers sa famille, qui lui fait honte. On peut d'ailleurs relever au passage l'étrangeté de son prénom (*Jacqueline*), qui tranche singulièrement avec ceux de ses sœurs (*María x 2*) (précisons qu'elle se nomme en réalité *María Magdalena* et que Jacqueline est le prénom français qu'elle s'est choisi pour faire plus élégant..., ce qui est évidemment une autre façon de renier ses origines populaires, mais cela n'apparaissait pas dans notre passage).
- seul Gaspar Rivero, au milieu, semble tirer son épingle du jeu
- l'extraction modeste de la famille de Jacqueline se révèle essentiellement, par son regard, dans les tenues très laides arborées par les uns et les autres : « *Si la ropa de sus cuñados era deplorable, el vestuario de sus hermanas excedía cualquier comentario* » (l. 30-31), où pointe une probable rivalité entre sœurs.

La longue énumération de la phrase suivante permet de détailler les multiples fautes de goût des sœurs de Jacqueline, et d'accentuer encore le trait : « *Vestidos de raso negro, amplios como globos, caídos hasta los tobillos, puños y cuellos de encaje verde, chaquetillas, también negras, cuajadas de bisutería verde de calidad muy ramplona, sombreros de raso posiblemente alquilados, penachos de plumas artificiales color verde botella precipitándose a un costado del rostro: así iban ellas* » (l. 31-35).

- vêtements trop amples, tombants et informes ; association hasardeuse des matières et des couleurs (satin noir/dentelle verte) ; surcharge de mauvais goût (*cuajadas de...*) ; pauvreté des parures et des accessoires (« *bisutería*

verde de calidad muy ramplona » ; « *sombreros [...] alquilados* » ; « *penachos de plumas artificiales* », etc.) ; en somme des tenues et des vêtements qui font davantage songer à des déguisements (loués !) qu'à des tenues de cocktail ou de cérémonie

- et partout, cette couleur verte, comme un signe absolu de mauvais goût : « *encaje verde* » ; « *bisutería verde* » ; « *plumas artificiales color verde botella* » ; ce qui, grâce au détail des *plumas*, prépare en fait l'animalisation finale qui caractérisera tout le groupe : « *una nube de guacamayas* »
- enfin, là encore, dans ce groupe excentré, « *aquel grupo ridículo* » (l. 35) émerge, tel un joyau (pour Jacqueline), son cousin Gaspar Rivero : « *Cuando miraba hacia aquel sitio a quien en realidad veía era a Gaspar Rivero* » (l. 37) (opposition individu/groupe).

Toujours par les yeux de Jacqueline, la caractérisation de ce groupe familial s'achève par une sentence cruelle : une animalisation impitoyable, qui transforme le groupe en faune bruyante et multicolore, et la table en véritable volière : « *A sus ojos, sus hermanas, sus cuñados, su hermano Adrián, aun su pobre y querida madre, se integraban a una fauna ruidosa y en exceso colorida que en una primera impresión uno podía comparar con una nube de guacamayas* » (l. 37-40).

- 4) Et il y a enfin, juste à côté de ce groupe familial, le groupe des employés (ou des domestiques) de Nicolás : « *En la mesa vecina, se sentaban los empleados de confianza de Nicolás* » (l.40). « *A pesar de llevar un traje de corte excesivamente masculino, Alicia Villalba resultaba el colmo de la elegancia junto a aquel racimo impresentable, chusma rasa, sin capacidad para mezclarse y departir con el resto de los invitados* » (l. 40-43). Ce « *racimo impresentable* » et cette « *chusma rasa* », renvoient évidemment à la famille de Jacqueline, comme le confirme la reprise « *junto a* »/ « *mesa vecina* », et la reprise subtile de « *raso* » (deux fois) en « *rasa* » (cf « *raso negro* », l. 31-32, « *sombreros de raso* », l. 33 → « *chusma rasa* », l. 43). C'est le moment où s'exprime avec la plus grande vigueur la haine de classe de Jacqueline.

Et l'on observe qu'une dernière allusion à Alicia Villalba (l. 40-41) permet de boucler la boucle et de clore l'évocation des différents groupes d'invités (effet de clôture). Cette mention rappelle en effet le début du texte : « *Alicia Villalba le mostró la lista de invitados a la recepción* » (l. 5-6). (Il y a en réalité un effet de symétrie supplémentaire, puisque Alicia Villalba, en plus des fonctions d'assistante qu'elle occupe auprès de Nicolás, est aussi sa cousine, ce qui crée un parallélisme entre les deux individus qui émergent des deux tables du fond, mais ce lien de parenté n'était pas précisé dans notre passage).

2. Etudie el triángulo amoroso Jacqueline/Nicolás/Gaspar.

A la relecture de ce passage, il ne fait pas de doute que cet anniversaire de mariage illustre aussi un moment-clé dans la vie du couple, pour ne pas dire un moment de crise entre les deux époux. Il s'agit en effet d'un anniversaire de mariage particulier, le septième. Or on sait le cap (parfois fatidique) que signifient sept ans de mariage dans la vie d'un couple (cf *The Seven Year Itch : Sept ans de réflexion*, Billie Wilder, 1955, contemporain de l'époque où est censée se dérouler l'action du roman). A ce premier anniversaire, s'ajoute un second, plus caché, qui est le « cap » de la trentaine que s'apprête à franchir l'héroïne : « *Estaba entonces a punto de*

cumplir los treinta años » (l. 4). La superposition des deux événements se lit d'ailleurs, de façon chiffrée ou cryptée dans la coïncidence numérique : si elle est sur le point de fêter ses trente ans, et qu'elle s'est mariée *sept ans* plus tôt, elle s'est donc mariée le 23 avril 1953... à 23 ans.

Cette date se double d'un clin d'œil littéraire qui n'aura pas échappé à tout bon hispaniste, puisque le 23 avril est la date que l'on a retenue comme étant celle de la mort de Miguel de Cervantes (23 avril 1616) (même s'il s'agit en réalité de la date de son enterrement) ; funeste présage, il va sans dire, ou possible allusion à un fameux « *entremes* » de Cervantes, à savoir *El juez de los divorcios* (qui s'achève en réalité par le refus du divorce, comme le roman de Pitol s'achèvera par l'union indestructible du couple de protagonistes).

Enfin, nous l'avons dit, il est significatif que, pour Nicolás, cet anniversaire de mariage passe au second plan dans une réception qui a d'abord pour fonction de célébrer sa réussite et son entrée triomphale dans le monde des affaires (« *Nicolás, eso era evidente, no celebraba un aniversario más de su matrimonio sino su ingreso al círculo social al que había decidido pertenecer para echar a andar el proyecto de Las Palmas*, l. 13-15). La dimension intime, amoureuse et privée est donc effacée au profit de la dimension publique et économique.

La crise du couple a du reste déjà été évoquée un peu plus tôt dans le roman, et elle autorise deux rapprochements littéraires, que certains des meilleurs candidats ont d'ailleurs faits avec bonheur, de façon plus ou moins intuitive. Ces deux rapprochements sont en lien avec le grand roman réaliste français du XIXe siècle, puisque Jacqueline porte (s'est choisi) un prénom *français* : il s'agit de la *Comédie Humaine* de Honoré de Balzac et, bien sûr, de *Madame Bovary* de Flaubert. Ce n'est donc pas un hasard si, quelques pages plus tôt dans le roman, a été mentionnée la *Physiologie du mariage* de Balzac : « *La lectura hecha al azar de unas cuantas páginas de la 'Fisiología del matrimonio', de Balzac, la llevó a la conclusión de que la mayoría de las mujeres a los pocos años de casadas sólo experimentan hacia sus maridos una profunda aversión, una repulsión casi absoluta, resultado típico de la tiranía a la que con tanta arbitrariedad han sido sometidas* ».

C'est d'ailleurs bien sûr à une crise du couple que renvoie explicitement le début du texte, qui introduit cette scène d'anniversaire par le motif des « mauvaises pensées » : « *Pero habría que volver a ese mal pensamiento que perturbó la mente de Jacqueline, al que se aludió ya en el capítulo anterior* » (l. 1-2), « *La aparición fulminante de tan malas ideas tuvo lugar el veintitrés de abril de mil novecientos sesenta, durante la celebración del séptimo aniversario de su matrimonio* » (l. 2-3).

Et l'on comprend que ces mauvaises pensées pourront conduire à un comportement coupable : trahison, adultère, ou pire encore... puisque le roman raconte en réalité les nombreuses tentatives d'assassinat dont se rendra coupable Jacqueline pour se débarrasser de son mari (elles seront toutes infructueuses). C'est d'ailleurs sur ces mauvaises pensées que s'ouvre le roman (après la première phrase, déjà citée, qui renvoie aux aléas de la vie conjugale) : « *Todo cambió en un instante, cuando al quebrar con manos una pata de cangrejo y oír descorchar a sus espaldas una botella de champaña se dejó poseer por un pensamiento que la visitaría de manera intermitente, convirtiéndola, y ya para siempre, en una mujer de muy malas ideas* ».

Le texte à étudier met donc en fait en scène un véritable triangle amoureux : Jacqueline, qui a pris son mari en horreur, est en réalité en train de succomber au charme de son cousin Gaspar Rivero. Elle est donc écartelée entre deux hommes,

qui se trouvent aussi aux antipodes l'un de l'autre sur l'échiquier de la réception : l'un est au centre de tous les regards, comme un homme politique en campagne (son mari) ; l'autre, relégué au fond du jardin, est la cible d'un seul regard, le sien (Gaspar).

a) Nicolás : son mari

Il va sans dire que les sentiments de Jacqueline pour son mari sont on ne peut plus ambivalents. Ils oscillent constamment entre la fascination et la répulsion, le désir et le dégoût. C'est évidemment avec un plaisir certain, et même une vraie fierté, que Jacqueline constate d'abord le changement de statut de son mari : « *A Jacqueline le impresionó la naturalidad y la soltura de su marido para tratar a esa gente a la cual ella sólo conocía por las páginas de sociales* » (l. 9) ; « *Admiró [a su pesar] el intenso brillo de su dentadura y el bigote espeso que había cultivado en los últimos meses* » (l. 12-13) ; « *el orgullo de que aquel hombre brillante fuera su marido* » (l. 16) ; « *la seguridad de que el éxito acompañaría siempre sus empresas* » (l. 16-17). Il s'agit là, on le voit, d'un homme qu'elle a aimé, et auquel des sentiments très forts la lient encore (on observe d'ailleurs qu'il répond au portrait-type du Mexicain viril, moustachu, etc.).

Mais ses sentiments à son égard sont pour le moins ambivalents : « *Sentimientos muy mezclados se apoderaron de ella* » (l. 15), « *un indudable rencor por haberla marginado de su nueva y radiante vida* » (l. 17-18), « *como si tuviera que ofrecerse algo en desagravio* » (l. 18). C'est la raison pour laquelle elle oppose cette existence vide, superficielle, consacrée au monde des affaires (qui est celle de son mari), à la sienne, riche, intense, pleine d'émotions artistiques et intellectuelles : « *se trataba de una existencia hueca, falsa, una mera fachada, de ninguna manera comparable con la intensa vida emocional que ella llevaba en secreto, ni con los estímulos intelectuales que en el pasado le había proporcionado el círculo de Marga Armengol* » (l. 18-21)

Plus encore, son opposition à son mari prend la forme d'un véritable combat, d'une violence sourde, latente ; et elle doit lutter pour ne pas succomber aux charmes de son mari, qui continuent d'opérer puissamment sur elle : « *Para evitar cualquier debilidad ante el nuevo estilo de Nicolás, tuvo que recordarse que era él precisamente el enemigo de quien debía defenderse, a quien tenía que abatir* » (l.21-23). Le souvenir (« *recordarse* ») joue ici le rôle d'une piqûre de rappel : elle ne doit pas céder aux charmes triomphants de son mari. On observe une gradation dans le combat : de la défense (« *defenderse* ») à la contre-attaque et à la réplique offensive (« *abatir* »). Le verbe « *abatir* » annonce bien sûr la suite du roman, à savoir la solution radicale qu'elle va bientôt imaginer : l'élimination pure et simple, c'est-à-dire l'assassinat.

b) Gaspar Rivero : son futur amant

Notons d'abord que, en tant que membre de la famille, il a été lui aussi relégué au fond du jardin, près des cuisines : « *En medio de ese grupo, muerto de tedio, con toda seguridad, se hallaba sentado Gaspar Rivero* » (l. 29-30). Comme Jacqueline n'est pas insensible au charme de Gaspar (c'est un euphémisme), elle l'imagine bien sûr malheureux et à l'écart dans cet environnement hostile et vulgaire que constitue sa famille. La fascination de Jacqueline pour Gaspar s'exprime encore plus clairement quelques lignes plus loin : « *La presencia de su primo en medio de aquel grupo ridículo ejercía sobre Jacqueline un magnetismo de tal manera poderoso que no le permitía alejar la mirada más de cinco minutos de la mesa. Cuando miraba hacia aquel sitio a quien en realidad veía era a Gaspar Rivero* » (l. 35-37). Une des difficultés du texte consistait à bien identifier Gaspar comme étant le cousin de

Jacqueline auquel il était fait allusion ensuite, mais une très grande majorité des candidats a compris le lien de parenté qui les unissait (et que confirmait la syntaxe, grâce à la répétition du syntagme « *en medio* », l. 29-30 et l. 35, l. 44).

Malgré la foule des invités et ses obligations, Jacqueline est donc irrésistiblement attirée par Gaspar, qu'elle n'arrive pas à quitter des yeux (même si on ne saura rien de son costume) : « *Hubo un momento en que logró reaccionar. Debía desprender la mirada de la figura de su primo* » (l. 44).

3. A partir de un estudio de la focalización, analice las pretensiones de Jacqueline.

Cette question exigeait des connaissances minimales concernant la terminologie narratologique (que bien des candidats semblent avoir oubliée, si l'ont un jour maîtrisée), mais, même sans le vocabulaire d'analyse littéraire adéquat, il était possible d'observer, à partir d'une lecture fine du texte, que l'essentiel de la scène était vue par les yeux de l'héroïne : Jacqueline Cascorro. Si les premières lignes du texte pouvaient certes faire croire à un narrateur omniscient (ou à une « focalisation zéro »), capable d'entrer dans la conscience, la mémoire et les cœurs de tous les personnages, il s'avérait très vite que les informations fournies au lecteur passaient en réalité toutes par le filtre d'un seul regard : celui de Jacqueline.

Il s'agissait donc bien d'une focalisation interne, puisque toute la scène est vue par les yeux de Jacqueline. Mais le narrateur, s'il épouse son point de vue, ne se confond pourtant pas avec elle (« *al que se aludió ya en el capítulo anterior* ») : c'est un narrateur extradiégétique, c'est-à-dire que ce n'est pas un personnage du roman, il n'y prend pas part. Il sait en revanche tout de Jacqueline : ses pensées, ses pulsions, ses désirs, mais il ne sait rien d'autre des autres personnages que ce qu'en voit, en sait et en pense Jacqueline. C'est la raison pour laquelle la question invitait à prendre du champ ou du recul, et à essayer de prendre un peu ses distances avec la vision de Jacqueline. Cela requérait des capacités de lecture plus fines, mais il s'agissait là de la troisième question, qui permettait de départager les excellents candidats des bons candidats, puisque telle est la fonction du concours. Le jury signale donc aux candidats que des réponses solides apportées aux deux premières questions permettaient déjà d'assurer une note tout à fait honorable, pouvant les conduire sur la voie de l'admissibilité.

Plusieurs événements ou plusieurs détails de la scène évoquée ici méritent donc peut-être une seconde lecture : l'élégance supposée du cercle de Mária Armengol (l. 23-25), la séduction « magnétique » opérée par Gaspar Rivero (qui n'est après tout, semble-t-il, qu'un vague cousin de province), cousin dont Jacqueline pense qu'il s'ennuie ferme à la table familiale (« *con seguridad* »), mais où il est peut-être à sa place (puisqu'on ne sait rien de sa tenue, ni de ses intérêts, etc.) et fort satisfait.

Plus discutables encore sont sans doute les qualités propres de Jacqueline (c'est-à-dire celles qu'elle s'attribue généreusement). Une observation un peu attentive des détails de cette scène tend en effet à montrer que les « prétentions » de Jacqueline sont sans doute un peu excessives et son élégance et son raffinement moins marqués ou moins évidents qu'elle ne le prétend elle-même. C'est la réflexion à laquelle invitait la question, en se fondant sur une des acceptions de « *pretensiones* » (en particulier au pluriel), DRAE, « 3). *Aspiración ambiciosa o*

desmedida. Ú. m. en pl. ». En d'autres termes, et pour parodier une formule célèbre, Madame Bovary, c'est elle !

Même si nous sommes en présence d'une focalisation interne, qui épouse le point de vue de l'héroïne, il y a donc de la part du narrateur, et en dernière instance, une ironie féroce qui se dessine peu à peu, en particulier à la fin du texte (l. 44-52). Les prétentions de Jacqueline sont ici de trois ordres : rompre avec sa famille, s'élever socialement, et s'élever culturellement.

D'abord, force est de constater que l'attitude de Jacqueline à l'égard de sa famille est bien peu charitable (« *excedía cualquier comentario* » ; « *calidad muy ramplona* » ; « *aquel grupo ridículo* » ; « *fauna ruidosa y en exceso colorida* », « *racimo impresentable* », « *chusma rasa* », etc.), et qu'il y a là un singulier manque d'élégance de sa part (cf. le plan de disposition des tables et des invités). En ce sens, son attitude à l'égard de sa famille est plutôt basse et mesquine.

D'autre part, le désir qu'elle manifeste d'imiter son mari montre que son ascension sociale reste très précaire et qu'elle n'a pas encore complètement intégré les codes du nouveau monde dans lequel elle évolue : « *Debía [...] circular entre los diferentes grupos con la misma soltura con que lo hacía su marido* » (l. 44-45). Le mépris qu'elle manifeste envers sa famille semble donc pour le moins déplacé. La façon dont elle se rassure tend à prouver que cela n'est pas si évident pour elle de se livrer à cet exercice mondain : « *Se sabía una mujer de frase ingeniosa, de sonrisa pronta; era consciente de que [...] se habían refinado sus recursos* » (l. 45-47). Il ne s'agit donc pas d'une conduite naturelle pour elle, mais de quelque chose qu'elle imite, récite, ou reproduit de façon peu assurée, et même sans doute maladroite.

Enfin et surtout, les regards que lui jettent les autres femmes font penser que son élégance et sa distinction ne sont pas aussi évidents qu'elle le prétend (ou alors, ce qui est également possible, qu'elle est une femme trompée) : « *Observó que algunas mujeres no disimulaban cierta sonrisa irónica o una mueca de burla al saludarla* » (l. 48-49). Elle a certes beau jeu de les interpréter comme de la jalousie ou de l'envie : « *Lo que aquello significaba, y ya Mágina se lo había explicado en más de una ocasión, era que poseía una personalidad propia, no sometida a moda alguna, una manera de ser que se deleitaba en vestirse y no en uniformarse como ocurría con la mayoría de las mujeres, lo que no le perdonaban fácilmente* » (l. 49-52). Mais il est vraisemblable que, si elle était vraiment élégante et distinguée, elle ne susciterait pas les rires ou les sourires sur son passage. Il y a donc tout lieu de se demander si elle n'est pas, elle aussi, ridicule ou grotesque (à l'instar de sa famille).

Enfin, plusieurs éléments laissent entendre que sa vie intérieure n'est pas à la hauteur de ce qu'elle croit ou de ce qu'elle prétend (« *se trataba de una existencia hueca, falsa, una mera fachada, de ninguna manera comparable con la intensa vida emocional que ella llevaba en secreto, ni con los estímulos intelectuales que en el pasado le había proporcionado el círculo de Mágina Armengol* » (l. 18-21). En réalité, une lecture attentive du texte montre que les seuls détails sur lesquels son attention se fixe sont précisément les détails vestimentaires. Et elle apparaît finalement comme une femme pleine de préjugés, dominée par les idées reçues (notamment sur la garde-robe des uns et des autres) : « *en su mesa se advertía un toque de excentricidad quizás excesiva* », « *A pesar de llevar un traje de corte excesivamente masculino, Alicia Villalba [...]* », etc. Quant à sa riche personnalité, il semble qu'elle ne s'exprime, elle aussi, que par les vêtements (ce qui semble bien sûr un peu insuffisant, compte tenu des hautes ambitions qu'elles a affichées) : « *era que poseía una personalidad propia, no sometida a moda alguna,*

una manera de ser que se deleitaba en vestirse y no en uniformarse como ocurría con la mayoría de las mujeres ».

Enfin, entre le début et la fin du texte, on voit la confusion qui s'est opérée entre le « *círculo social* » de Nicolás (d'abord opposé aux « *estímulos intelectuales* » et au « *círculo de Márgara Armengol* ») et les « *sábados sociales de Márgara Armengol* ». Le glissement qui s'est opéré entre le début et la fin du récit montre bien que les prétentions de Jacqueline se limitent à un vague vernis culturel et mondain plus ou moins bien assimilé. Son désir de s'élever culturellement, sa passion pour l'art, son intense vie intellectuelle, ne cachent sans doute en réalité que des mondanités un peu vaines, qui se confondent peu ou prou avec celles de son mari. Jacqueline apparaît donc finalement comme une femme orgueilleuse, qui tourne le dos de façon ridicule à sa famille, alors qu'elle n'a sans doute pas tous les atouts pour s'en affranchir définitivement, comme le prouve le fait qu'elle soit irrésistiblement attirée par un membre de celle-ci... son cousin Gaspar Rivero.

On ne saurait terminer sans rappeler qu'il est impossible de faire un bon commentaire en s'appuyant sur une langue fautive. De nombreuses fautes de langue, qui plus est sur des mots simples ou courants, font naturellement fort mauvaise impression sur les correcteurs, qui attendent des candidats qu'ils rédigent dans une langue correcte pour analyser le texte proposé.

Les barbarismes verbaux, la non-maîtrise de la tournure emphatique (« c'est... qui... », « c'est que... »), la confusion entre *ser* et *estar* et les fautes de prépositions nuisent grandement au contenu et à l'analyse, parce qu'il est évident qu'on ne peut faire un bon commentaire, satisfaisant aux exigences du concours, sans s'appuyer sur une langue correcte, fine et précise. C'était heureusement chose possible et de très bons commentaires, sanctionnés par d'excellentes notes, ont montré qu'on pouvait faire une très belle analyse du texte proposé dans le temps qui était imparti pour cette épreuve écrite.

2 Traduction

Rapport établi par Nicolas Mollard

Pour la session 2010, la traduction proposée était une version. Rappelons, pour les sessions à venir, que l'épreuve de traduction peut être une version, un thème ou une version et un thème.

L'auteur du texte

José Jiménez Lozano est né en 1930 à Ávila. Prix Cervantès en 2002 pour l'ensemble de son œuvre, il est dit par sa maison d'édition "écrivain, penseur et journaliste". Il a collaboré au journal *El Norte de Castilla* qu'il a dirigé ensuite jusqu'en 1995. Sa production littéraire est importante puisqu'elle compte de nombreux essais ainsi que près de trente romans, parmi lesquels *Duelo en la casa grande* (1982) dont fut extraite la version proposée au capes interne d'espagnol 2004.

L'œuvre et le texte proposés cette année

L'extrait proposé cette année est issu du dernier roman de Jiménez Lozano, *Agua de noria*, paru en 2008 chez RBA. L'histoire principale est une enquête policière menée à Madrid de nos jours après la découverte d'un homme âgé, mutilé et inconscient, abandonné dans la rue. Cette enquête mènera les policiers vers une clinique *high-tech* de la capitale espagnole où des expériences sont menées sur des parias pour faire avancer la recherche scientifique.

Le texte se situe à la page 140 d'une édition qui en compte 252. Madame Claudina, qui a la garde d'Eliseo (le vieillard impotent), pense en elle-même au sort réservé aux pauvres dans notre société. Cette réflexion est suivie de la remarque de son amie, Madame Engracia, qui constitue notre extrait. Le texte est précédé de ce paragraphe :

[Todo eso pensaba y rezongaba para sí, pero ni como del grueso de una uña o el ruido de un suspiro de estas consideraciones se le escapaba a ella delante del señor Eliseo, aunque las comentaba, a veces, con la señora Engracia sobre todo. Pero ésta tampoco la sacaba de dudas ni de angustias, porque, cuando hablaban del mundo tal y como era ahora, y tal y como era cuando ellas eran unas muchachas, siempre contestaba lo mismo la señora Engracia :...]

Le texte

–Lo que yo digo es que el mundo, o no está bien hecho o se ha dañado mucho desde que lo hicieron porque ¿a ton de qué tendríamos que crecer las personas? Yo no quiero ver este mundo de ahora ya, sino el de antes.

Aunque a seguido sonreía, y matizaba que no era que ella se quisiera morir, sino que el mundo tenía que ser como cuando ella era una niña. Porque ya se lo advertía a ella su madre, y no quería creerla; había maldad en el mundo, la decía, y que viniese pronto a casa no fuera que se la llevase “el hombre del saco”. Para asustarla creía ella entonces que se lo decía su madre; pero luego había comprobado que no, que era la pura verdad, y que lo del señor Eliseo peor que lo del hombre del saco era, y peor eran también todas las noticias diarias de la televisión sobre las muchachas que un día sí y otro también desaparecían en la flor de su vida, y luego aparecían destrozadas y muertas. ¿Tanta fuerza y poder tenían ahora los hombres del saco de verdad?

La señora Engracia añadió que ella apagaba la televisión cuando iban a dar noticias de éstas.

–Porque pone una el aparato para olvidar un poco las estrecheces en que vive, y la traen otras más, y el destrozo de la vida de las personas en el mundo entero, señora Claudina.

José Jiménez Lozano, *Agua de noria*, RBA, 2008.

L'exercice de la traduction

La difficulté de ce texte résidait essentiellement dans les expressions et dans le style populaire employés par Madame Engracia, ainsi que (et surtout) dans l'emploi par le narrateur du style indirect libre, qui se traduit par une syntaxe très irrégulière, des ellipses et des inversions de propositions. Il fallait donc rendre le style sans verser cependant dans l'incorrection grammaticale et syntaxique. On s'attardera sur chaque point dans le commentaire des phrases par la suite.

Quant à l'exercice de la traduction lui-même, il faut d'abord rappeler que l'on ne s'improvise pas traducteur, et que la bonne connaissance des deux langues, nécessaire et attendue chez des candidats qui sont pour la plupart déjà en situation d'enseignement, ne suffit pas. La pratique du thème et de la version (rappelons que dans les textes officiels les deux exercices peuvent être proposés au concours) est indispensable en amont pour obtenir un bon résultat à cette épreuve. Savoir passer d'une langue à l'autre, comprendre le texte de départ mais aussi le rendre compréhensible à l'arrivée, adapter sa traduction sans trahir l'original, chercher les idiomatismes, etc., la traduction d'un texte soulève de nombreux problèmes auxquels

il faut s'être confronté auparavant pour acquérir de bons automatismes. Ce n'est pas le jour « J » que le candidat se révélera parfait interprète. Il faut donc encourager ici à travailler longtemps à l'avance et sur de nombreux textes riches et variés. Les rapports de jury des dernières années, comme celui-ci, sont un premier outil. Vous y trouverez un texte, des conseils, une proposition de traduction argumentée. Mais nous renvoyons aussi aux nombreuses méthodes et autres guides du thème et de la version que vous trouverez dans le commerce et dans les bibliothèques universitaires. Ce travail vous confrontera à vos propres lacunes, vous renverra dans les dictionnaires français et espagnols (sachez travailler avec de bons manuels : cf bibliographie), dans les grammaires, etc. Aussi, ne surestimez jamais vos connaissances, notamment en ce qui concerne le vocabulaire et la conjugaison des DEUX langues. Revoyez les listes de mots, replongez impérativement dans les Bescherelle.

Du point de vue de la méthode, nous ne ferons que répéter ce qui est écrit chaque année. Lisez le texte plusieurs fois avant d'en commencer la traduction, imprégnez-vous de son sens, de son ton. Ensuite repérez bien les verbes qui sont la base de chaque proposition, leur sujet, réfléchissez aux temps et modes employés ; soulignez les petits mots, souvent des adverbes ou locutions, qui donnent les éléments de temps, replacent l'action exprimée dans un contexte. Au cours de votre travail soyez logique, il faut rester cohérent tout au long, par exemple dans l'emploi des temps verbaux. Une bonne relecture est indispensable à la fin. Enfin n'oubliez aucun mot, ne laissez pas de blancs ou de mots non traduits, mais aussi, il faut le rappeler car nous en avons des exemples chaque année, ne proposez jamais deux traductions et n'apportez aucun commentaire dans d'éventuelles notes.

Proposition de traduction

–Moi, ce que j'en dis, c'est que ou bien le monde est mal fait ou bien il s'est beaucoup dégradé depuis qu'il a été créé, parce que au nom de quoi faudrait-il qu'on grandisse nous les gens ? Moi je ne veux plus voir ce monde d'aujourd'hui mais celui d'avant.

Mais elle souriait aussitôt et précisait que ce n'était pas qu'elle voulait mourir, mais que le monde devrait être comme quand elle était enfant. Parce que sa mère le lui disait bien, mais elle ne voulait pas la croire, il y avait de la méchanceté dans le monde, lui disait-elle, et elle lui disait aussi de rentrer vite à la maison pour que le croque-mitaine ne l'emmène pas. Elle pensait alors que c'était pour lui faire peur que sa mère lui disait ça, mais ensuite elle s'était rendu compte que non, que c'était la pure vérité, et que ce qui était arrivé à Monsieur Eliseo était pire encore que cette

histoire de croque-mitaine, et pire encore étaient toutes ces informations quotidiennes à la télévision sur les jeunes filles qui tous les quatre matins disparaissaient dans la fleur de l'âge et étaient retrouvées ensuite mortes et en morceaux. Les vrais croque-mitaines avaient-ils donc tant de force et de pouvoir aujourd'hui ?

Madame Engracia ajouta qu'elle elle éteignait la télévision au moment où on allait donner ce genre de nouvelles.

– Parce que, Madame Claudina, on branche le poste pour oublier un peu les petites misères de sa vie et on vous en apporte davantage, et la vie brisée des gens dans le monde entier.

Commentaires par parties de phrases

Lo que yo digo es que el mundo,

L'expression du pronom personnel espagnol « yo » vient renforcer le propos ; il faut bien évidemment le traduire, de préférence par la forme tonique du pronom français « moi » placée en début de phrase. Par ailleurs, le verbe « dire » en français, quand il prend le sens de l'expression d'une opinion, fonctionne presque systématiquement avec l'adverbe « en » comme une véritable locution verbale, trait idiomatique de la langue française (« ce que j'en dis » / « le qu'en-dira-t-on »...). L'absence du pronom et de l'adverbe a été sanctionnée, sans parler des traductions, bien trop nombreuses à ce niveau, qui confondent pour la conjugaison du verbe la première personne et la troisième du singulier.

o no está bien hecho o se ha dañado mucho desde que lo hicieron

Cette seconde partie de phrase ne présentait a priori pas de problème majeur. Pourtant les erreurs ont été nombreuses, certaines récurrentes. La répétition de la conjonction n'a pas été un écueil, on pouvait tout aussi bien traduire par « ou... ou », « ou bien... ou bien », « soit... soit ». Les erreurs se sont plutôt concentrées sur la traduction de « dañado » et de sa forme réfléchi ainsi que sur le temps des verbes.

Pour la traduction de « dañarse » il fallait tout d'abord choisir un verbe qui supporte la forme réfléchi et le sens donné dans le texte espagnol. Des traductions par « s'est endommagé » ou encore « s'est abîmé » qui induisent une forme « d'automutilation » ne pouvaient convenir, non plus que des faux sens comme « il a beaucoup souffert ».

En ce qui concerne le choix des temps, le passé composé s'imposait pour les deux verbes, même pour le second. Rappelons premièrement que le passé simple est peu usité en français, notamment dans le langage populaire, ce qui est le cas ici ; deuxièmement l'emploi du passé simple après « depuis que » est fautif dans la mesure où la locution conjonctive établit un lien, un pont, entre l'événement rapporté au passé et le présent ; or le passé simple exprime une action révolue, close et sans incidence dans le présent, contrairement au passé composé. On renverra ici le candidat aux différentes études sur la valeur des temps, en français comme en espagnol.

Enfin, l'on pouvait s'interroger sur le choix de la personne pour la traduction de « hicieron ». Un pronom personnel de la troisième personne était inenvisageable. Cela aurait supposé que les « auteurs » ou les inventeurs du monde sont connus. Le pronom indéfini « on » était préférable mais là encore, et malgré son caractère indéfini, il renvoie trop à des personnes, même indéterminées. Il fallait donc opter

pour la forme la plus impersonnelle possible, donc une voix passive sans expression d'un sujet actant.

porque ¿a ton de qué tendríamos que crecer las personas?

L'expression "a ton de qué" est absente des dictionnaires, mais on trouve une expression analogue dans le dictionnaire de la RAE (« ¿A qué ton o a qué son viene eso ? ») ou dans le Manuel Seco : « a qué ton » = « por qué motivo » (Delibes, *Cinco horas con Mario*, « No sé a qué ton tenéis ahora tanto ojeriza a los sentimientos »). « Ton » est l'apocope de « tono », on le retrouve dans des expressions comme « sin ton ni son » ou « sin ton y sin son » qui signifient « sin motivo o justificación ». A l'heure d'internet et des moteurs de recherche l'on peut également ajouter que plus de 3700 occurrences de l'expression "a ton de qué" allant dans le même sens apparaissent sur Google. Mme Engracia exprime là son incompréhension face au monde dans lequel elle vit et où les hommes, qui aspirent à un certain bonheur, ne rencontrent que malheurs. Elle s'interroge sur le sens de la vie. Des expressions comme « au nom de quoi », soutenue, « pour quelles raisons » ou « pourquoi », plus littérales, ou encore « ça rime à quoi », plus colloquiale convenaient ici.

Le choix du mode pour la traduction de « tendríamos » découlait ensuite de l'expression choisie.

Dans la deuxième partie, le rappel du pronom français « nous » était nécessaire, et la traduction par « les personnes » a été considérée comme très maladroite. Le sens premier de « personas » dans le Manuel Seco est « individuo de la especie humana », en français : hommes/gens. Le traducteur pouvait aussi être tenté d'ajouter un adjectif, comme « nous les pauvres (ou petites) gens ». Mais la phrase ne laissait pas cette liberté malgré le ton général du texte.

L'erreur la plus importante commise sur ce segment, fréquente et non moins étrange, a porté sur la traduction de « crecer », dans lequel certains ont vu un verbe transitif, donnant lieu à des traductions comme « faire grandir les personnes » voire « augmenter la population » !

Yo no quiero ver este mundo de ahora ya, sino el de antes.

La traduction par la forme tonique du pronom français « moi » s'imposait encore ici. Par ailleurs il ne fallait pas oublier la traduction du « ya ».

Aunque a seguido sonreía, y matizaba que no era que ella se quisiera morir,

La traduction de « aunque » était délicate. La conjonction est suivie dans le texte espagnol de l'indicatif, donc équivaut à « bien que » en français. Mais le subjonctif (imparfait ici), qui s'impose, faut-il le rappeler, après « bien que », n'était pas la meilleure solution (ce choix a même été légèrement sanctionné par le jury), en début de phrase et de paragraphe.

« A seguido » est un régionalisme. Comme « a seguida », « a renglón seguido » il signifie « ensuite » mais avec un caractère immédiat. On passera sur des traductions totalement farfelues qui rapprochaient le terme du verbe « seguir », et l'expression « a seguido » d'un étrange passé composé...

En ce qui concerne la traduction de « matizaba que », le verbe « nuancer » français, en dehors du participe présent, est difficilement suivi d'une proposition (« nuançait que... »).

Les modes indicatif et subjonctif ont été acceptés pour la traduction de « quisiera ».

sino que el mundo tenía que ser como cuando ella era una niña.

Il n'y avait pas de difficulté apparente ici sauf pour la traduction de « tenía que ». En effet, l'imparfait de l'indicatif espagnol peut s'employer dans la langue orale en lieu et place du conditionnel présent ou passé. « L'emploi de l'imparfait de l'indicatif au lieu du conditionnel passé est particulièrement fréquent avec les verbes « poder », « deber » et –moins fréquemment– avec la locution « tener que », suivis d'un infinitif, présent ou passé », Bedel, 437^e. Or il s'agit bien ici du discours de Mme Engracia rapporté par le narrateur au style indirect libre, donc de langue orale. Il convenait donc de mettre ici le conditionnel plutôt que l'imparfait.

Porque ya se lo advertía a ella su madre, y no quería crearla;

L'adverbe « ya » pouvait être compris ici de deux façons, soit comme un renforcement du verbe, que l'on pouvait traduire par « bien », soit comme un élément de temps et traduit par l'adverbe français « déjà ». Le jury a accepté les deux traductions.

Quant à la conjonction « y », elle est ici plus adversative que copulative. Il est préférable de la traduire par « mais » plutôt que par « et ».

había maldad en el mundo, la decía,

Pour la première proposition la traduction littérale convenait, mais on pouvait aussi s'écarter légèrement du texte avec d'autres phrases comme « le monde était plein de

méchanceté » ou « le monde était méchant ». On remarquera par ailleurs le “laísmo”, qui est un régionalisme et l’une des marques de l’écriture de Jiménez Lozano déjà rencontrée dans le texte de 2004.

y que viniese pronto a casa no fuera que se la llevase “el hombre del saco”.

La question était ici de savoir s’il fallait garder le style indirect libre, au risque de construire une phrase à la limite de l’incorrection, ou bien de proposer une syntaxe correcte mais qui faisait perdre l’effet de narration. Le jury est plutôt allé vers la correction de la syntaxe.

« el hombre del saco » a fait couler l’encre virtuelle, puisqu’il a été l’un des seuls éléments de la traduction commentés sur les forums internet après le concours. Les traductions ont été nombreuses et rarement exactes, la plus fréquente étant la traduction littérale, qui montre une certaine prudence (malheureusement sanctionnée) de la part des candidats. On retrouve en espagnol une figure similaire avec « el coco ». « El hombre del saco » est un personnage imaginaire avec lequel on effrayait les enfants pour qu’ils obéissent. Il existe dans le monde de très nombreux personnages de ce genre avec des noms très différents selon la région ou le pays. On en retrouve en Normandie un équivalent exact avec « le père la pouque », la pouque étant un mot patois pour dire « le sac ». On menaçait les enfants d’être enlevés, mais cela n’autorisait pas pour autant la traduction par « le kidnappeur ». La bonne traduction était donc « le croque-mitaine », dont les orthographes varient (avec trait d’union ou non, majuscule ou pas sur le premier terme). La traduction par « le père Fouettard » a été acceptée également.

Para asustarla creía ella entonces que se lo decía su madre;

Malgré l’inversion des propositions la phrase ne comportait pas de difficultés de compréhension. La mise en français était cependant délicate. Pour la correction il fallait rétablir un certain ordre et ne pas oublier des mots comme « entonces » ou le pronom « lo ».

pero luego había comprobado que no, que era la pura verdad,

Il n’y avait pas de difficulté ici. Il fallait faire attention néanmoins à l’absence d’accord du participe passé dans l’expression « se rendre compte de » au plus-que-parfait.

y que lo del señor Eliseo peor que lo del hombre del saco era,

Le contexte ici n'était pas précisé et Eliseo était un personnage inconnu des candidats. Le pronom neutre devait donc être traduit le plus vaguement possible ; il fallait faire attention par ailleurs à bien traduire les deux pronoms « lo » et non le seul premier.

y peor eran también todas las noticias diarias de la televisión

Pas de difficultés ici. Attention néanmoins à l'utilisation (sanctionnée) de termes abrégés comme 'infos' ou "télé".

sobre las muchachas que un día sí y otro también

La formule « un día sí y otro también » est à rapprocher d'autres formules comme « al tercer día y al del medio », « día sí, día no », « al tercer día », « cada tercer día » qui portent un sens ironique et signifient « tous les jours ». Ici il s'agit en quelque sorte d'un jeu de mots, puisqu'il n'y a même plus d'alternance (día sí, día no) dans la formule (sí/también), ce qui renforce le caractère récurrent et incessant du fait.

desaparecían en la flor de su vida, y luego aparecían destrozadas y muertas.

La traduction littérale de la première expression ne convenait pas et il fallait aller chercher l'expression idiomatique française.

Le terme « destrozadas » a également posé problème. Sa compréhension littérale était pourtant claire (cf RAE : « destrozarse : hacer trozos algo »).

¿Tanta fuerza y poder tenían ahora los hombres del saco de verdad?

« de verdad », placé juste après le groupe nominal, se rapporte vraisemblablement à "los hombres del saco" pour signifier leur existence bien réelle et tient lieu d'adjectif. Le jury a néanmoins accepté la traduction par les adverbes « vraiment » ou « véritablement », sachant que la locution adverbiale espagnole viendrait plutôt en début de proposition et non à la fin.

La señora Engracia añadió que ella apagaba la televisión

Il fallait bien sûr traduire ici le pronom personnel espagnol, qui entraîne la répétition du pronom français (« qu'elle elle »).

cuando iban a dar noticias de éstas.

Deux difficultés : la troisième personne du pluriel trouvait sa meilleure traduction dans le pronom indéfini « on ». Par ailleurs le pronom démonstratif a donné lieu à des contresens. Il renvoyait évidemment à « noticias » et non à « las muchachas ».

–Porque pone una el aparato para olvidar un poco las estrecheces en que vive,

A travers le « una » Mme Engracia renvoie à sa propre expérience. Là encore le pronom « on » était la meilleure traduction mais le jury a également accepté la deuxième personne du singulier.

Le mot « estrecheces » n'a pas en espagnol le sens immédiat de « soucis », « misères » ou « préoccupations », mais le contexte et la suite de la phrase nous conduisent vers ce type de traduction plutôt que vers une traduction plus littérale. Une traduction par « étroitesse(s) » relevait d'ailleurs du faux sens voire du non sens.

y la traen otras más, y el destrozo de la vida de las personas en el mundo entero, señora Claudina.

L'apostrophe à Mme Claudina devait figurer de préférence en début de phrase.

Le pronom "la" relève encore une fois du « laísmo ».

Quant à « destrozo », certains candidats ont essayé de le rendre par une traduction semblable à celle donnée pour « destrozadas » auparavant. L'intention était fort louable car le lien est évident dans le texte. Dans la pratique il était cependant difficile d'obtenir un résultat satisfaisant en gardant les mêmes termes. Certains résultats étaient même fort malheureux...

Quelques éléments bibliographiques

Unilingues

María MOLINER, *Diccionario del uso del español*, Madrid, Gredos, 2 vol., 1998.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe (version électronique à www.rae.es).

Manuel SECO, Olimpia ANDRÉS, Gabino RAMOS, *Diccionario del español actual*, Aguilar, 2 vol., 1999.

Bilingues

Grand Dictionnaire bilingue, Espagnol, Larousse, 2007.

Serge DENIS, Léon POMPIDOU, Marcel MARAVAL, *Dictionnaire espagnol-français, français-espagnol*, Hachette, 1984.

Grammaires

Jean-Marc BEDEL, *Grammaire de l'espagnol moderne*, PUF, 1997.

Jean BOUZET, *Grammaire espagnole*, Belin, 1945.

Jean COSTE, Monique BAQUET, *Grammaire de l'espagnol moderne*, SEDES, 1993.

Pierre GERBOIN, Christine LEROY, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Hachette, 1991.

Le Grand Robert de la langue française (ou *Le Petit Robert*).

Maurice GREVISSE, *Le Bon Usage*, Duculot, 1994.

En ligne : *Le trésor de la langue française*, à <http://atilf.atilf.fr>

II L'épreuve orale d'admission

1 Epreuve sur dossier

Rapport établi par Dolores Beauvallet, Stéphane Boucé, Cécile Cazassus et Grégory Jaspert

I. Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique

Telle qu'elle est définie dans le BO n° 15 du 20 avril 2000, l'épreuve professionnelle sur dossier est exigeante : elle requiert tout ensemble la capacité de s'exprimer dans les deux langues française et espagnole, celle de lire et d'analyser des documents très divers susceptibles d'être exploités dans les classes de collège ou de lycée, la maîtrise de certains outils pédagogiques, l'aptitude à utiliser, le cas échéant, l'expérience avec les élèves, expérience dont peuvent tirer parti des candidats à un concours interne de recrutement. Outre la réflexion professionnelle, on attend de ces derniers qu'ils témoignent de leur culture générale et de connaissances personnelles affirmées, en particulier dans les domaines de la langue et des civilisations espagnole et hispano-américaines qu'ils sont appelés à enseigner ; les champs civilisationnels abordés dans les dossiers conçus pour des classes de collège et de lycée ne supposent pas de connaissances « pointues » dans quelque domaine que ce soit. Néanmoins certains éléments essentiels de l'histoire, de la géographie ou des arts ainsi que certains points concernant l'actualité de l'Espagne et de l'Amérique latine peuvent être attendus. Les candidats ne peuvent donc se dispenser d'une préparation rigoureuse, conduite tout au long de l'année, mêlant réflexion pédagogique et lectures personnelles.

C'est sans doute ce qui a distingué les meilleurs candidats, qui ont su mettre en valeur leur culture générale bien inscrite dans le domaine qui définit notre enseignement. C'est aussi bien la lecture des programmes qui a guidé leur capacité de réflexion et d'appropriation des démarches retenues pour l'enseignement scolaire : place de la compétence culturelle, choix de documents authentiques et apprentissage de la langue « en situation », ce qui suppose la réduction des exercices structuraux et des activités de type mécanique. Si, notamment pour le collège, ces candidats ont su montrer leur connaissance du *Cadre européen commun de référence pour les langues*, ce dont se félicite le jury, il convient de rappeler toutefois que l'adoption de termes qui en sont issus, à défaut de les définir et de les expliquer, ne saurait tenir lieu de quelque pensée pédagogique.

Chez d'autres candidats, la plus extrême confusion a été constatée, notamment en ce qui concerne les notions de *tâche*, d'*activité* et d'*exercice* d'un côté, de *compétence* et d'*activité langagière*, d'un autre côté : on a parfois eu le sentiment que ces termes sont employés pour masquer une certaine difficulté à relier l'enseignement de la langue à celui du sens.

Compréhension et respect de la consigne devraient être le premier souci de candidats qui aspirent à mettre en œuvre un enseignement qui attend beaucoup de l'attention des élèves quant à la lecture de consignes. Pour la session 2010, l'épreuve professionnelle s'ordonnait selon trois axes : signification et intérêt des documents, exposition d'un projet élaboré à partir d'un dossier fourni par le jury, présentation détaillée de la préparation de l'une des heures de cours. Ces trois développements ont fait l'objet d'un entretien qui a permis de revenir sur certains aspects de l'exposé du candidat. Le jury a été surpris de voir que certains présentaient plus d'une heure de cours ou n'en présentaient pas ; il s'est interrogé sur la capacité qu'avaient ceux-là de lire une consigne.

A ce propos, rappelons que les consignes de cette épreuve ne sauraient être immuables et les consignes pour la session 2011 ne seront pas obligatoirement absolument identiques. Il conviendra donc de bien les lire et de les analyser.

Chacune des parties des consignes de la session 2010 appelle quelques remarques :

1. Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

C'est sans conteste la partie de l'épreuve que les candidats ont le plus négligemment traitée, alors même qu'elle conditionne les deux autres. Notons que *signification* et *intérêt* ne sont pas synonymes mais que dans les deux cas il s'agit bien d'étudier les documents en eux-mêmes et pour eux-mêmes, indépendamment de l'usage qu'il pourrait en être fait avec des élèves, ce qui est l'objet de la seconde partie de l'épreuve professionnelle. Trop rapidement traitée, cette première partie n'a souvent donné lieu qu'à une présentation superficielle, parfois même à une paraphrase des documents, sans que la signification de l'essentiel de leur propos soit réellement dégagée.

Ainsi les dossiers proposés étaient composés de documents variés issus de sources diverses : plusieurs candidats n'ont pas su voir d'emblée que tel texte était issu d'une célèbre encyclopédie interactive en ligne, ce qui rend discutable sa valeur scientifique ; tel autre document est issu d'un *chat* en ligne, ce qui lui conférait un sens et une valeur dont la particularité aurait dû être observée.

Une mise en garde s'impose au reste concernant la facilité apparente de certains documents destinés au niveau collège (textes issus de la littérature enfantine, textes de type informatif, dessins, messages électroniques, etc.) qui cachent un sens implicite qu'il convient d'analyser au même titre que celui des documents retenus pour le lycée. A titre d'exemple, certains des candidats qui ont abordé un dossier sur le train et le voyage n'ont pas su voir son thème fédérateur, le temps qui passe, ce qu'une lecture attentive aurait permis de dégager.

Le jury met en garde également contre l'absence d'esprit critique constaté chez certains candidats face à des documents qui se font les porte-parole de vérités généralement admises, mais qu'une analyse rigoureuse aurait permis de mettre en doute ; tel fut le cas d'un texte vantant les qualités de la *dieta mediterranea* à grand renfort de termes pseudo-scientifiques et dont l'objet réel est la commercialisation de l'huile d'olive.

Enfin les documents fournis ne sont pas toujours de valeur et d'intérêt égaux, comme, par exemple, dans ce dossier consacré à la culture de l'olive en Espagne, où le poème *Aceituneros* de Miguel Hernández côtoyait des documents publicitaires de moindre intérêt ; la même observation vaut pour tel autre dossier qui comprenait notamment un court extrait d'un roman de Luis Sepúlveda, un dessin et un texte informatif issu d'un site internet. Le jury attend des candidats qu'ils montrent quelque sensibilité littéraire, qu'ils sachent apprécier un *beau texte* car la beauté d'un texte constitue d'elle-même un intérêt. Sensibiliser les élèves à l'heureux agencement de sonorités et de mots fait partie intégrante des missions du professeur de langue, au même titre que l'apprentissage de la syntaxe. Le choix d'un enseignement fondé sur des documents authentiques trouve en partie là sa raison d'être.

Le jury a donc apprécié les candidats qui ont remarqué d'emblée la disparité des documents fournis et ont su faire valoir la spécificité de chacun : c'était même une belle entrée en matière pour exposer une séquence qui prend appui sur la compréhension des documents, compréhension qui elle-même fonde leur exploitation en classe.

2. Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Le jury a bien évidemment apprécié les candidats qui ont su articuler entre eux les différents documents proposés dans le cadre d'un projet cohérent tenant compte de la classe destinataire, du niveau de compétence visé et du nombre d'heures de cours prévus. Il va de soi également que le jury n'avait pas d'idée arrêtée, que toutes les propositions étaient bienvenues si elles étaient argumentées et si elles montraient bien le jeu nécessaire entre le niveau des élèves, la classe, la nature du dossier, les objectifs poursuivis et les entraînements proposés pour les atteindre. Assurément il n'existe pas de lien inéluctable entre un dossier, un texte et une classe : la nature et l'ambition du projet déterminent le choix de viser telle classe plutôt qu'une autre, davantage que la nature des documents.

Ajoutons encore qu'il convenait d'exposer un **projet** et non pas une accumulation d'exercices, comme ce fut trop souvent le cas : un projet suppose une série d'activités tendant vers un objectif précis, qui est *in fine* de développer les ressources et les compétences des élèves dans tel ou tel domaine de la communication.

Certains candidats ont eu le souci particulier de la composante culturelle qui préside à nos programmes d'enseignement et en ont fait avec raison un critère pour le choix de la classe destinataire. Néanmoins le jury a observé pour d'autres, surtout au collège, que la notion même de composante culturelle avait tendance à se diluer dans des considérations très générales dans lesquelles se perd la spécificité du domaine proprement espagnol et hispano-américain. Peut-être convient-il de rappeler que les enseignements transversaux (l'éducation à la citoyenneté, au développement durable, à l'histoire des arts) sont mis en œuvre à partir des enseignements disciplinaires et ne se confondent pas avec la composante culturelle telle qu'elle est définie par les programmes des langues vivantes.

D'une façon générale, on se plaît à souligner la bonne connaissance des élèves dont ont témoigné les candidats si l'on en juge par leurs choix relatifs à la classe destinataire et au niveau de compétence visé. Tout au plus peut-on signaler l'hésitation d'un candidat entre le niveau de maturité des élèves et leur niveau de compétence : qu'ils soient à un niveau A2 ou B1, en LV1 ou en LV2, le degré de maturité des élèves est le même : c'est bien leur niveau de langue qui diffère, notamment leur aptitude à comprendre un texte ou à en rendre compte, et non pas leur sens critique face aux documents. Notons également la méconnaissance de quelques candidats quant aux niveaux de compétence attendus au lycée et leur confusion entre les deux langues étudiées, LV1 et LV2, qu'on ne saurait conduire au même niveau compte tenu de l'écart du nombre des années d'apprentissage dans l'un et l'autre cas.

Beaucoup de candidats se sont montrés moins réalistes dans leur prévision du nombre des heures de cours à consacrer à leur dossier ; celui-ci a souvent paru excessif, eu égard à la teneur de ces dossiers qui comportent généralement trois documents : il semblait admis une fois pour toutes que l'étude d'un document devait obligatoirement couvrir une heure de cours ; cela revenait à ne pas voir, d'une part, que tous les documents ne présentent pas le même intérêt linguistique et culturel, et que, d'autre part, certains peuvent servir d'appoint pour le travail de compréhension ou d'expression, sans justifier qu'on s'y arrête une heure pleine. De ce point de vue, un traitement différencié des documents est apparu comme la marque d'une réflexion pédagogique plus sûre.

Le jury a valorisé ceux des candidats qui ont su exposer avec clarté une démarche fondée sur l'adéquation entre le fond et la forme des documents, qui ont repéré les points linguistiques à explorer pour permettre le réemploi et l'appropriation de ces faits de langue dans le cadre d'activités déterminées par la nature des documents.

Ont été valorisés, de la même manière, les candidats qui ont bien su présenter des objectifs linguistiques, communicationnels et culturels précis, les activités langagières auxquelles ils souhaitaient entraîner leurs élèves et les stratégies qu'ils comptaient mettre en œuvre pour y parvenir. Certains ont voulu montrer comment

l'ensemble des séances devait tendre vers une production finale et leur démonstration a visé à créer les passerelles entre chacune des heures de cours par le biais d'un apprentissage individuel bien pensé des leçons, apprentissage qui servait à l'occasion de préparation à la séance à venir.

D'autres fois, les exposés ont été empreints d'un certain nombre de maladresses et d'incertitudes que l'entretien n'a pas toujours réussi à lever :

- Sans doute mus par un désir louable de bien faire, nombre de candidats ont présenté un catalogue d'objectifs, ce qui rendait finalement le projet peu lisible : le jury voudrait mettre en garde contre l'ambition démesurée dans le choix des objectifs grammaticaux, lexicaux et culturels, que certains ont fait suivre parfois d'une liste d'objectifs pragmatiques et d'objectifs transversaux (l'éducation à la citoyenneté, à l'orientation, le B2i). Ainsi tel candidat se propose d'étudier avec des élèves de troisième au sein d'une séance de trois heures l'impératif, l'hypothèse (futur hypothétique, *deber de, quizás*), la structure *aconsejar que* suivie du subjonctif, et aussi d'introduire le lexique de l'environnement et du rêve, pour les amener à parler du progrès, à énoncer des hypothèses, à évoquer leurs rêves, à décrire une affiche, à comprendre un message, à conseiller, à donner des ordres, à parler de l'environnement ; le catalogue est si long qu'on ne sait plus ce qui est essentiel ou accessoire, si tel point est acquis ou en cours d'acquisition, nouveau ou seulement réactivé. Et on se demande quel élève est capable d'apprendre tout cela dans un laps de temps si bref ! Le jury invite donc à plus de réalisme quant aux objectifs à retenir, et à considérer qu'il convient de réunir les documents pour constituer une séquence autour d'un axe fédérateur vers lequel les activités proposées doivent converger ; le mieux est de s'en tenir à un nombre de faits de langue modeste, qui pourra faire l'objet d'un apprentissage effectif et qui sera poursuivi et enrichi tout au long de la séquence.
- La même remarque vaut aussi bien pour les activités langagières: certains candidats ont montré comment ils mettaient en œuvre à chaque fois les cinq activités langagières, ce qui n'est pas raisonnable dans le temps imparti. L'association de deux ou trois activités langagières, chacune renforçant l'autre, paraît convenir, à condition, bien sûr, de faire, en accord avec les textes officiels, de l'expression orale une priorité stricte. Cette observation pose le problème du rôle et de la place de l'écrit en cours : des candidats ont compris que, s'il est impératif d'entraîner en classe les élèves à écrire, c'est à la maison, de façon différée, que les élèves prennent le temps que demande l'écriture ; et ils s'y livreront avec le succès escompté s'ils sont régulièrement entraînés à le faire, si le terrain

est préparé, si la consigne est claire et si le travail est vérifié ; la rédaction *hors la classe* permet de libérer du temps pour l'expression orale, certains l'ont heureusement compris.

- La confusion des différentes activités langagières est sans doute un des points faibles assez souvent remarqué. Mêlant écrit et oral sans voir ce qui relève de l'un et de l'autre, d'autres candidats ont donné cette impression de croire entraîner à l'oral alors qu'ils autorisent les élèves à lire des notes rédigées, ou encore pensent les aider à la compréhension de l'oral quand ils distribuent une fiche qui les oblige à passer par l'écrit, et que cela obère toute possibilité de les entraîner à comprendre le discours immédiat et fugace propre à l'oral. Il ne suffit pas de faire écrire, notamment en fin d'heure, pour développer les compétences de l'écrit, ni de demander à un élève de répondre à une question pour le situer dans un contexte d'expression orale dialoguée. Enfin les documents écrits ne se prêtent généralement pas bien à une séance de compréhension de l'oral : écrits pour être lus, les élèves ont besoin des repères écrits dont les prive l'enregistrement. A l'inverse, certains documents oraux ne sont pas exploités pour eux-mêmes, le candidat omettant de bâtir des stratégies à partir des éléments sonores (nature des voix, effets spéciaux, bruitages, etc.), privant ainsi l'élève d'une entrée aisée dans le document.
- Le jury croit utile de revenir sur la notion d'authenticité ; elle est au cœur des programmes d'enseignement et doit s'appliquer aux documents utilisés en classe, à la langue enseignée mais aussi aux activités langagières travaillées : loin d'être *plaquées*, ces dernières doivent entretenir une certaine cohérence avec les documents qui servent de point d'appui au travail des élèves. On a vu dans bien des cas des candidats annoncer une production finale orale ou écrite, alors même que le dossier ne s'y prêtait pas et que les entraînements nécessaires n'avaient pas été conduits.
- Enfin se pose la question de l'évaluation que nombre de candidats ont légitimement abordée dans l'exposition de leur projet. La plupart néanmoins annoncent dédier une heure entière –souvent la quatrième après une séquence de trois heures- à l'évaluation sommative. Si elle est incontournable, on se plaît à croire que trois heures de cours ne sont pas suivies méthodiquement d'une heure entière d'évaluation ; cela donnerait à cette dernière une place excessive dans l'économie générale du cours d'espagnol. Au reste, rappelons que, suivant le travail effectué, une évaluation peut prendre diverses formes : orale ou écrite, collective ou individuelle, formative ou sommative et elle peut varier encore selon qu'on dispose ou non d'outils nomades (lecteur MP3, clé USB).

3. Vous exposerez la présentation détaillée de l'une des heures de cours.

Les candidats avaient l'entière liberté de choix de l'heure de cours qu'ils entendaient présenter, en fonction du dossier qui leur était fourni et du projet qu'ils avaient exposé. Les choix opérés n'ont pas toujours été judicieux, soit parce que le document retenu n'était pas le plus intéressant, soit encore parce que la cohérence avec la première partie de l'épreuve manquait.

Il a parfois semblé au jury que tel ou tel élément indispensable faisait défaut :

- L'heure de cours choisie occupait au sein du projet une position arrêtée préalablement par le candidat, cela supposait l'instauration de passerelles car une heure de cours est faite de réemplois, de faits de langue connus et réactivés, de faits de langue nouveaux qui devront être utilisés ultérieurement pour se fixer. De même, la nature des apprentissages individuels et des devoirs à la maison doivent être déterminés par la place de la leçon au sein de la séquence.
- Les objectifs linguistiques, tels qu'ils ont été souvent exposés, se sont révélés comme plaqués artificiellement sur le propos et sans lien avec le document choisi : cela a obligé à des acrobaties communicationnelles où on demandait aux élèves de dire des choses auxquelles le document ne les préparait pas, par exemple à formuler des hypothèses pour rapporter des évidences, à donner des ordres (à l'impératif) quant il s'agissait de conseils (l'obligation), etc. mais aussi à faire appel à un champ lexical dont on ne voyait pas quand il avait été abordé.
- Le contrôle des connaissances et des acquis, en début de cours a parfois été oublié ; il permet pourtant de vérifier les connaissances et les apprentissages personnels à la maison, et il est d'autant plus efficace qu'il constitue une passerelle avec la leçon à venir ; certains n'ont pas omis de dire comment ils le menaient à bien, mettant les élèves en condition d'aborder un nouveau document.
- La question essentielle reste bien évidemment celle de la mise à la portée des élèves du document retenu, très différente selon qu'il s'agit d'un texte ou d'une image. Tel candidat ne l'a pas compris, qui annonce à propos d'un dessin de Liniers un exercice préalable de compréhension de l'écrit ! A l'inverse, certains candidats ont bien saisi les enjeux de cette phase essentielle du cours, en montrant notamment comment ils inscrivaient le document dans la suite logique de la leçon précédente, en utilisant, le cas échéant, les documents annexes au texte (une photo le plus souvent), en n'hésitant pas à organiser des réactivations lexicales (ainsi ce candidat qui

s'est proposé de montrer au préalable une série de portraits pour réactiver quelques mots et expressions utiles), en se servant des éléments extratextuels susceptibles d'éclairer le sens. D'autres candidats, au contraire, se sont débarrassés de cette délicate question en déclarant qu'ils allaient « poser des questions de compréhension », sans toujours dire lesquelles. Il a paru que c'était là le seul procédé que beaucoup imaginaient, pour l'écrit comme pour l'oral : c'est ainsi que nombreux ont été ceux qui proposaient d'emblée une sorte de questionnaire à choix multiples, comme si le passage par l'écrit était finalement la voie la plus sûre pour faciliter la compréhension, notamment de l'oral. Peut-être faut-il rappeler que si les QCM sont des outils commodes pour évaluer les élèves après étude, ils ne sont pas un moyen d'accès au sens et ne se confondent pas avec l'élucidation : celle-ci ne concerne pas seulement le lexique, mais aussi bien et surtout les tournures morphosyntaxiques (inversion du sujet, référent d'un pronom, etc.) qu'une fiche de cases à cocher d'une croix ne contribue en aucune façon à clarifier ; elle ne permet pas de poser la question de la « remédiation » à apporter à ceux des élèves qui n'auraient pas compris ou le texte ou le questionnaire.

- Le passage de la compréhension à l'expression de l'oral n'a pas paru aller de soi pour bien des candidats, qui n'ont pas imaginé de stratégies précises pour la prise de parole. Le jury voudrait mettre en garde contre la tentation du cours muet qu'on obtient évidemment quand toutes les étapes de la leçon passent par l'écrit ; tel est le cas des fiches de compréhension à remplir et auxquelles on fait succéder une étape de mise en commun ; celle-ci est le plus souvent une simple correction qui conduit les élèves à donner la bonne réponse mais ne les incite pas à entrer dans la langue pour produire un discours personnel en espagnol. D'autres candidats pensent bien à faire les repérages nécessaires pour aider leurs élèves (relevés lexicaux avec parfois fabrication de tableaux) ; mais cela n'aboutit pas à une prise de parole personnelle efficace, puisqu'on ne voit pas comment l'occasion serait donnée à chacun de prendre la parole en interaction ou en continu.
- Certes l'exercice de présentation d'une heure de cours est factice, puisqu'on n'assiste pas à la prise de parole de l'élève : toutefois, il est parfaitement possible de présenter la préparation que l'on a faite en insistant sur les étapes prévues, les stratégies et le type d'exercices envisagés. C'est l'occasion de faire part au jury de la réflexion que l'on a menée en prévision de l'heure de cours. Ainsi, certains candidats ont fait de la compréhension un préalable à la prise de parole et ont montré comment ils mettent le document à profit pour amener le groupe à réagir, à exprimer son degré de compréhension (paraphrase, réemploi immédiat de

formes et de structures), mais aussi à chercher le sens implicite du document par l'association constante de la forme et du fond. On voit ainsi comment leurs élèves pourront construire des réseaux de sens et s'exprimer, même modestement, pour prolonger une idée, donner un avis, formuler une opinion, dire accord ou désaccord, mais aussi rendre compte, résumer, raconter, chanter, réciter, etc.

D'autres candidats, au contraire, s'en tiennent à des déclarations de principe, sans étayer leur propos de la démonstration attendue : ainsi en va-t-il de la référence aux travaux de groupes, le plus souvent à des binômes, dont on ne voit pas comment le professeur les organise, comment il distribue les tâches ou comment il conduit chacun à jouer le jeu et à s'exprimer en espagnol. Or le travail en groupes n'est pas une modalité de travail anodine qu'on évoque *en passant* : il est destiné à développer l'autonomie des élèves et à passer d'un enseignement collectif à un apprentissage plus individuel où chacun a une consigne qui lui précise exactement son rôle : les candidats ne pouvaient donc faire l'économie d'en préciser les contours et de convaincre le jury que les étapes antérieures avaient effectivement préparé chacun à remplir sa fonction au sein du groupe avec quelque chance de réussite.

- Le jury a apprécié les candidats qui ont su préciser avec quelle fixation de connaissances écrite les élèves rentraient chez eux pour effectuer leur apprentissage personnel de la leçon. Notons la tendance assez générale à concevoir et à donner des traces écrites trop longues, surtout au lycée, ce qui peut éventuellement se concevoir lorsqu'on étudie une image, et moins s'il s'agit d'un texte, celui-ci constituant en soi la meilleure des traces écrites. Aussi les candidats qui pensaient à donner des travaux personnels visant à obliger les élèves à relire le texte ont assurément été valorisés, et de même ceux qui ont su inclure dans leurs propositions de travail l'apprentissage par cœur d'une strophe ou d'un passage bref mais représentatif du texte étudié. Enfin l'idée de travail personnel serait incomplète si elle n'incluait pas l'apprentissage du code linguistique (une règle de grammaire, une nouvelle forme verbale, quelques mots de vocabulaire parmi ceux qui ont été rencontrés, etc.).

Une remarque doit encore être formulée concernant l'attitude et la langue des candidats :

Les membres du jury ont tous, à quelque titre que ce soit, une bonne connaissance des classes et des élèves : il y a donc lieu de se garder d'affirmations péremptoires (un candidat déclare, par exemple, que les élèves n'aiment pas la poésie) et de raisonnements elliptiques qui placent le jury en position d'avoir à *imaginer* l'effet de telle ou telle consigne, de telle ou telle démarche. Les candidats

gagneraient à ne pas se satisfaire de déclarations d'intentions qui ne sauraient se substituer à des démonstrations rigoureuses et convaincantes. Certains candidats ont préféré adopter une attitude désinvolte ; cela s'est vu notamment au cours des entretiens qui n'ont pas toujours permis de revenir sereinement sur certaines affirmations démenties par l'expérience et le bon sens (tel candidat affirmant, par exemple, que les Pyrénées sont peuplés d'ours blancs). Enfin, le jury a eu à déplorer à maintes reprises le niveau de maîtrise du français chez certains candidats qui utilisent un niveau de langue très familier (abréviations notamment) par mimétisme peut-être avec le niveau de langue en cours chez les adolescents qu'ils côtoient et qu'il leur appartient pourtant de contribuer à former.

II Deux exemples de traitement de dossiers

A titre d'illustration nous proposons ci-dessous des pistes d'exploitation concernant deux dossiers, dont l'exploitation ne saurait se limiter à un seul et unique traitement, la richesse des documents permettant d'envisager plusieurs projets. Si ceux-ci peuvent être variés et la façon de les aborder diverse, une seule exigence reste de mise : la cohérence entre le projet envisagé et l'exploitation proposée.

Exemple 1 Dossier collègue

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

PROHIBIDO LEER. ESTO ES UN DIARIO PRIVADO

Colegio de San Nicolás
12 de Noviembre

Querido Diario:

Voy a contarte todo otra vez desde el principio. Es que el señor Trías ayer apagó la luz del dormitorio sin darme tiempo a terminar, así que tuve que escribir a oscuras, y claro, por eso no se entiende nada.

Mira, resulta que me he echado un amigo, ¿sabes?, se llama Óscar y es nuevo como yo, pero sólo está interno durante la semana. Bueno, pues Óscar dice que él y yo somos diferentes a los demás, y yo le creo porque él es mi mejor amigo. No es mi amigo porque tenga la mejor colección de moscas disecadas de todo el colegio, ni porque sepa imitar el canto del búho, ni siquiera porque pueda correr más aprisa que un chico de tercero, sino porque sí, y ya está.

Antes de que Óscar viniera nadie me hacía caso, por lo del pie, como lo arrastro un poco..., pero Óscar dice que a él eso no le importa y si alguien se mete conmigo, me defiende. Bueno, eso era antes, porque desde que soy amigo de Óscar nadie me llama cojo, ni bota torcida, ni nada de esas cosas feas que antes me llamaban. Yo creo que le tienen miedo. Sí, todos le tienen miedo a Óscar. Y ahora voy a terminar porque han apagado la luz y no veo nada.

Mañana seguiré.

Firmado: Yo, José Sanchiz

Document 2

Pochi era uno de los chicos más raros de la clase. Bajito, rellenito, moreno y peludísimo, llamaba la atención por su arácnida apariencia, por su extraña fealdad. Rodeado por hijos de diplomáticos extranjeros y de millonarios peruanos, por chicos blancos, de ojos claros y modales refinados, Pochi García parecía una mancha, un error, un infiltrado de colegio público. El pobre Pochi se sabía inferior y por eso andaba siempre solo, en un rincón. Llevaba el pelo muy largo, con cerquillo, como si fuese un casco, y yo creo que lo hacía para esconderse, para en lo posible pasar inadvertido. Pero no pasaba inadvertido: todos advertían su piel oscura y su cara de araña.

Pochi no tenía amigos, era un desprestigio ser su amigo [...]. El pobre aguantaba los insultos y los vejámenes con una sonrisa mansa, como si los mereciese.

Yo me hice amigo de Pochi un día en que lo descubrí leyendo *El Gráfico* durante el recreo. Me senté en una banca y, recién cuando se aseguró de que no quería insultarlo ni pegarle, me enseñó, receloso, esa revista argentina de fútbol.

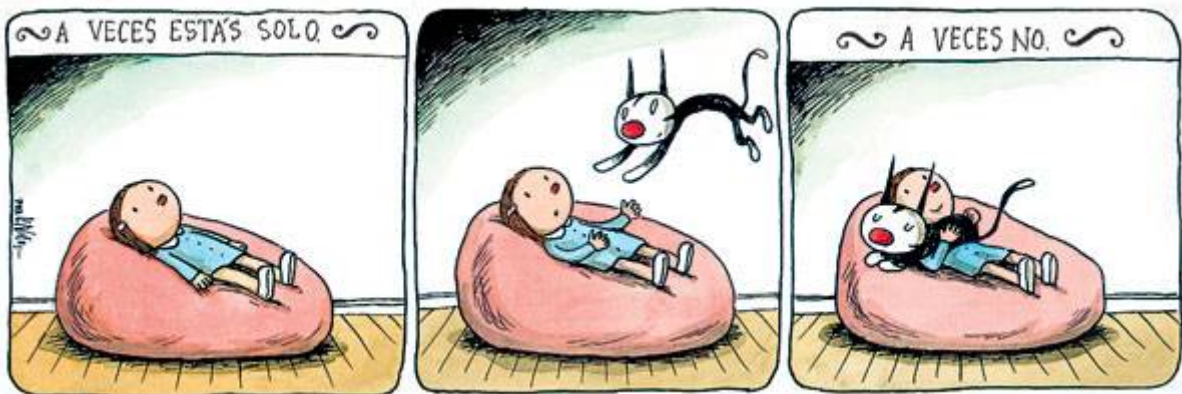
Jaime Baily, *Yo amo a mi mami*, Editorial Anagrama, 1999

Document 3

a)



b)



La diversité des documents de ce dossier permet d'envisager plusieurs projets. Un premier projet pourrait consister à proposer aux élèves d'imaginer une courte scène théâtrale et de jouer le rôle d'Óscar – un des personnages du document n°1- qui raconte comment et pourquoi il est devenu l'ami de José. Afin de mener à bien ce projet, les élèves devront acquérir des stratégies propres à l'expression orale.

1. Pour débiter la séquence, on peut faire le choix d'étudier l'extrait du journal intime - document n°1-. Après avoir élucidé certains termes, on peut proposer une brève activité de compréhension de l'écrit : on pourra demander qui sont les personnages, à qui s'adresse José et quelle était sa situation au sein du collège. Cette activité en autonomie fait sens avec la nature du support et prépare au travail mené ensuite. Lorsqu'on attirera par exemple l'attention des élèves sur les pronoms, il sera plus aisé d'élucider « *yo, él y yo, te...* ». Après cette activité, on pourra étudier la façon dont José s'adresse à son journal intime : les élèves pourront repérer à cette occasion l'emploi d'expressions familières de la vie quotidienne - « *Mira/ bueno, pues/ ¿Sabes? Voy a contarte* »- comme si José s'adressait à un ami. On demandera ensuite de comparer l'attitude de José et celle des autres élèves avant et après l'arrivée de l'ami, Óscar. Pour mener à bien cette comparaison, l'utilisation de l'imparfait et du présent s'impose, l'emploi de *desde que* –ligne 11- peut être pertinent. On demandera enfin de repérer les sensations morales des différents personnages. Des paliers récapitulatifs de ces différents points permettent un entraînement à la prise de parole en continu. L'extrait des lignes 9 à 11 sera lu en classe et devra être mémorisé.

La bande dessinée n°2 peut être utilisée comme support du travail à la maison consistant à demander d'expliquer « *a veces estás solo, a veces no* ». On demandera un travail seulement ébauché en vue d'entraîner les élèves à la prise de parole en continu. On peut aussi proposer ce support avant l'étude du texte n°1- pour une réactivation, entre autres, du lexique de base des sensations- ou en interrogation initiale de la deuxième séance.

On peut poursuivre par l'étude de l'extrait du roman de Jaime Baily - document n°2-. On pourra étudier la façon dont est décrit Pochi physiquement et moralement ; cela permettra entre autres d'expliquer le comportement des autres élèves et celui du narrateur. Au préalable il aura fallu attirer l'attention des élèves sur le pronom « *yo* ». On peut demander ensuite de repérer, d'émettre des hypothèses et de comparer les sensations des personnages avant et après l'arrivée de l'ami ; cela pourra être l'occasion de réemployer *desde que*. Des paliers récapitulatifs permettront là encore d'entraîner à la prise de parole. Les phrases des lignes 9 et 10 seront lues en classe et devront être mémorisées.

Les opportunités de réemplois et les passerelles entre les deux textes sont à l'évidence fort nombreuses.

La bande dessinée n°1 peut faire l'objet de l'interrogation initiale de la troisième séance pour vérifier les acquis et susciter les réemplois du lexique des sensations et des sentiments rencontrés lors des leçons précédentes. On entraîne ensuite les élèves en leur proposant d'imaginer ce que pourrait dire la fillette pour décrire les êtres de son rêve, les sensations que cela engendre... Ce travail collectif peut se poursuivre par un entraînement à la prise de parole

en continu : la fillette raconte son expérience à *Madariaga* en utilisant les expressions de la vie quotidienne rencontrées lors de l'étude du document n°1.

En guise d'évaluation, on peut demander d'imaginer les réactions du personnage Óscar : on décrit la situation avant et après le début des liens d'amitié avec José. C'est un travail de synthèse : les élèves devront employer les expressions de la vie quotidienne, le lexique permettant d'exprimer les sensations, les sentiments; ils pourront décrire José moralement et physiquement; ils devront choisir le temps de la conjugaison adéquat pour comparer les situations.

2. Selon une même progression, un autre projet peut être envisagé : il pourrait être proposé aux élèves d'imaginer ce que Óscar pourrait écrire dans une lettre, comment et pourquoi il est devenu l'ami de José. Les documents pourront être étudiés dans le même ordre, avec les mêmes objectifs lexicaux et grammaticaux. Toutefois les élèves devront acquérir des stratégies propres à l'expression écrite.

Lors de l'activité de compréhension de l'écrit de la première séance, on demandera aux élèves de relever puis de mémoriser les expressions de la correspondance. On attirera leur attention sur la forme particulière du document qui pourra servir de modèle. En revanche on mettra moins l'accent sur l'emploi des expressions familières de la vie quotidienne.

La bande dessinée n°2 peut être utilisée là encore comme support du travail à la maison mais on demandera un travail écrit achevé.

Lors de la troisième séance, l'entraînement collectif oral peut trouver un prolongement à l'écrit : la fillette décrit son expérience dans son journal intime tel José.

Exemple 2 Dossier lycée

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1

EL ACEITE DE OLIVA VIRGEN Y LA DIETA MEDITERRANEA

La dieta mediterránea es el conjunto de hábitos alimenticios que han seguido, durante milenios, las poblaciones ribereñas del mar Mediterráneo. Consiste en una variada y sabia mezcla de alimentos, combinados de modo tan peculiar que proporciona todos los nutrientes necesarios para una vida sana. En este resultado final, es fundamental el protagonismo del aceite de oliva, eje fundamental en torno al cual se elaboran la mayoría de los platos de la dieta mediterránea.

Esta importancia del aceite de oliva es indiscutible y depende de sus muchas virtudes, tanto gastronómicas como saludables. Nutricionalmente su mérito está avalado por ser el aceite de oliva, el alimento que aporta más calorías a nuestra dieta, con lo que es el elemento clave que permite calificar de dieta mediterránea a las costumbres culinarias de países tan distintos como la península Ibérica o el Oriente próximo. Podríamos decir que la dieta mediterránea no existiría sin el aceite de oliva, ya que sin él no podríamos elaborar la mayoría de los platos de la dieta mediterránea.

El aceite de oliva es un valioso alimento, debido a su riqueza en diversos componentes, entre los que destaca el ácido oleico, el ácido graso monoinsaturado más importante de la dieta (...).

Gracias a nuestro aceite, los menús de nuestra dieta son una equilibrada mezcla de productos, donde cada uno conserva sus propiedades nutritivas, aportando sus mejores fuentes calóricas, sus proteínas, vitaminas, minerales y otros micro nutrientes (...).

Dentro de la dieta mediterránea, podemos asegurar que el aceite de oliva es un elemento básico en la cocina, se puede consumir de distintas maneras, por ejemplo: en crudo, en aliños, en rehogados y guisados, en asados al horno, en asados a la plancha o a la brasa, en las frituras y asados (...).

Además de los incontables platos de la dieta mediterránea, en los que el aceite de oliva virgen extra, es un ingrediente esencial, podemos crear con él las más simples, pero sublimes composiciones.

Document 2

ACEITUNEROS

Andaluces de Jaén
aceituneros altivos
decidme en el alma: ¿quién,
quién levantó los olivos?

No los levantó la nada,
ni el dinero, ni el señor,
sino la tierra callada,
el trabajo y el sudor.

Unidos al agua pura
y a los planetas unidos,
los tres dieron la hermosura
de los troncos retorcidos.

Levántate, olivo cano,
dijeron al pie del viento.
Y el olivo alzó una mano
poderosa de cimiento.

Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos

decidme en el alma: ¿quién
amamantó los olivos?

Vuestra sangre, vuestra vida,
no la del explotador
que se enriqueció en la herida
generosa del sudor.

No la del terrateniente
que os sepultó en la pobreza,
que os pisoteó la frente,
que os redujo la cabeza.

Árboles que vuestro afán
consagró al centro del día
eran principio de un pan
que sólo el otro comía.

¡Cuántos siglos de aceituna,
los pies y las manos presos,
sol a sol y luna a luna,

pesan sobre vuestros huesos!

Andaluces de Jaén,

aceituneros altivos,

pregunta mi alma: ¿ de quién,

de quién son estos olivos?

Jaén, levántate brava

sobre tus piedras lunares,

no vayas a ser esclava

con todos tus olivares.

Dentro de la claridad

del aceite y sus aromas,

indican tu libertad

la libertad de tus lomas.

Miguel HERNANDEZ, *Viento del pueblo*, 1937.

57

ACEITE CARBONELL

El secreto de la dieta mediterránea

Antonio Carbonell Yacer, de origen alcoyano, afincado en Córdoba, decidió en 1866 fundar la Casa Carbonell con la clara intención de fabricar y exportar el aceite andaluz por todo el mundo, convencido de sus bondades alimenticias. Su hijo continuó la labor, abrió mercados europeos, fundó la Cámara de Comercio de Córdoba y ejerció de mecenas en diversos proyectos culturales en Andalucía. En 1888 ganó un concurso para aprovisionar a la flota de guerra británica que duraría hasta el final de la Primera Guerra Mundial y que sirvió para extender el producto del aceite de oliva por todo el mundo. Y también fue proveedor oficial de la Casa Real Española, lo que le ayudó a promocionarse como marca de calidad. En los años cincuenta la empresa es ya la primera marca aceitera exportadora española y lleva su producto a más de



70 países, logrando un liderazgo que ostenta hasta la actualidad. Fue la primera empresa que comenzó a vender el producto en envases de vidrio, que hasta la fecha siempre se enlataba, y más adelante, en los años setenta, lo hizo en botellas de plástico.

En 1991, la empresa vasca aceitera Koipe, adquiere una parte de Elosua, propietaria de la marca Carbonell, con quien se fusionará posteriormente, y, tras una época en manos de empresas de origen francés y posteriormente italiano, en 2001 ambas entrarán a formar parte del grupo alimentario español Sos.

Carbonell tiene actualmente la fábrica de aceite más grande del mundo, y se ha especializado en aceites vírgenes de diversos tipo de aceituna, picual, arbequina, hojiblanca, y ha creado en Alcolea (Córdoba), un museo dedicado al mundo del aceite.

1. Un premier objectif de cette séquence consisterait à amener les élèves (niveau classe de Première) à réciter quelques strophes du poème de Miguel Hernández. Le but poursuivi met en jeu prioritairement une activité langagière : l'oral en continu.

Au début de la première heure de cours, en guise d'élucidation, on peut proposer de commenter oralement l'étiquette qui figure sur la bouteille d'huile d'olive de la marque *Carbonell* (document n°3). Description et remarques (*aceite de oliva, el olivo, « en casa de toda la vida », España / Andalucía, un producto tradicional*) tiennent lieu d'entrée dans le thème central du texte *El aceite de oliva virgen y la dieta mediterránea* (document n°1) et facilitent dès lors son accès.

On se propose de poursuivre par l'étude du texte qui présente la place essentielle qu'occupe l'huile d'olive dans la *dieta mediterránea* et les bienfaits de ce produit millénaire ; ce document, issu du site internet www.sabor-artesano.com veut montrer son authenticité et adopte un ton argumentatif.

L'étude du document sera menée selon ces deux axes ; une attention toute particulière sera apportée à la place des pronoms. Lors d'un travail de relecture en classe, les élèves relèveront les éléments permettant de définir la *dieta mediterránea*. Une phrase comme "*Podríamos decir que la dieta mediterránea no existiría sin el aceite de oliva, ya que sin él no podríamos elaborar la mayoría de los platos de la dieta mediterránea*" sera relevée et "él" sera élucidé. Il en va de même pour la dernière phrase du texte ("*en los que*", "*con él*").

La phrase des lignes 11 à 14 sera répétée en classe (on attirera l'attention des élèves sur les accents toniques), et à apprendre par cœur ; on relèvera aussi la dernière phrase du texte.

On poursuivra ce travail autour de la compréhension de l'écrit en demandant aux élèves de relire ce texte à la maison, puis de prendre connaissance du texte *Aceite Carbonell* afin de pouvoir en faire un résumé en quelques lignes (activité de production écrite).

Lors de la deuxième heure de cours, après un retour sur les documents précédents et avoir fait réciter la phrase à apprendre, on abordera l'étude du poème de Miguel Hernández. La voix poétique, en s'adressant directement à *los aceituneros* dresse un constat : ce sont eux qui travaillent la terre et font que d'autres, les propriétaires terriens, s'enrichissent. Progressivement, le poème se fait revendication et renoue avec l'une des questions sociales les plus sensibles de l'époque : la terre à celui qui la travaille. (Le poème est publié en 1937. Il conviendra donc de situer le poème dans son contexte historique).

Lors de l'étude de ce poème, on prolongera le travail autour des pronoms engagé précédemment. La première strophe pose d'emblée une question essentielle : « *¿quién, / quién levantó los olivos ?* » ; on invitera les élèves à indiquer

à qui s'adresse la question et à leur faire comprendre le style direct (« *decidme* »), le jeu entre la voix poétique et les *aceituneros*. A la deuxième question (cinquième strophe), on veillera à mettre en évidence la relation entre les adjectifs possessifs et l'article défini à valeur pronominale (« *Vuestra sangre* », « *no la del explotador* », « *no la del terrateniente / que os sepultó en la pobreza* » ...). Les élèves, lors d'une relecture personnelle devront trouver les éléments de réponse à cette deuxième question notamment, ce qui amènera à dresser un portrait des travailleurs et des propriétaires. On abordera enfin la dernière question « *¿de quién, / de quién son estos olivos ?/ Jaén, levántate brava* » et la réponse marquée par les verbes à l'impératif et la défense.

L'objectif assigné étant de faire apprendre tout ou partie du poème par cœur aux élèves et de le leur faire réciter, différents travaux peuvent être envisagés selon différentes modalités : en assemblée plénière, on invitera quelques élèves à lire une première partie du poème ; le professeur corrigera la prononciation des élèves et veillera à ce que la diction reflète le sens du poème. Lors de l'étape suivante, en groupes ou en binômes, les élèves pourront s'entraîner à lire la deuxième partie du poème selon des consignes de travail précises, ce qui sera l'occasion d'indiquer les futurs critères d'évaluation (par exemple intonation et respect du sens, prononciation, accentuation...). Les élèves, suite à la correction, sauront quelles seront les exigences.

2. Selon la même progression, mais en poursuivant un objectif tout autre, il pourrait être demandé aux élèves de créer un dépliant présentant le musée Carbonell consacré à l'huile d'olive qui se situe à Alcolea (document n°3). Ce projet invite à faire un travail avant tout à l'écrit.

On travaillera dans le même ordre les documents n°3 (étiquette) et n°1 tout en s'assignant les mêmes objectifs ; cependant, on veillera à ce que les élèves maîtrisent le lexique relatif à l'histoire du produit présent dans le texte *El aceite de oliva virgen y la dieta mediterránea* (« *durante milenios* », « *las costumbres culinarias* ») : ils pourront l'employer lors de la réalisation du projet (on pourra de même apporter une attention particulière au superlatif relatif présent dans ce document). En fin d'heure, après avoir donné le même travail à faire à la maison que précédemment, on invitera les élèves à aller chercher sur internet où se situent Alcoy et Alcolea.

Lors de la deuxième heure de cours, le projet pourra être dévoilé après correction du travail à faire (le résumé du texte du document n°3 constituera alors un entraînement à la production écrite). La situation des deux villes espagnoles (Alcoy-Alcolea) servira, au-delà d'une meilleure compréhension du document n°3, d'entrée et d'élucidation du poème de Miguel Hernández : si l'entreprise Carbonell, dont le fondateur est originaire de Alcoy (Alicante, Valencia) a fructifié au fil des décennies, c'est bien grâce au labeur des travailleurs andalous.

L'étude du poème ne variera pas du projet précédent quant aux objectifs linguistiques visés; on prêtera cependant une attention plus particulière aux impératifs (un slogan pourra être créé par les élèves pour figurer sur le dépliant ; les impératifs peuvent aussi intervenir dans la description du chemin à suivre depuis Cordoue par exemple pour se rendre à Alcolea) et au lexique (*los olivos, la tierra, andaluces, los siglos, las aceitunas, el aroma, las lomas...*) qui pourra rentrer dans un texte explicatif présentant la tradition de l'exploitation des oliviers, et, de là, de l'huile d'olive en Andalousie. Une partie du poème sera apprise par cœur (travail maison).

On ne saurait laisser les élèves quitter la salle sans leur avoir précisé les consignes pour la réalisation chez eux du dépliant : il devra comporter une illustration, un texte explicatif présentant l'intérêt du musée, un slogan, des indications routières assorties d'un plan.

3. Un autre projet consisterait en un dialogue entre un grand-père, cueilleur d'olive aujourd'hui à la retraite, et son petit-fils ; ce dernier l'interrogerait sur ses conditions de travail dans les années 30. Pour réaliser ce projet, il conviendra d'entraîner les élèves à une activité d'oral en interaction ; ainsi pourrait-on, à la fin de première heure de cours ou en début de deuxième heure, en guise de reprise sur le document n°1, faire imaginer un dialogue entre un journaliste et un cuisinier invité à définir la *dieta mediterránea* et à dire l'importance de l'huile d'olive dans la cuisine espagnole.

En outre, le travail sur le poème serait orienté autour des questions et donc de l'intonation, mais aussi de la prononciation, deux aspects essentiels de l'expression orale en interaction.

Enfin, le dialogue à imaginer entre les deux membres d'une même famille prend place dans la séquence, mais aussi dans une progression plus large : ce poème a été écrit en 1937, pendant la guerre civile ; les élèves qui auront déjà étudié cette période de l'Histoire de l'Espagne précédemment pourront y faire référence lors du dialogue. Il n'en sera que plus riche.

2 Compréhension et expression en espagnol

Rapport établi par Jean-Charles Pineiro, Angélique Quer, Thierry Vanel, Virginie Zannin

Extrait de l'arrêté du 2 mars 2000 portant sur la définition des épreuves :

« Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

Durée : vingt-cinq minutes maximum

Coefficient total de l'épreuve : 2

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation. »

Lors de cette session huit documents audio ou audio-visuels authentiques ont été soumis aux candidats admissibles. Ceux-ci après avoir pris connaissance du document à travers deux écoutes ou deux visionnages successifs interrompus par une pause de courte durée ont été invités, après une seconde pause, à en faire un compte rendu. Rappelons que le terme « compte rendu » renvoie, de par sa définition, à « exposé ; rapport ; récit ; relation ; analyse ; critique ».

Ainsi, il est attendu que les candidats, en se détachant de leurs éventuelles notes, soient en mesure de faire part de leur compréhension du document et s'attachent à en restituer non seulement le sens explicite mais également implicite en tenant compte de sa nature et de ses spécificités. Le candidat doit veiller à produire un discours soutenu, clair, cohérent, précis dans une langue authentique de qualité exempte de fautes tant d'un point de vue morphosyntaxique que phonologique.

L'entretien, mené avec bienveillance par les membres du jury, vise notamment à évaluer la capacité du candidat à réagir spontanément aux sollicitations pour préciser ou expliciter certains points, pour développer certains aspects du document en s'appuyant sur ses connaissances socioculturelles ou encore sa capacité à exposer un avis ou une opinion argumentée. De fait, il est attendu du candidat qu'il soit un utilisateur expérimenté de la langue.

Les remarques et les préconisations qui suivent ne sont ni exhaustives ni limitatives et sont destinées à accompagner le futur candidat dans sa préparation.

Tout d'abord, il est primordial pour préparer cette épreuve de s'astreindre à un entraînement régulier à la compréhension de l'oral et à l'expression orale en continu ou en interaction en ayant le souci permanent d'enrichir sa culture personnelle et de se tenir informé de l'actualité des pays du monde hispanique.

- Ainsi, par exemple, dans le document audio « Los turistas » : il convenait de savoir que El Reina Sofía est bien un musée madrilène et non pas l'épouse du roi Juan Carlos ; dans le document audio « Defender la Pachamama » : La Pachamama (Terre-Mère) est la déesse-terre dans la religion des Amérindiens d'Amérique du Sud et non pas du Mexique ou encore dans le document vidéo « Calle Santa Fe » : il était souhaitable que le candidat soit capable d'identifier Salvador Allende et soit en mesure de situer le coup d'état du général Pinochet.
- On attend aussi du candidat qu'il ait une connaissance générale minimum de la géographie des pays dont il enseigne la langue. Si l'on peut admettre que certains candidats connaissent mieux l'Amérique latine que l'Espagne, on ne saurait accepter, par exemple, qu'ils soient incapables de situer une ville comme Barcelone au seul prétexte qu'ils ne sont jamais venus en Europe.

Lors de la prise de connaissance du document, le visionnement attentif, l'écoute active, le repérage d'éléments faisant sens et l'élaboration de pistes destinées au compte rendu sont essentiels.

La prise de note peut s'avérer utile afin que le candidat soit en mesure d'utiliser le plus de données possibles du document. Le repérage des contenus essentiels et des points forts permet d'enrichir le compte rendu et l'entretien. Une retranscription précise sur le brouillon des éléments porteurs de sens est donc souhaitable. Le candidat peut ainsi argumenter son discours et le jury évaluer la qualité et le degré de compréhension. Il est donc important de s'entraîner à la prise de notes : regarder les images, écouter le son, ordonner et clarifier ses notes.

Le document vidéo demande une concentration à la fois sur les images et sur le son. Trop de candidats se concentrent sur le texte écouté à l'occasion de la prise de notes et en oublient l'observation des images comme si le sens ne découlait que des seuls mots. Ils perdent ainsi toute la richesse du canal vidéo, à savoir le non-verbal, le scriptovisuel, le pouvoir de l'image, les effets du montage sur le sens. Comprendre, répétons-le, c'est « saisir intellectuellement le rapport de signification qui existe entre tel signe et la chose signifiée ». Il convient de rappeler ici que l'une des richesses du document authentique vidéo est la contextualisation : il faut donc percevoir le contexte de production, les indices non verbaux, porter son attention sur les décors, la géographie, la ville, le temps et le lieu du tournage, mais aussi sur les expressions des personnes filmées, les sourires, les mimiques, la gestuelle, les mouvements...

Par ailleurs, nombre de candidats ne remarquent pas les interactions images – son, porteuses de sens.

- Ainsi, si l'on prend l'exemple du document vidéo « El Atlético », il était important de repérer l'interaction contradictoire. En effet le protagoniste latino-américain lit en voix off une lettre qu'il écrit à sa famille en expliquant qu'il est très heureux là où il vit, en Espagne, et que tout se passe pour le mieux alors que les images montrent un univers triste et difficile dans lequel il faut se battre pour survivre. Cette première partie du document est caractéristique d'une interaction contradictoire qui pose d'emblée la problématique d'une immigration mal vécue. Comment avouer ses difficultés d'adaptation voire ses regrets, à sa famille d'origine que l'on a quittée pour un ailleurs idéalisé... Cette information essentielle n'est jamais dite dans la vidéo, elle est uniquement apportée par l'interaction image-son.

Il est donc judicieux d'être attentif à la fois au canal vidéo et au canal audio pour une compréhension complète et satisfaisante du document.

Précisons que le Jury n'attend pas des candidats un travail d'analyse filmique ni cinématographique.

Le document audio : en l'absence d'images, le candidat ne peut s'appuyer que sur le canal audio pour comprendre le sens. Nous rappelons que l'accès au sens d'un document authentique audio n'est pas facilité par les seuls mots. Le sens émane également des silences, des sons, (rires, pleurs, etc.), des bruitages, de la musique, des accents, des intonations, des tonalités...

Le candidat doit tenir compte dans sa prise de note de cette double lecture verbale et non-verbale.

Le compte-rendu et l'entretien:

Faire un compte-rendu, c'est rendre compte du document. Dans une rapide introduction, il est bon d'identifier la nature du document, d'en donner le titre, d'en préciser la source et le thème. Il convient ensuite de présenter les contenus pertinents réorganisés avec cohérence en fonction de sa lecture. Il s'agit de (dé)montrer que l'on a compris en s'exprimant dans une langue de qualité et de produire un discours élaboré, fluide, avec une structure logique efficace.

Rappelons que cette épreuve est une épreuve orale de communication et se déroule face à un jury. Il est donc indispensable de soigner son attitude. Il convient de regarder son/ses interlocuteur(s), de s'impliquer dans ce que l'on dit et d'y mettre de l'enthousiasme et de la conviction, d'éviter de s'exprimer de façon monocorde ou inaudible: une bonne partie de la communication passe par le ton. Enfin, précisons que chercher à s'imaginer ce que le jury veut entendre est contreproductif; en effet, dans ses interventions celui-ci se veut constructif et s'emploie à accompagner le candidat dans sa réflexion afin de l'inciter à développer ses idées et à préciser ou à nuancer sa pensée.

Les compétences linguistiques lexicales et grammaticales:

En ce qui concerne le vocabulaire, il est attendu que le candidat possède une bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexical d'expressions idiomatiques et courantes avec une pleine conscience du niveau de connotation sémantique.

- Par exemple, le jury attend que des termes aussi courants que: *un documento audio, un documento vídeo, una grabación, un visionado, la voz en off, el locutor/ la locutora, el canal audio, el canal vídeo, la banda sonora, el tráiler, un mp3, el escriptovisual, un extracto, la secuencia., el archivo sonoro, el avance* soient connus.

Il est également attendu que le candidat soit en mesure de maintenir constamment un haut niveau de correction grammaticale.

Sujets 2010

Pour la session 2010, huit documents audio ou audio-visuels ont été proposés. Rappelons que les documents visuels ou textuels brefs, s'ils n'ont pas été retenus en 2010, peuvent aussi servir de support pour cette épreuve.

Titres des documents proposés

- Pachamama
- Los turistas extranjeros en España
- Calle Santa fe
- Desarrollo sostenible
- Las bolsas de plástico
- Los animales y el tráfico
- Los niños españoles y la felicidad
- Las maras

Annexes

Exemples de sujets proposés lors de la session 2010

Dossier Lycée n°10

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.

Document 1

La densidad del tráfico es uno de los problemas más graves de esta ciudad y una de las cosas que más preocupado tiene a su alcalde, también llamado Maragall. Éste ha recomendado en varias ocasiones el uso sustitutivo de la bicicleta y ha aparecido en los periódicos montado precisamente en una bicicleta, aunque, la verdad sea dicha, nunca lleva trazas de ir muy lejos. Quizá la gente haría más uso de la bicicleta si la ciudad fuera más llana, pero esto tiene mal arreglo, porque ya está casi toda edificada. Otra solución sería que el Ayuntamiento pusiera bicicletas a disposición de los transeúntes en la parte alta de la ciudad, con las cuales éstos podrían ir al centro muy deprisa y casi sin pedalear. Una vez en el centro, el propio Ayuntamiento (o, en su lugar, una empresa concesionaria) se encargaría de meter las bicis en camiones y volverlas a llevar a la parte alta. Este sistema resultaría relativamente barato. A lo sumo, habría que colocar una red o colchoneta en la parte baja de la ciudad para impedir que los menos expertos o los más alocados se cayeran al mar una vez efectuado el trayecto descendiente.

Eduardo MENDOZA, *Sin noticias de Gurb,*

Barcelona, Seix Barral, 1999 (1991)



<http://www.ecologiaverde.com/muevete-por-la-ciudad-en-bicicleta>

Document 2

Un debate sobre ruedas

“EL DÍA EN QUE LAS BICIS BLOQUEARON A LOS COCHES”

El País - 29/11/2009

Un movimiento espontáneo saca a miles de ciclistas a la calle, una vez al mes, desbordando al Ayuntamiento.

Un conductor contempla, asombrado, en un cruce de Moncloa, como una inacabable caravana de ciclistas variopintos ocupa la calzada sin dejar paso a los coches. Pasan los minutos. Tipos disfrazados, de traje, con mallas, desfilan sobre dos ruedas. No parece una carrera, ni una manifestación. Le cuesta casi una hora llegar a casa.

Otro conductor, llegando a Cibeles, se ve atrapado en un atasco colosal. Piensa que la causa sólo puede ser un accidente muy grave, un incendio o un atentado.

Calle de Alcalá con Alfonso XII. Los pitidos de los coches traducen el cabreo de varios conductores. Una serpiente de bicicletas les impide avanzar. Unos cuantos de los ciclistas se han plantado en la intersección para obligarles a parar. Una chica con rastas les mira muy por encima. Va subida a un aparato tuneado, con el sillín a metro y medio del suelo. Les grita, burlona: “¡Haber venido en bici!”.

Las tres escenas ocurrieron un jueves. No fue el mismo día, pero sí un día concreto. El último jueves de septiembre, de octubre y de noviembre, respectivamente. Entre las ocho de la tarde y las 10 de la noche. Ésa es la cita mensual en la que centenares o miles de ciclistas se reúnen para recorrer el centro de Madrid sin itinerario fijo. Son una masa sin líder, convocada a través de Internet, que nació hace cinco años y que crece sin cesar. Una pesadilla para el Ayuntamiento, que no puede multarlos: no tienen jefes, ni piden permiso. Se desconoce qué calles invadirán, ni cuántos aparecerán. Lo único que se sabe es el punto de encuentro: Cibeles, ocho de la tarde, último jueves del mes.

La *quedada* se llama Bici Crítica y ha registrado un crecimiento notable, sobre todo en el último año, según cuentan los ciclistas habituales. Copia una corriente estadounidense de reivindicación de la bicicleta como medio de transporte urbano, que, desde 1992, se ha extendido a 350 ciudades en todo el mundo. Es el movimiento ciudadano más visible en Madrid y busca imponer su presencia cada mes en la selva de tubos de escape en una ciudad mucho más hostil para los velocípedos que otras capitales europeas y españolas.

El Ayuntamiento reconoce que sólo el 0,14% de los desplazamientos en la ciudad se hacen por este medio no contaminante, silencioso y saludable. Ellos aseguran que son “muchos más de lo que dicen las estadísticas”. Un día al mes, se convierten en una gran masa con capacidad suficiente para

detener a los coches. Aunque la cita es festiva, aspiran a desaparecer. Quieren ser parte del tráfico, dentro de una ciudad más accesible para las bicicletas.

http://www.elpais.com/articulo/madrid/dia/bicis/bloquearon/coches/elpepiespmad/20091129elpmad_2/Tes

Document 3



Dossier Lycée n°12

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR (*fragmento*)

PREÁMBULO

NOSOTRAS Y NOSOTROS, el pueblo soberano del Ecuador

RECONOCIENDO nuestras raíces milenarias, forjadas por mujeres y hombres de distintos pueblos,

CELEBRANDO a la naturaleza, la Pacha Mama, de la que somos parte y que es vital para nuestra existencia,

INVOCANDO el nombre de Dios y reconociendo nuestras diversas formas de religiosidad y espiritualidad,

APELANDO a la sabiduría de todas las culturas que nos enriquecen como sociedad,

COMO HEREDEROS de las luchas sociales de liberación frente a todas las formas de dominación y colonialismo, y con un profundo compromiso con el presente y el futuro,

Decidimos construir

Una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir, el *sumak kawsay*;

Una sociedad que respeta, en todas sus dimensiones, la dignidad de las personas y las colectividades;

Un país democrático, comprometido con la integración latinoamericana – sueño de Bolívar y Alfaro-, la paz y la solidaridad con todos los pueblos de la tierra;

Y, en ejercicio de nuestra soberanía, en Ciudad Alfaro, Montecristi, provincia de Manabí, nos damos la presente:

**TITULO I
ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL ESTADO**

**Capítulo primero
Principios fundamentales**

Art. 1.- El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada. La soberanía radica en el pueblo, cuya voluntad es el fundamento de la autoridad, y se ejerce a través de los órganos del poder público y de las formas de participación directa previstas en la Constitución. Los recursos naturales no renovables del territorio del Estado pertenecen a su patrimonio inalienable, irrenunciable e imprescriptible.

Document 2




La vida en estado puro
Life at its purest

Una banda ondulada de fondo azul y con dibujos de estilo naif de plantas y animales que representan a las cuatro regiones diferenciadas de Ecuador es desde ayer la imagen de marca ecuatoriana para atraer al turismo internacional.

El presidente Lucio Gutiérrez firmó el decreto que instituye este logotipo, junto con el lema "Ecuador: la vida en estado puro", como la imagen de marca del país. El documento establece también que la promoción del turismo se convierte en una prioridad nacional y que el logotipo figurará en toda la correspondencia oficial.


Document 3


www.turismo.gov.ec

Ecuador 

La vida en estado puro

Official Nominee
NEW 7 WONDERS OF NATURE

 **Galápagos**

 **Amazonía**

Official Nominee
NEW 7 WONDERS OF NATURE

Ecuador ha sido privilegiado entre cientos de nominaciones para pasar con dos candidaturas, Galápagos y Amazonía, a la segunda fase de la elección de las Nuevas Siete Maravillas del Mundo. Solamente 261 nominados de todo el mundo han pasado a esta segunda etapa, la cual continuará hasta el siete de julio de 2009, fecha en la cual se cerrarán las votaciones electrónicas a través de la página web de la Fundación Nuevas Siete Maravillas, www.new7wonders.com. La siguiente fase recibirá únicamente 77 candidaturas, de las cuales solamente 21 serán finalistas, escogidas por un panel de expertos invitados. La lista de los países elegidos será publicada el 21 de julio de 2009, dando inicio a la votación final para elegir a las Nuevas Siete Maravillas del Mundo en 2011. Apoye a Ecuador con sus dos nominaciones: Las Islas Galápagos y la Región Amazónica. Elevemos el nivel de conocimiento de los viajeros del mundo sobre el Destino Ecuador. El Ecuador espera su voto. Ingrese a www.new7wonders.com para su votación.

Ecuador ha sido privilegiado entre cientos de nominaciones para pasar con dos candidaturas, galápagos y Amazonía, a la segunda fase de la elección de las Nuevas Siete Maravillas del Mundo. Solamente 261 nominados de todo el mundo han pasado a esta segunda etapa, la cual continuará

Dossier collège n°02

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)

Document 1

Cuenta la leyenda que en tierras de Capadocia, aunque popularmente se habla de Montblanc, había un Dragón que atacaba a diestro y siniestro al reino. El pueblo decidió que para evitar los ataques entregarían a una persona cada día para ser devorada por el dragón y así evitar daños mayores. Cada día se hacía un sorteo y se enviaba a dicha persona a la cueva del dragón. Un día del sorteo salió el nombre de la princesa, la cual fue voluntariamente aunque muchos se ofrecieron en su lugar. Fue caminando hasta la guarida del dragón y cuando éste la iba a devorar apareció San Jorge y la rescató. San Jorge mató al Dragón clavándole la espada en el corazón y de la sangre que fluyó nació una rosa.

El día de Sant Jordi es costumbre en Cataluña que los hombres regalen una rosa a sus mujeres, y las mujeres un libro a los hombres por alusión a la leyenda popular.

http://es.wikipedia.org/wiki/D%C3%ADa_de_San_Jorge

Leyenda y tradición

La leyenda de san Jorge y el dragón



Jaume Ferrer II (s. XV). Retablo. Escuela Catalana. Ayuntamiento de Lleida. Foto: AISA.

<http://www.gencat.cat/catalunya/santjordi/cas/llegenda.htm>

Document 2

La escuela ha invitado a un escritor. Virgilio, como los demás alumnos de la clase, debe leer su libro.

Así, sin darse cuenta, comenzó a transcurrir el tercer mes.

El escritor daría su charla una semana después.

Aquella misma noche, acorralado, furioso, lleno de amargura porque tenía cosas más importantes que hacer, Virgilio cogió la dichosa novela y empezó a leerla.

Una página.

Dos.

Ni siquiera se dio cuenta. A la tercera, ya estaba enganchado.

Algunas palabras no las entendía, pero no perdió el tiempo en buscarlas en el diccionario. Prefería subrayarlas y ya las buscaría después. No podía dejarlo. Era trepidante, divertido, frenético, excitante, y además la historia le pareció fascinante. Muy bien pensada, y aún mejor contada. Aquel escritor era un genio.

Jordi Sierra y Fabra, *El fabuloso mundo de las letras*, 2007,

Ediciones SM, El barco de vapor.

Literatura de evasión

Más tiempo libre, más posibilidades de enfrascarse en lecturas aparcadas el resto del año.

Por **Nuria Barrios**

Palabra de profesional

Al gusto de un superventas

En 2001, Carlos Ruiz Zafón publicó *La sombra del viento*, un fenómeno literario con más de diez millones de ejemplares vendidos. Ahora acaba de presentar *El juego del ángel*, y las críticas están siendo tan buenas como las ventas.

(...)

¿En verano lee con más asiduidad? Leo cuando me apetece o cuando me cae algo en las manos que despierta la curiosidad. Si se da el caso, busco el tiempo de donde sea.

¿Tiene alguna preferencia literaria para las vacaciones? Suelo elegir entre la pila de lecturas que he ido acumulando. Mi tendencia personal, desde hace ya años, es leer sobre todo no ficción, desde historia hasta biografías o ensayo; pero siempre estoy abierto a sorpresas de última hora.

¿Recuerda de manera especial algunos de los libros de sus veranos infantiles y juveniles? Recuerdo haber disfrutado con novela negra clásica, desde Raymond Chandler hasta Ross MacDonal, y con las grandes novelas de los setenta y ochenta de Stephen King, Peter Straub y compañía. Pero la verdad es que leía un poco de todo.

Dossier collègue n°05

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol (BOEN n° 15 du 20 avril 2000)**.

Document 1

Nueva Campaña de publicidad RENFE – marzo de 2009

Nuevos tiempos. Nuevos trenes

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE FOMENTO

www.renfe.com 902 24 02 02

Ponemos en marcha 3 nuevos trenes y una locomotora cada semana, para tener la flota más moderna de Europa en 2010.
Para que tengas la sensación de estrenar tren cada vez que utilices Cercanías, Media Distancia, Larga Distancia, Alta Velocidad o Mercancías.
Porque cuando ponemos en marcha un tren, viajar se convierte en algo más que viajar.

renfe

Ponemos en marcha 3 nuevos trenes y una locomotora cada semana, para tener la flota más moderna de Europa en 2010.

Para que tengas la sensación de estrenar tren cada vez que utilices Cercanías, Media Distancia, Larga Distancia, Alta Velocidad, Alta Velocidad o Mercancías.

Porque cuando ponemos en marcha un tren, viajar se convierte en algo más que viajar.

Document 2

Yo, para todo viaje,
-siempre sobre la madera
de mi vagón de tercera-
voy ligero de equipaje.
Si es de noche, porque no
acostumbro a dormir yo,
y de día, por mirar
los arbolitos pasar,
yo nunca duermo en el tren,
y, sin embargo, voy bien.
¡Este placer de alejarse!
Londres, Madrid, Ponferrada,
tan lindos...para marcharse.
Lo molesto es la llegada.

Antonio Machado- Campos de Castilla- 1907/1917

Document 3

El tren de la fresa

<http://guiasobremadrid.com/2009/05/14/el-tren-de-la-fresa-una-experiencia-diferente/>

14 de mayo de 2009 – Carmen V. Valiña

El Tren de la Fresa, una experiencia diferente

El Tren de la Fresa cumple 25 años y aprovechando dicho aniversario queremos contaros en este post en qué consiste tan « dulce » iniciativa: el Tren de la Fresa es una recreación de la que fue la segunda línea de ferrocarril de España, que unía Madrid y Aranjuez al servicio de la Familia Real. Esa recreación se extiende a diversos elementos que le dan nombre: azafatas van aquí vestidas de fresoneras, y los viajeros son obsequiados con fresas de Aranjuez durante el trayecto. Además, el tren en el que se viaja es histórico, con una máquina de vapor y vagones de madera.

El precio del billete incluye asimismo animación durante el viaje de ida, traslados de la estación a la zona monumental de Aranjuez en autocar climatizado, visita guiada al Palacio Real y libre al museo de Fálvas y un descuento del 50% en el museo Taurino. Durante la estancia en la ciudad podrá disfrutar de promociones y descuentos en diversas actividades culturales y de ocio y en diferentes servicios turísticos si se identifica como usuario del Tren de la Fresa.

El Tren de la Fresa circula habitualmente durante los fines de semana, con salida desde el Museo del Ferrocarril de Madrid, ubicado en el número 61 del Paseo de las Delicias [...]

Puesto que permite pasar desde la mañana hasta buena parte de la tarde en Aranjuez, el Tren de la Fresa es una buena opción para acercarse a esta ciudad haciendo del viaje hasta ella una experiencia en sí misma.

Días de Circulación del Tren

- Mayo : 9, 10, 16, 17, 23, 24 y 31.
- Junio : 6, 13, 14, 20, 21, 27 y 28.
- Septiembre : 19, 20, 26 y 27.
- Octubre : 3, 4, 10, 11, 17, 18, 24, 25 y 31.
- Noviembre : 1.

Horarios

- Salida del Museo del Ferrocarril : 10.00 h.
- Llegada a la Estación de Aranjuez : 11.00 h.
- Salida de la Estación de Aranjuez : 18:25 h.
- Llegada al Museo del Ferrocarril : 19:20 h.

(Museo del Ferrocarril : Paseo de las Delicias, 61, 28045 Madrid)

Precios *



Dossier collège n°04

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1 Vous dégagerez la signification et l'intérêt de chacun des documents qui composent ce dossier.

2 Vous présenterez un projet élaboré à partir de l'ensemble des documents de ce dossier.

Dans votre exposé, vous préciserez, notamment, en justifiant vos choix :

- la classe destinataire et le niveau de compétence visé,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves.

3 Vous exposerez la préparation détaillée de l'une des heures de cours.

4 Entretien avec le jury.

NB – Cette partie de l'épreuve se déroule en **français**, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en **espagnol** (BOEN n° 15 du 20 avril 2000).

Document 1

Los Antiguos es una pequeña ciudad fronteriza situada en la orilla sur del lago Buenos Aires, en la parte argentina de la Patagonia. Las suaves laderas de monte que bordean el lago presentan dolorosos testimonios de una grandeza que hoy no es más que un recuerdo. Son los restos de miles de gigantes caídos, los vestigios de trescientas mil hectáreas de bosques calcinados, arrasados por el fuego para dejar lugar a las praderas que necesitaban los ganaderos. Hay restos de troncos cuyos diámetros superan la estatura de un hombre.

Pablo Casorla es un ingeniero forestal que vive y trabaja en Los Antiguos con la intención de realizar un catastro de la riqueza forestal que aún existe. Sueña con una reserva de bosque protegida por la UNESCO, algo así como un verde patrimonio de la humanidad que permita a las futuras generaciones soñar cómo era aquella región antes de la llegada del dudoso progreso. Lo veo apearse del caballo para examinar un tronco.

– Este árbol tenía entre ochocientos y mil años. Debe de haber alcanzado los setenta metros de altura – dice con una voz que no quiere ocultar su pesadumbre.

– ¿Sabes cuándo lo quemaron?

– Hará unos treinta años, más o menos.

Treinta años. Es un muerto reciente. Treinta años son apenas un respiro en la edad de aquellos gigantes vencidos que a nuestro alrededor muestran aún las cicatrices que les dejó el fuego.

Luis SEPÚLVEDA, *Patagonia Express*,

Barcelona, Fábula Tusquets Editores, 2004

[primera edición colección Andanzas, 1995], p. 113-114.



<http://www.taratours.com/CHI-Patagonia.jpg>



WWF.es: Consejos para salvar el planeta

Climatización



Regula la climatización:

- Por cada 1°C de aumento en verano podrás ahorrar entre 6-7% de energía al adecuar el termostato del aire acondicionado a 25°C.
- Por cada 1°C de disminución en invierno podrás ahorrar entre 6-7% de energía al bajar el termostato de la calefacción a 19º o 20°C.

En cualquier caso, una diferencia de temperatura con el exterior superior a 12°C no es saludable.

En invierno:

- Aísla la casa o el edificio, baja las persianas y durante la noche, cierra las cortinas, evitarás pérdidas de calor.
- Baja el termostato de la calefacción a 19º y 20°C es más que suficiente para estar confortable. Mientras aires, apaga la calefacción. Con mantener 10 min. abiertas las ventanas obtendrás una correcta ventilación y ahorrarás energía.

Consejo práctico: a la hora de comprar un electrodoméstico busquemos siempre la etiqueta energética del mismo, y si el presupuesto lo permite, compremos uno de Categoría A. A la larga, nuestro bolsillo y el medioambiente nos lo agradecerán.