

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

**Direction générale des ressources humaines**

**AGRÉGATION D'ESPAGNOL**

**Concours interne et CAERPA**

**Session 2009**

**Rapport établi par M. Jean-Marc Buiguès**

**Professeur à l'Université Michel de Montaigne Bordeaux III**

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

**CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE**

**CE RAPPORT A ETE ETABLI SOUS LA RESPONSABILITE DU PRESIDENT DU  
JURY ET AVEC LA COLLABORATION DE :**

**M. Luis ARANDA-AYENSA  
Mme Naima BATAILLE  
Mme Louise BENAT-TACHOT  
M. Patrice LALOYE  
Mme Emmanuelle MORALES GIL  
Mme Monique PLAA  
Mme Ina SALAZAR  
Mme Anne Marie WOMMELSDORF**

La publication en ligne, le passage par différents formats, standards et matériels au cours de l'élaboration du rapport peuvent entraîner des coquilles ou des variations graphiques notamment des italiques qu'il est difficile de maîtriser même après plusieurs relectures. Nous vous prions de nous en excuser.

## **SOMMAIRE**

|                             |         |
|-----------------------------|---------|
| Avant-propos .....          | page 4  |
| Composition du jury .....   | page 6  |
| Modalités des épreuves..... | page 7  |
| Programme 2010 .....        | page 8  |
| Bilan statistique .....     | page 19 |

### **Épreuves écrites d'admissibilité**

|                                       |         |
|---------------------------------------|---------|
| Composition en langue étrangère ..... | page 22 |
| Version.....                          | page 29 |
| Thème écrit.....                      | page 42 |

### **Épreuves orales d'admission**

|                                                                 |         |
|-----------------------------------------------------------------|---------|
| Thème oral .....                                                | page 51 |
| Exposé de la préparation d'un cours .....                       | page 59 |
| Explication d'un texte en langue étrangère .....                | page 65 |
| Sujets de l'épreuve « Exposé de la préparation d'un cours ..... | page 69 |
| - sujet n°1 .....                                               | page 69 |
| - sujet n°2.....                                                | page 71 |
| - sujet n°3.....                                                | page 74 |
| - sujet n°4.....                                                | page 78 |
| - sujet n°5.....                                                | page 61 |

## Avant-propos

L'analyse des statistiques du concours de cette année démontre que le niveau général des candidats demeure élevé et que celui des candidats reçus est très bon : les différentes moyennes de l'admissibilité et de l'admission en sont la meilleure preuve. C'est le signe, d'une part, qu'un nombre important de candidats a fait l'effort - tout en assurant un service d'enseignement complet dans l'immense majorité des cas étant donné le faible nombre de congés pour préparation accordés aux enseignants titulaires – de se préparer aux différentes épreuves tout au long de l'année, et, d'autre part, que les formateurs, encore en nombre insuffisant – il suffit de comparer la liste des centres qui préparent à l'agrégation externe à celle des centres préparant à l'agrégation interne pour s'en convaincre – ont fourni un travail de qualité. Félicitons ceux qui ont réussi le concours mais encourageons également ceux qui l'ont préparé à se représenter, l'expérience acquise dans ce domaine étant souvent, si un travail régulier continue de l'accompagner, une condition nécessaire à la réussite. Tous, formateurs et candidats, trouveront des indications précieuses dans ce rapport.

Nous ne pousserons pas plus loin l'analyse des résultats, ni d'ailleurs les conseils ou recommandations prodigués aux candidats : les tableaux statistiques et les rapports établis par les membres du jury y suffiront.

### Agrégation interne

#### Session 2009

Résultats par sections et options de l'agrégation interne session 2009

- 760 postes offerts
- 15 219 candidats inscrits
- 10 675 candidats présents
- 1 776 candidats admissibles
- 755 candidats admis
- 7,07 % admis / présents
- Résultats de l'agrégation interne

| Sections - options                                        | Poste |       | Inscrits |     | Présents |        | Admissibles |     | Admis |      | Admis/présents |     |
|-----------------------------------------------------------|-------|-------|----------|-----|----------|--------|-------------|-----|-------|------|----------------|-----|
|                                                           | s     | s     | ts       | les | mis      | ents   | ts          | les | mis   | ents | ts             | les |
| Arts option A, arts plastiques                            | 17    | 381   | 275      | 44  | 17       | 6,18%  |             |     |       |      |                |     |
| Economie et gestion                                       | 38    | 973   | 557      | 90  | 38       | 6,82%  |             |     |       |      |                |     |
| Education physique et sportive                            | 100   | 1 595 | 1 128    | 223 | 100      | 8,87%  |             |     |       |      |                |     |
| Génie électrique                                          | 12    | 335   | 221      | 31  | 7        | 3,17%  |             |     |       |      |                |     |
| Génie mécanique                                           | 11    | 189   | 130      | 28  | 11       | 8,46%  |             |     |       |      |                |     |
| Histoire - géographie                                     | 90    | 1 444 | 957      | 200 | 90       | 9,40%  |             |     |       |      |                |     |
| Langues vivantes étrangères : allemand                    | 25    | 225   | 187      | 63  | 25       | 13,37% |             |     |       |      |                |     |
| Langues vivantes étrangères : anglais                     | 56    | 1 385 | 980      | 125 | 56       | 5,71%  |             |     |       |      |                |     |
| Langues vivantes étrangères : espagnol                    | 30    | 893   | 640      | 75  | 30       | 4,69%  |             |     |       |      |                |     |
| Langues vivantes étrangères : italien                     | 6     | 133   | 87       | 15  | 6        | 6,90%  |             |     |       |      |                |     |
| Lettres classiques                                        | 31    | 314   | 252      | 78  | 31       | 12,30% |             |     |       |      |                |     |
| Lettres modernes                                          | 106   | 1 692 | 1 179    | 239 | 106      | 8,99%  |             |     |       |      |                |     |
| Mathématiques                                             | 107   | 2 124 | 1 608    | 256 | 107      | 6,65%  |             |     |       |      |                |     |
| Mécanique                                                 | 8     | 224   | 149      | 23  | 8        | 5,37%  |             |     |       |      |                |     |
| Musique                                                   | 10    | 170   | 129      | 26  | 10       | 7,75%  |             |     |       |      |                |     |
| Philosophie                                               | 16    | 472   | 307      | 39  | 16       | 5,21%  |             |     |       |      |                |     |
| Sciences économiques et sociales                          | 11    | 261   | 146      | 25  | 11       | 7,53%  |             |     |       |      |                |     |
| Sciences physiques option physique et chimie              | 45    | 1 321 | 938      | 94  | 45       | 4,80%  |             |     |       |      |                |     |
| Sciences de la vie - sciences de la terre et de l'univers | 41    | 1 087 | 805      | 102 | 41       | 5,09%  |             |     |       |      |                |     |

## Composition du jury

### Président :

BUIGUES Jean-Marc, Professeur des Universités, Université Michel de Montaigne Bordeaux3

### Vice-présidents :

CLEMENTE Edouard, IA-IPR, Rectorat de Bordeaux

SEGUIN Jean-Claude, Professeur des Universités, Université Lumière Lyon II

### Secrétaire du jury :

TERRASSON Claudie, Maître de Conférences, Université Lille 3

### Membres :

ALIVON Veronique, Professeur agrégé CPGE,  
ARANDA AYENSA Luis, Professeur agrégé  
BATAILLE Naima, Professeur agrégé CPGE,  
BENAT TACHOT Louise, Professeur des Universités,  
BOSSAN Marie-Pierre, Maître de Conférences,  
BREVART Frédéric, IA-IPR,  
CASTORIANO Béatrice, PRAG  
CHARTIER Chantal, PRAG,  
COSTE-LAFFITE Monique, IA-IPR,  
DAUGUET Alain, PRAG,  
DESBORDES Thierry, Professeur agrégé,  
FERNANDEZ Maritchu, Professeur agrégé,  
HERZIG Carine, Maître de Conférences,  
LALOYE Patrice, Professeur agrégé CPGE,  
MORALES GIL Emmanuelle, Professeur agrégé,  
PLAA Monique, Maître de Conférences,  
RODRIGUEZ LAZARO Nuria, Maître de Conférences,  
SALAZAR Ina María, Maître de Conférences,  
SUSPERREGUI María Dolores, PRAG,  
TAURINYA Jean-Pierre, Professeur agrégé CPGE,  
WOMMELSDORF Anne-Marie, IA-IPR

## Modalités des épreuves

### Modalités des épreuves à compter de la session 2002

#### Arrêté du 21-2-2001

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

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

d'autre part, la section langues vivantes étrangères :

**Article 2** - À l'annexe II de l'arrêté du 12 septembre 1988 susvisé fixant les épreuves des sections du

concours interne de l'agrégation, les dispositions relatives à la section langues vivantes sont remplacées par les dispositions suivantes :

#### Section langues vivantes étrangères

##### A - Épreuves écrites d'admissibilité

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

2) Traduction : thème et version assortis de l'explication en français de choix de traduction portant sur

des segments préalablement identifiés par le jury dans l'un ou l'autre des textes ou dans les deux textes (durée : cinq heures ; coefficient 1).

##### B - Épreuves orales d'admission

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

L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère

(tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.

2) Explication en langue étrangère d'un texte extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue. L'explication est suivie d'un entretien

en langue étrangère avec le jury (durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum [exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum] ; coefficient

2). Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte

en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury.

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

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

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

des concours.

**(Publié au BO n° 12 du 22-03-2001)**

## Programme de la session 2009

### Programme Agrégation Interne d'Espagnol 2009

- 1) Le muralisme mexicain : aspects politiques, esthétiques, historiques et culturels
- 2) Gabriel García Marquez, *Cien años de soledad* : fondations, héritages et crises
- 3) L'Espagne des *validos* (1598-1645)
- 4) La poésie d'Antonio Gamoneda, *Libro del frío*.

#### 1) Le muralisme mexicain : aspects politiques, esthétiques, historiques et culturels

Le muralisme mexicain, art monumental collectif et public, sera étudié comme une réponse à la fois pédagogique post révolutionnaire (intégration et proclamation de la révolution comme patrimoine officiel), hétérogène et avant-gardiste dans le domaine des arts plastiques au Mexique. On prendra également en compte la dimension internationale et tout particulièrement la production et le lien personnel de chacun des artistes avec les Etats-Unis.

La période retenue s'étend de 1920 (gouvernement de Alvaro Obregón) à la fin des années 40 et correspond aux années où l'art mexicain réside, en grande partie, dans le muralisme officiel. Seront également à envisager les rapports entre le muralisme, l'histoire et le processus de création de l'identité nationale du Mexique .

#### **Définition du corpus**

L'étude de cette question se centrera sur la production de fresques des trois principaux peintres muralistes mexicains fondateurs de ce véritable mouvement pictural.

**Clemente Orozco 1883 - 1949 (Jalisco, México)**

**Diego Rivera 1886 - 1957 (Guanajuato, México)**

**David Alfaro Siqueiros 1896-1974 (Chichuahua, México)**

#### **Bibliographie : Textes et documents :**

BRETON André, León TROTSKY y Diego RIVERA, *Por Un Arte Revolucionario e Independiente*, Barcelona, El Viejo Topo, 1999 (texte rédigé en 1938), 241 p.

OROZCO José Clemente, *Autobiografía*, Mexico, Ediciones Era, 1970 (1<sup>ère</sup> édition : 1945), Col Imágenes, 126 p.

OROZCO José Clemente, *El Artista en Nueva York, (Cartas a Jean Charlot y textos inéditos, 1925-1929)*, México, Siglo Veintiuno editores, 1971, 188 p.

OROZCO José Clemente , *Cartas a Margarita (1921-1949) memorias /testimonios*, México, Ed Era, 1987

RIVERA Diego, *Mi vida, mi arte*, México, Herrero, 1963, 238p. traduction de *My art my life*, New York

1960 RIVERA Diego, *Textos de arte*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, 430 p.

RIVERA Diego, *Textos de arte*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, 430 p.

SIQUEIROS David Álfaro, *Mensaje a un joven pintor mexicano*, México, Empresas Editoriales, 1967, 60 p.

SIQUEIROS David Álfaro, « *El muralismo mexicano* », México, Edic. Mexicanas, 1950. *Enciclopedia Mexicana de Arte*, vol. VIII

SIQUEIROS David Álfaro *L'art et la révolution. Réflexions à partir du muralisme mexicain* , traduction sous la direction de Georges Fournial, Collection : Ouvertures Histoire de l'Art. Paris, Editions sociales, 1973.

SIQUEIROS David Álfaro *Cómo se pinta un mural*, México, Arte y literatura, 1985 (1<sup>ère</sup> édition 1951)

## **Bibliographie (peintres et œuvres)**

- CARDOZA y ARAGÓN, Luis, *José Clemente Orozco*, México D.F., S.E.P. & U.N.A.M., 1974,
- CRUZ ARVEA Rafael, *Diego Rivera, catálogo General de Obra Mural y Fotografía personal*, México, SEP/Instituto Nacional de Bellas Artes, 1988,
- Del Conde, Teresa, *J.C. Orozco; antología crítica*, México, UNAM-Instituto de Investigaciones Estéticas, 1982, 158 p.il.
- Diego Rivera, retrospectiva*, Catálogo de la exposición, Madrid: Ministerio de cultura, 1987, 386 p.
- Eder, Rita. "Muralismo mexicano: modernidad e identidad cultural" en A. M. Moraes Belluzzo (Org.), *Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina*, São Paulo, Memorial UNESP, 1990.
- FERNANDEZ Justino, *Orozco, Forma e idea*, Mexico D.F., Editorial Porrúa S.A., 1975.
- La Pintura mural en los centros de educación de México*, México, SEP, 2003
- González Mello, Renato, *Orozco, ¿pintor revolucionario?*, México, UNAM-Instituto de Investigaciones Estéticas, 1995, 95 p.il.
- HURLBURT, Laurance P. Los muralistas mexicanos en Estados Unidos, México, editorial Patria, 1991. (1. José Clemente Orozco; 2. Diego Rivera, 3. David Alfaro Siqueiros)
- LOZANO, Luis-Martín / RIVERA, Juan Coronel , *Diego Rivera. Toutes les œuvres murales*, Taschen, 2008, 674 p.
- MARTIN CERESO Antonio, *El muralismo mexicano* Editorial: Museo Municipal, Santander , 1985
- MATA TORRES Ramón, *Los Murales de Orozco en el Instituto Cultural Cabañas*, Guadalajara, Litografía Sally, 1988.
- MICHELI Mario de, *Siqueiros*, México, SEP, 1985.
- [MEMORIA CONGRESO INTERNACIONAL DE MURALISMO San Ildefonso, cuna del Muralismo Mexicano: reflexiones historiográficas y artísticas](#), Editorial: México,: Antiguo Colegio de San Ildefonso, UNAM; CONACULTA, 1999.
- PAZ , Octavio, *Vol. III. Los privilegios de la vista. Arte de México*. Edición de Luis Mario Schneider y Octavio Paz. México: Fondo de Cultura Económica, 1987. ROSAS Alejandro, Víctor JIMÉNEZ y Clemente OROZCO V., *Hospicio Cabañas*, México: Landucci Editores, 2001.
- PLÂA, Monique, *Aspects du muralisme mexicain*, CNED/PUF, Paris, 2008
- Ramírez, Mari Carmen. "El clasicismo dinámico de David Alfaro Siqueiros. Paradojas de un modelo excéntrico de vanguardia", en DEBROISE, Olivier: *Otras rutas hacia Siqueiros*, México, Curare-INBA, 1996
- TIBOL Raquel, *Orozco, Rivera, Siqueiros, Tamayo*, México, FCE, 1974
- TIBOL Raquel, *Historia del arte mexicano, época moderna y contemporánea*, México, Hermes T.III, 1969

## **Bibliographie (historique)**

- CÓRDOVA, Arnaldo. *La ideología de la revolución mexicana. La formación del nuevo régimen*, México, Ediciones Era, 1995; pp. 15-38.
- DEBROISE, Olivier, *Figuras en el Trópico, Plástica mexicana, 1920-1940*, Barcelone, Océano, 1984
- El nacionalismo y el arte mexicano* (IX Coloquio de Historia del Arte), México, UNAM, 1986.
- FLORESCANO, Enrique, *Espejo mexicano*, México, Conaculta, 2002
- GAMUO, Manuel, *Forjando patria*, México, ED. Porrúa, 2006
- GRUZINSKI Serge, *Histoire de Mexico*, Paris, Fayard, 1996, 417 p. Traduction espagnole (Fondo de Cultura Ibérica)
- Historia General de México*, México, El Colegio de Mexico, 2000
- PAZ Octavio , *El laberinto de la soledad*, México, FCE, 1998
- VASCONCELOS José, *La raza cósmica*, México, Ed. Porrúa, 2005
- VASCONCELOS José, *Filosofía estética*, Buenos Aires, 1952, Espasa Calpe, Colección Austral, 161 p.
- VASCONCELOS José *Textos sobre la educación*, México, FCE, 1981
- WEYMULLER François, *Histoire du Mexique, Que sais-je ?*

## **Accès aux documents**



Il est possible d'accéder aux documents iconographiques sur de nombreux sites internet (Les adresses internet et les liens hypertextes ont été consultés au moment de la préparation du programme, le jury de l'Agrégation Interne d'espagnol ne saurait être tenu pour responsable des modifications ou suppressions intervenues ultérieurement).

### Sites internet

Le GRIMH: <http://recherche.univ-lyon2.fr/grimh/>

Los murales mexicanos : <http://www.spin.com.mx/ilustrado/murales/introduccion.html>

Museo virtual de Diego Rivera en Internet: <http://www.diegorivera.com/indexesp.php>

Ciudadpintura.com

<http://www.diegorivera.com/>

<http://www.riveramural.org/rivera/mural/index.html>

<http://www.fbuch.com/diego.htm>

<http://members.aol.com/fkahlofan/rivera.htm>

<http://www.arts-history.mx/museos/mu/index.html>

<http://www.ocaiw.com/catalog/index....hor=609&lista=1>

<http://www.siqueiros.inba.gob.mx>

<http://www.poliforumsiqueiros.com>

<http://www.dartmouth.edu/~spanmod/mural/>

### Video Internet

El Muralismo mexicano: <http://www.youtube.com/watch?v=UKyy8xUcNM8>

Diego Rivera: <http://www.youtube.com/watch?v=b2XQgup92ko&feature=related>;

<http://www.youtube.com/watch?v=wt3yU7Bgk98&feature=related>;

<http://www.youtube.com/watch?v=8dZsrujGA2c&feature=related>; [http://www.youtube.com/watch?v=\\_D-zPZHCPAA&feature=related](http://www.youtube.com/watch?v=_D-zPZHCPAA&feature=related); <http://www.youtube.com/watch?v=VqQRJ5e4teE&feature=related>

Sueño de una tarde dominical en la Alameda Central: <http://www.youtube.com/watch?v=iKIGFa7SBoA>

Retrato de la burguesía (Siqueiros): <http://www.youtube.com/watch?v=cCaWuWO4UYo>

## 2) - Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad* : fondations, héritages et crises

### Édition de référence

Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*, edición de Jacques Joret, Madrid, Cátedra, Letras Hispánicas, 215, 16ème édition, 2004, 550 p.

On consultera avec profit : *Cien años de soledad. Edición conmemorativa de la Real Academia Española / Asociación de Academias de la lengua Española*, Ed. Alfaguara, 2007, 606 p. Le texte a été revu par Gabriel García Márquez et certains des essais qui l'accompagnent situent le roman dans le contexte de la littérature latino-américaine de l'époque.

Depuis sa parution en 1967, ce roman du Colombien Gabriel García Márquez a donné lieu à de nombreuses interprétations ainsi qu'en témoigne la vaste bibliographie critique qui en résulte. Les trois termes de l'énoncé sont applicables à la construction générale du récit, à son organisation en fonction des jeux sur le temps, des situations narratives et des réseaux de personnages qu'elles déploient. Les rapports que le récit entretient avec l'histoire et la fiction seront envisagés à la fois sur le plan textuel, intertextuel et extratextuel. En effet, la réception de ce roman a évolué dans l'histoire littéraire : d'œuvre perçue comme la plus représentative de la production du « Boom », *Cien años de soledad* est devenu un anti-modèle pour des générations d'écrivains plus jeunes, qui rejettent tout autant le roman que le « Réalisme magique » auquel il est associé hors des frontières latino-américaines, affirmant ainsi leur ancrage dans la représentation littéraire des réalismes nouveaux.

### Bibliographie

Anderson Imbert, Enrique, *El realismo mágico y otros ensayos*, Caracas, Monte Ávila, 1991, 203 p.

Apuleyo Mendoza, Plinio, García Márquez, Gabriel, *El olor de la guayaba*, Barcelona, Grijalbo Mondadori, 1994, 163 p.

- “Gabriel García Márquez”, *Co-textes*, núm. 6, Montpellier, C.E.R.S., 1984, 81 p.
- Gabriel García Márquez (compilation et introduction de Jacques Gilard). *Obra periodística. Vol. 1. Textos costeños*. Barcelona, Ed. Bruguera, 1981. - 894 p. (Introduction, p. 7-72).
- Gabriel García Márquez (compilation et introduction de Jacques Gilard). *Obra periodística. Vol 2 & 3. Entre cachacos*. Barcelona, Ed. Bruguera, 1982. - 996 p. (introduction vol. 2, p. 7-99).
- Gabriel García Márquez (compilation et introduction de Jacques Gilard). *Obra periodística. Vol. 4. De Europa y América*. Barcelona, Ed. Bruguera, 1983. - 864 p. (introduction, p. 7-84).
- García Márquez, Gabriel, *Vivir para contarla*, México, Editorial Diana, 2002, 579 p.
- Giacoman, Helmy F. (ed.), *Homenaje a Gabriel García Márquez*, Long Island City-Nueva York, Las Américas, 1972, 311 p.
- Gilard, Jacques, “García Márquez en 1950 et 1951 : quelques données sur la genèse d’une œuvre”, *Caravelle* (Cahiers du Monde Hispanique et Luso-Brésilien), Toulouse, n° 26, 1976, p. 123-146.
- Gilard, Jacques, « Zone bananière de Santa Marta : les planteurs de l’or vert », *Caravelle* (Cahiers du Monde Hispanique et Luso-Brésilien), Toulouse, n° 85, 2005, p. 95-114.
- Lastra, Pedro (ed.), *Nueve asedios a García Márquez*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1969, 182 p.
- Lepage, Caroline, Cortes Tique, James, *Lire “Cent ans de solitude”, Voyage en pays macondien*, CNED/PUF, Paris, 2008.
- Ludmer, Josefina, *Cien años de soledad: una interpretación*, Buenos Aires, Editorial Tiempo Contemporáneo, 1972, 222 p.
- Martínez, Pedro Simón, ed., Recopilación de textos sobre Gabriel García Márquez, La Habana, Casa de las Américas, Centro de Investigación literaria. Serie “Valoración Múltiple”, 1969, 259 p.
- Menton, Seymour, *Historia verdadera del realismo mágico*, México, Fondo de Cultura económica, 1998, 256 p.
- Oviedo, José Miguel, « El ‘Boom’ : el centro, la órbita y la periferia. Episodios renovadores en Colombia y México. La literatura testimonial », *Historia de la literatura hispanoamericana, vol. 4*, Madrid, Alianza Editorial, Universidad Textos, 2001, p. 299-381.
- Palabra de América*, Prólogo de Guillermo Cabrera Infante, Barcelona, Seix Barral, 2004, 236 p.
- Ricci Della Grisa, Graciela N., *Realismo mágico y conciencia mítica en América Latina. Textos y Contextos*, Buenos Aires, Fernando García Cambeiro, 1985, 219 p.
- Vargas Llosa, Mario, *Gabriel García Márquez: historia de un deicidio*, Barcelona, Seix Barral, 1971, 667 p.
- Villanueva, Darío, Vina Liste, José María, *Trayectoria de la novela hispanoamericana actual : del « realismo mágico » a los años ochenta*, Madrid, Espasa Calpe, 1991, 453 p.

### 3) L’Espagne des *validos* (1598-1645)

Dans l’histoire de l’Espagne, les années 1598-1645, c’est-à-dire cette période qui va de la mort de Philippe II à celles du comte duc d’Olivarès et de Francisco de Quevedo, méritent attention et considération tant elles sont au cœur du devenir de la puissante monarchie confessionnelle espagnole qui voit émerger la figure du *valido*. L’Espagne connaît alors non seulement une tentative de réforme des rouages du fonctionnement des institutions mais également un retrait irréversible sur l’échiquier politique de l’Europe du temps, doublé d’une profonde crise intérieure.

Après avoir inscrit la question dans le cadre social, démographique, économique, culturel et religieux, on procédera au croisement de trois médiations pouvant servir de point d’appui à la problématique. Dans cet ordre d’idées, on privilégiera, dans un premier temps, les deux grands apports historiographiques connus à ce jour : *El Duque de Lerma. Realeza y privanza en la España de Felipe III* (2002) et *El conde-duque de Olivares. El político de una época de decadencia* (1990) que l’on doit respectivement à Antonio Feros Carrasco et à John Huxtable Elliot. Dans un second temps, on fera appel au support écrit de deux textes rédigés par Quevedo, à savoir *Discurso de las privanzas* - injustement oublié - et *Cómo ha de ser el privado*. Enfin, on sollicitera les représentations instrumentalisées du pouvoir du roi et de son *valido* véhiculées par la peinture.

**Documents pouvant faire l’objet d’une explication de textes à l’épreuve en langue étrangère (oral).**

Quevedo, Francisco de, *Cómo ha de ser el privado*, in Francisco de Quevedo, *Obra Poética*, edición de José Manuel Blecuá, vol. IV, Madrid, Castalia, 1981, p. 151-221.

Quevedo, Francisco de, *Discurso de las privanzas*, estudio preliminar, edición y notas de Eva María Díaz Martínez, Pamplona, Eunsa, 2000.

## **Bibliographie sélective**

### **Études sur Olivares :**

Elliot, John H., *The Count-Duke of Olivares. The Statement in a Age of Decline*, New Haven and London, Yale University, 1986.

Il existe deux traductions de cet ouvrage, la première en français: *Olivares (1587-1645). L'Espagne de Philippe IV*, introduction, orientation bibliographique et glossaire par Bartolomé Bennassar, Paris, Robert Laffont, 1986 ; la seconde en espagnol, *El conde-duque de Olivares. El político de una época de decadencia*, traduction par Teófilo de Lozoya, révision par Antonio Feros et l'auteur, Barcelone, Crítica, 1990, reprise dans Mito Bolsillo, Barcelone, Grijalbo-Mondadori, 1998.

Marañón, Gregorio, *El conde duque de Olivares*, Madrid, Espasa-Calpe, 2006.

### **Études sur le duc de Lerma :**

Feros, Antonio, *El Duque de Lerma. Realeza y privanza en la España de Felipe III*, Madrid, Marcial Pons, 2002.

García, Bernardo José, "El duque de Lerma, realeza y privanza en la España de Felipe III", *Cuadernos de historia moderna*, 27, 2002, p. 269-272.

Jauralde Pou, Pablo, "El duque de Lerma y la historiografía moderna", *Voz y Letra, Revista de literatura*, vol. 13, 1, 2002, p. 113-126.

Allen, Paul, *Felipe III y la Pax hispanica. El fracaso de la gran estrategia*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

García, Bernardo José "Pacifismo y Reformación en la política exterior del duque de Lerma (1598-1618). Apuntes para una renovación historiográfica pendiente", *Cuadernos de historia moderna*, 12, 1991, p. 207-222.

García, Bernardo José, *La Pax Hispánica. Política exterior del duque de Lerma*, Leuven, Leuven University Press, 1996.

García, Bernardo José, "Sátira a la privanza del duque de Lerma". *Lo conflictivo y lo consensual en Castilla: sociedad y poder (1521-1715). Homenaje a Francisco Tomás y Valiente*. Murcia, Universidad de Murcia, 2001, p. 261-298.

### **Les validos et l'Espagne :**

Benigno, Francesco, *L'ombra del re. Ministri e lotta nella Spagna del Seicento. La sombra del rey. Validos y lucha política en la España del siglo XVII*, Traducción de Esther Benítez, Madrid, Alianza Editorial, 1994.

Elliot, John H. y Brockliss Laurence (dirs), *El mundo de los validos*, Traducción de Jesús Alborés et Eva Rodríguez Halfter Madrid, Taurus, 1999.

Elliot, John H., *España y su mundo*, Madrid, Alianza Editorial, 1990.

Elliot, John H. y de la Peña, José, *Memoriales y Cartas del Conde Duque de Olivares*, 2 vols, Madrid, Alfaguara, 1978.

Elliot, John H., y García Sanz, Ángel, *La España del Conde Duque de Olivares*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 1900.

Escudero, José Antonio (coordinador), *Los validos*, Madrid, Editorial Dykinson, 2004.

Tomás y Valiente, Francisco, *Los validos en la monarquía española del siglo XVII*, Madrid, Siglo Veintiuno, 1982 [1963].

### **Oeuvres de Francisco de Quevedo :**

Quevedo, Francisco de, *Cómo ha de ser el privado*, in Francisco de Quevedo, *Obra Poética*, edición de José Manuel Blecuá, vol. IV, Madrid, Castalia, 1981, p. 151-221.

Quevedo, Francisco de, *Cómo ha de ser el privado, Obras completas*, textos genuinos del autor, descubiertos, clasificados y anotado por Luis Astrana Marín, Madrid, Aguilar, 1952, p. 666-718.

Quevedo, Francisco de, *Discurso de las privanzas*, estudio preliminar, edición y notas de Eva María Díaz Martínez, Pamplona, Eunsa, 2000.

Hernández Araico, Susana, "Teatralización y estatismo: poder y pasión en *Cómo ha de ser el privado*", *Hispania*, vol. 83, 3, 1999, p. 461-471.

Iglesias, Rafael, “Las fuentes literarias de *Cómo ha de ser el privado* de Don Francisco de Quevedo”, *Bulletin of Comediantes*, vol. 57-2, 2005, p. 365-405.

Iglesias, Rafael, “El imposible equilibrio entre el encomio y la reprimenda política: hacia una nueva interpretación de *Cómo ha de ser el privado*”, *La Perinola, Revista de investigación quevediana*, 9, 2005, p. 267-298.

#### Études sur la peinture :

Brown, Jonathan, *Imágenes e ideas en la pintura española del siglo XVII*, Madrid, Alianza Editorial, 1985.

Brown, Jonathan, *Velázquez pintor y cortesano*, Madrid, Alianza Editorial, 1986.

Brown Jonathan et Elliot John H., *Un palacio para el rey. El Buen Retiro y la Corte de Felipe IV*, Madrid, Taurus, 1985.

#### 4) La poésie d'Antonio Gamoneda, *Libro del frío*.

#### Édition de référence :

Antonio Gamoneda, *Libro del frío*, (1ère éd. 1992), Madrid, Siruela, 2003.

Antonio Gamoneda, né à Oviedo en 1931 et vivant à Léon depuis son enfance, est une voix singulière dans le panorama poétique espagnol contemporain. Longtemps inconnu ou ignoré, tenu et se tenant à l'écart des cercles médiatiques, éditoriaux et littéraires, il n'est vraiment découvert que lors de la publication chez Cátedra en 1987 du livre *Edad (poesía 1947-1986)*, dans une édition et une présentation de Miguel Casado. Le recueil obtient aussitôt la reconnaissance par l'attribution du Premio Nacional de Poesía en 1988. D'autres prix prestigieux suivront (Premio Reina Sofía de Poesía iberoamericana et Premio Cervantes en 2006.)

Bien que contemporain des poètes du réalisme social ou de ceux de l'École de Barcelone Antonio Gamoneda s'en démarque radicalement par sa propre trajectoire, ancrée dans la marge, de même qu'il continue à tracer son sillon loin des courants poétiques à la mode qui se sont succédés depuis les *Novísimos* (1970). Son écriture répond à une nécessité impérieuse et douloureuse, où se conjuguent mélancolie et traces mémorielles ; le sujet poétique, doté d'une intense densité et présence, semble paradoxalement insaisissable du fait d'une parole qui conduit aux limites du dire. L'œuvre gamonédienne exige ainsi du lecteur qu'il se défasse des habitudes catégorielles et académiques pour s'ouvrir aux effets des sonorités et des images qu'engendre une *pensée musicale*, dans une poésie qui, comme le dit Antonio Gamoneda, n'est pas de la fiction, mais «une émanation de la vie», puisque la poésie équivaut «de façon virtuelle mais avec une intensité réelle, à un être vivant.»

## BIBLIOGRAPHIE

### Œuvre poétique

GAMONEDA, Antonio., *Edad (1947-1986)*, 1987, ed. Miguel Casado, Madrid, Cátedra, 2000. [Réúne: *La tierra y los labios* (1947-1952), *Sublevación inmóvil* (1953-1959), *Exentos I* (1956-1960), *Blues castellano* (1961-1966), *Exentos II*, *Pasión de la mirada* (1963-1970), *Descripción de la mentira* (1975-1976) y *Lápidas* (1977-1986).]

ID., *Esta luz Poesía reunida (1947-2004)*, épilogue Miguel Casado, Barcelona, Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, 2004. [Réúne: Primeros poemas *La tierra y los labios* [1947-1953 y 2003], *Sublevación inmóvil* [1953-1959 y 2003], *Exentos I* [1959-1960 y 2003], *Blues castellano* {1961-1966 y 2004}, *Exentos II*, *Pasión de la mirada* [1963-1970 y 2003], *Descripción de la mentira* [1975-1976 y 2003] y *Lápidas* [1977-1986 y 2003], ***Libro del frío* [1986-1992, 1998 y 2004]**, *Arden las pérdidas* [1993-2003 y 2004], *Cecilia* [2000-2004] y *Exentos III* [1990-2003 y 2004].]

ID., *Libro del frío*, 1ra ed. 1992, Madrid, Siruela, 3ra ed. revisada y aumentada, Madrid, Siruela, 2003, 4ta ed, Madrid, Siruela, 2006.

ID., *Libro del frío*, 1992, 2da ed. aumentada, pról. Jacques Ancet, Valencia, Germania, 2000.

ID., *Blues castellano* (1961-1966), 1982, con lectura de Elena Medel, Madrid, Bartleby Editores, 2007.  
ID., *Cecilia y otros poemas, Nota del autor*, postf. Francisco Gómez-Porro, Madrid, Fondo de Cultura Económica de España, Biblioteca Premios Cervantes, 2007  
ID., *Extravío en la luz*, preámbulo Amelia Gamoneda, grabados Juan Carlos Mestre, Escuela de Arte de Mérida, 2008, y Madrid, preámbulo Amelia Gamoneda, grabados Juan Carlos Mestre Editorial Casariego, 2008.

## Anthologie

ID., *Antología poética*, Madrid, Alianza Editorial, sel. e intr. Tomás Sánchez Santiago, 2006.

## Mémoires

ID., «Páginas iniciales y finales de *Un armario lleno de sombra*», *Ínsula*, Antonio Gamoneda. En la lógica mortal, coord. Jordi Doce y José María Castrillón, n°736, abril 2008, p. 32, 30.

## Essai

ID., *El cuerpo de los símbolos*, Madrid, Huerga y Fierro,., col. « La rama dorada », 1997.  
[Série de brefs articles où, à partir d'éléments autobiographiques, Antonio Gamoneda retrace sa trajectoire et expose sa poétique.]

## Voix écrite, voix enregistrée

ID., *Reescritura, con la grabación del texto en la voz del poeta*, Madrid, Abada Editores, 2004.  
*La voz de Antonio Gamoneda*, Poesía en la Residencia, Madrid, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2004.

## Traductions

**GAMONEDA, Antonio, *Livre du froid*, trad. y «Note» Martine Joulia et Jean-Yves Bériou, Paris, Éditions Antoine Soriano, 1996.**

ID., *Pierres gravées*, trad. et prés. Jacques Ancet, Paris, Éditions Lettres Vives, 1996.

**ID., *Froid des limites*, trad. et prés. Jacques Ancet, Paris, Éditions Lettres Vives, 2000.**

ID., *De l'impossibilité*, trad. Amelia Gamoneda, postf. Salah Stétié, Cognac, Fata Morgana, 2004.

ID., *Blues castillan*, trad. Jacques Ancet, préf. Yvon Le Men, postf. Antonio Gamoneda, Paris, Éditions José Corti, 2004.

ID., *Description du mensonge*, trad. et prés. Jacques Ancet, Paris, Éditions José Corti, 2004.

ID., *Passion du regard*, trad. et préface Jacques Ancet, Paris, Éditions Lettres Vives, 2004.

**ID., *Livre du froid, seconde édition augmentée et révisée*, trad. Martine Joulia et Jean-Yves Bériou, préf. Pierre Pleuchmaurd, Paris, Éditions Antoine Soriano, 2005.**

ID., *Clarté sans repos*, trad. et prés. Jacques Ancet Paris-Orbey, Arfuyen, 2006.

ID., *Cecilia*, trad. et prés. Jacques Ancet, Paris, Éditions Lettres Vives, 2006.

## Entretiens

PALOMO, Carmen, ed., *El lugar de la reunión. Conversaciones con Antonio Gamoneda*, Editorial Dossoles, col. Crítica dirigida por Miguel Casado, Burgos, 2007.

## Ouvrages, thèses sur Antonio Gamoneda

CASADO, Miguel, *El curso de la edad*, Madrid, Abada, 2009. [Réunion de quinze articles essentiels de ce critique d'Antonio Gamoneda].

EXPÓSITO HERNÁNDEZ, José Antonio, *La obra poética de Antonio Gamoneda*, dir. José Paulino Ayuso, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filología, 2003.

MARTÍNEZ GARCÍA, Francisco, *Gamoneda. Una poética temporalizada en el espacio leonés*, Universidad de León, Servicio de Publicaciones, 1991.

PALOMO, Carmen, *Antonio Gamoneda : Límites*, Universidad de León, Secretariado de Publicaciones, 2007.

SOREL, Andrés, *Iluminaciones. Antonio Gamoneda*, Sevilla, RD Editores, 2008. [Un récit lyrique, en empathie avec la vie d'Antonio Gamoneda.]

VVAA, *Antonio Gamoneda*, Madrid, Calambur, 1993.

### Revues, hommages

*Espacio/Espaço escrito*, Revista de literatura en dos lenguas, Antonio Gamoneda António Ramos Rosa, n°23-24, Babajoz 2004.

*Ínsula*, «Antonio Gamoneda. En la lógica mortal», coord. Jordi Doce y José María Castrillón, n°736, abril 2008.

*Minerva*, Dossier Gamoneda, IV Época, 04 2007, Círculo de Bellas Artes.

*Quimera*, Antonio Gamoneda. Dossier *Claridad sin descanso*, coord. Marta Agudo y Jordi Doce, n°275, octubre 2006.

*República de las Letras*, «Antonio Gamoneda», n°104, octubre-diciembre 2007.

*Zurgai*, Con Antonio Gamoneda, diciembre 2001.

### Quelques articles

ANCET, Jacques., «La musique et la voix: poétique et poésie d'Antonio Gamoneda», *Les Polyphonies Poétiques. Formes et territoires de la pensée contemporaine en langues romanes*, Actes du colloque «Les Polyphonies Poétiques», Université de Rennes, 1 et 2 décembre 2000, dir. Claude Le Bigot, PUR, 2003, p. 332-342.

BREYSSE-CHANET, Laurence, «Las sombras del solitario», *La República de la Poesía. La obra de Antonio Gamoneda*, Institut Cervantes, París, 3-4 de mayo de 2006 [consultable en el sitio Faro Gamoneda, <http://Islakokotero.blogspot.com>].

BREYSSE-CHANET, Laurence, « Les voûtes cachées de l'image : une lecture de « Un animal oculto en el crepúsculo » de Antonio Gamoneda », *Lenguas néo-latines*, n° 342, 2007, pp. 7-30.

BREYSSE-CHANET, Laurence, «Las bóvedas ocultas de la imagen. Sobre “Un animal oculto en el crepúsculo...” de Antonio Gamoneda. Poema de *Arden las pérdidas* (1993-2003 y 2004), p. 82-101, *República de las letras*, revista literaria de la Asociación colegial de escritores, n°104, 2007, pp. 82-101. [Article qui complète et développe l'article cité ci-dessus] Numéro monographique consacré à Antonio Gamoneda.

CASADO, Miguel, épilogue a *Esta luz Poesía reunida( 1947-2004)*, Galaxia Gutemberg, Círculo de lectores, Barcelone, 2004.

LÓPEZ CASTRO, Armando, «Antonio Gamoneda: la poesía de la memoria», *Voces y memorias. Poetas leoneses del siglo XX*, Valladolid, Junta de Castilla y León, 1999, p. 151-189.

SÁNCHEZ SANTIAGO, Tomás, «La armonía de las tormentas » introduction de *Antología poética*, Alianza ed , « Libro de bolsillo », Madrid, 2006, p. 7-32.

### SITES INTERNET

sitio Faro Gamoneda, <http://farogamoneda.blogspot.com/> ou <http://Islakokotero.blogspot.com> mis à jour très régulièrement par Eloisa OTERO. Nombreux textes. A consulter.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Antonio\\_Gamoneda](http://es.wikipedia.org/wiki/Antonio_Gamoneda) page très récente, réalisée par Amelia GAMONEDA, page extrêmement complète. A consulter.

## Bilan statistique

### Bilan de l'admissibilité

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option 0426A ESPAGNOL

Nombre de candidats inscrits : 893  
Nombre de candidats non éliminés : 608 Soit : 68.09 % des inscrits.  
*Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).*  
Nombre de candidats admissibles : 75 Soit : 12.34 % des non éliminés.

#### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 07.30 / 2 (soit une moyenne coefficientée de : 0014.50 )  
Moyenne des candidats admissibles : 11.29 / 2 (soit une moyenne coefficientée de : 0022.58 )

#### Rappel

Nombre de postes : 30  
Barre d'admissibilité : 10.25 / 20 (soit un total coefficienté de : 0020.50 )  
(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2 )



## Bilan de l'admissibilité

Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option 0426A ESPAGNOL

Nombre de candidats inscrits : 128

Nombre de candidats non éliminés : 91

Soit : 71.09 % des inscrits.

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

Nombre de candidats admissibles : 15

Soit : 16.48 % des non éliminés.

### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 06.54 / 2 (soit une moyenne coefficientée de : 0013.07 )

Moyenne des candidats admissibles : 10.44 / 2 (soit une moyenne coefficientée de : 0020.88 )

### Rappel

Nombre de postes : 6

Barre d'admissibilité : 09.00 / 20

(soit un total coefficienté de : 0018.00 )

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2 )

## Bilan de l'admission

Concours EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 0426A ESPAGNOL

|                                                                                                                              |    |              |                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--------------|---------------------|
| Nombre de candidats admissibles :                                                                                            | 75 |              |                     |
| Nombre de candidats non éliminés :                                                                                           | 75 | Soit : 100.0 | % des admissibles.  |
| <i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i> |    |              |                     |
| Nombre de candidats admis sur liste principale :                                                                             | 30 | Soit : 40.00 | % des non éliminés. |
| Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :                                                                      | 0  |              |                     |
| Nombre de candidats admis à titre étranger :                                                                                 | 0  |              |                     |

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

|                                                        |       |      |                                            |
|--------------------------------------------------------|-------|------|--------------------------------------------|
| Moyenne des candidats non éliminés :                   | 09.01 | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : 0054.06 ) |
| Moyenne des candidats admis sur liste principale :     | 11.23 | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : 0067.37 ) |
| Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair |       | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : )         |
| Moyenne des candidats admis à titre étranger :         |       | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : )         |

### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

|                                                        |       |      |                                            |
|--------------------------------------------------------|-------|------|--------------------------------------------|
| Moyenne des candidats non éliminés :                   | 07.87 | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : 31.48 )   |
| Moyenne des candidats admis sur liste principale :     | 11.03 | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : 0044.10 ) |
| Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair |       | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : )         |
| Moyenne des candidats admis à titre étranger :         |       | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : )         |

### Rappel

|                                                                          |       |      |                                         |
|--------------------------------------------------------------------------|-------|------|-----------------------------------------|
| Nombre de postes :                                                       | 30    |      |                                         |
| Barre de la liste principale :                                           | 09.55 | / 20 | (soit en total coefficienté : 0057.32 ) |
| Barre de la liste complémentaire :                                       |       | / 20 | (soit en moyenne coefficientée : )      |
| <i>(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)</i> |       |      |                                         |

# EPREUVES ECRITES D'ADMISSIBILITE

\*\*\*\*\*

## RAPPORT SUR LA COMPOSITION EN LANGUE ETRANGERE 2009

**Auteurs Louise Bénat Tachot & Monique Plaa**

Sujet :

" El muralismo no expresaba al pueblo, se proponía adoctrinarlo. El muralismo, arte de un joven Estado nacionalista, murió de infección ideológica: comenzó con una búsqueda y terminó con un catecismo, nació libre y acabó por exaltar las virtudes liberadoras de las cadenas ".

*In Los privilegios de la vista ¿Hasta qué punto le parece acertado este juicio?*

### Rappels méthodologiques

1. La dissertation est un genre qui comporte des règles qu'il faut impérativement suivre. Introduction développement et conclusion doivent être traités dans le respect de ces règles.

a. L'introduction doit comporter trois étapes dont la première est constituée par une lecture analytique de la citation. Cette étude ne consiste pas à extraire quelques mots qui serviront à bâtir un plan artificiel mais à discerner la pensée de l'auteur dans ses articulations, dans sa complexité et également dans ses partis pris.

On doit ensuite identifier la problématique et proposer un plan qui permette de la traiter, de façon dynamique et argumentée.

b. Dès lors que le raisonnement est cohérent, plusieurs types de plan sont acceptables. Le plan n'est pas nécessairement en trois parties, il peut en comprendre deux ou quatre, ce qui importe c'est la qualité du cheminement personnel qui, adossé à la citation sans jamais la perdre de vue, en propose une analyse critique, informée et équilibrée pour estimer les affirmations de l'auteur, leurs fondements et leur validité (« hasta qué punto »).

S'agissant du muralisme, période d'intense création artistique, conflictuelle et polémique, il convient de prendre la mesure des enjeux politiques et esthétiques de la période pour avoir une appréciation pondérée de la citation d'Octavio Paz.

Le développement doit être cohérent, au service de la démonstration induite par le plan présenté dans l'introduction. Les transitions entre chaque partie doivent être soignées pour que la démonstration soit efficace.

c. La conclusion doit, en reprenant les points clé du travail, faire la preuve que le problème posé en introduction a bien été traité. Eventuellement la conclusion peut être l'occasion d'ouvrir, en toute fin du travail, une nouvelle perspective ou un nouveau questionnement.

### 2. Observations particulières :

Quelques défauts sont dommageables :

- se centrer sur un seul muraliste (le plus souvent Diego Rivera), en omettant du coup la complexité de cette nébuleuse d'artistes,
- ignorer le contexte politique et le rôle exact de l'état mexicain, confondu souvent avec un état communiste,
- affirmer des idées convenues, des lieux communs sans aucune argumentation solide,
- établir des listes de titres de fresques sans les situer en aucune manière ni les intégrer dans la démonstration en cours.

Il faut veiller à ne retenir, dans ce que l'on sait, que ce qui est au service du sujet. Il convient d'éviter l'« effet catalogue » en particulier en accumulant les citations ou les références.

Quant à la langue, elle doit être correcte soignée et claire. Les phrases creuses, alambiquées et jargonantes doivent être bannies. Les concepts tels que « art populaire » s'ils sont utilisés, doivent être expliqués.

### 3. Introduction possible pour le sujet proposé

La lecture du sujet est ici orientée par la question posée : ¿Hasta qué punto le parece acertado este juicio ?

On sait que le devoir devra montrer la pertinence ou/et les limites du jugement de Paz. Il faut donc, dès que l'on aborde la déclaration de Paz, ne pas perdre de vue qu'il faudra *juger* ce jugement.

#### Lecture du jugement de Paz.

Il ne faut pas hésiter à souligner les points les plus évidents :

-le muralisme est un mouvement artistique, or il n'y a dans cette déclaration de Paz aucun élément qui porte sur l'art (on peut mentionner que bien évidemment il est arrivé à Paz de s'intéresser à l'art mais, ici, il ne le fait que de façon tangentielle).

-le muralisme est un mouvement qui naît avec les années 20 et qui reste un mouvement de premier plan jusqu'au milieu des années 50, ce qui lui donne une ampleur exceptionnelle que Octavio Paz ramène à une vision d'une simplicité manifeste : « comenzó con una búsqueda y terminó con un catecismo ». Autrement dit, quoique bien parti, le muralisme a mal fini.

-on constate qu'on a plutôt affaire à un jugement à charge. Grâce à un survol chronologique qui ne repère que le début et la fin, Octavio Paz, très laconique sur les débuts comme temps de la recherche, souligne davantage la fin comme temps de l'idéologie. Paz définit le muralisme comme un *catéchisme* après avoir signalé, dans la première phrase, qu'il s'agissait non de dire le peuple mais de *l'endoctriner*. En définitive, dans ce jugement à charge, Paz fait du muralisme un instrument idéologique.

**La problématique** : Attention : la problématique doit dériver de la lecture que l'on vient de proposer et elle doit tenir compte de la question cadre —« Hasta qué punto le parece acertado este juicio ».

Ici, la problématique pourrait être : Est-il pertinent de ramener le muralisme à un mouvement essentiellement idéologique, à un « catéchisme » du XXème siècle ?

#### Le plan

Il faut que le plan prenne en compte la question de départ et permette d'organiser la progression en fonction de la réponse d'arrivée. Vous avez bien entendu le droit de dire que Octavio Paz a, en tous points, raison. Paz est un grand écrivain mais aussi un fin observateur de l'art pictural de tous les pays. On pourrait donc imaginer de suivre son point de vue. Cependant, le jugement de Paz nie la très grande complexité de ce qu'a été le muralisme, il ne dit rien de ce qui en a fait et en fait encore aujourd'hui le mouvement pictural latino américain le plus universellement reconnu. En dénonçant le muralisme comme entreprise idéologique, la citation manifeste le regard orienté de Paz. Une dissertation qui défendrait le jugement émis par Paz devra lucidement justifier qu'elle assume le point de vue qui la sous-tend.

Plusieurs plans sont toujours possibles à la condition que le candidat montre qu'il maîtrise les tenants et les aboutissants de sa démarche et de la démonstration qui l'étaye.

#### **4. Plan possible pour le sujet proposé**

La proposition qui va être faite est celle d'un plan en deux parties qui reprennent et commentent de façon critique les deux aspects fondamentaux du jugement de Paz.

Dans un premier temps on abordera le muralisme comme un mouvement lié à la naissance d'un état nouveau et indissociable d'une expression nouvelle. Dans un deuxième temps, le muralisme sera envisagé comme une recherche qui engage le fond et la forme, sur la longue durée. Les concepts de catéchisme et d'endoctrinement seront alors interrogés et remis en perspective.

#### **La naissance du muralisme : une recherche complexe**

- **contexte historique d'une crise**

Le lien entre muralisme et l'état mexicain né de la révolution est évident puisque c'est Vasconcelos, ministre du gouvernement d'Obregón qui offre les murs aux muralistes. Lié à un état nouveau, le muralisme sera donc une d'une forme nouvelle, qui suppose une « recherche ».

La naissance du muralisme peut être envisagée comme le résultat d'une crise culturelle qui secoue le Mexique avant même que le pays ne soit ébranlé par la Révolution.

-La crise de la culture : interrogation sur l'héritage. Remise en question des modèles simplement importés.

La génération de 1910 et la génération de l'Athénée optent pour un humanisme nouveau, dans un premier temps, fondé sur les valeurs spirituelles : on diffusera les grands classiques qui feront découvrir la beauté et la vertu à chacun (Reyes, Vasconcelos).

L'interrogation sur la culture prend un tour absolument nouveau avec les premiers mouvements révolutionnaires : historiens, philosophes et ethnologues découvrent le peuple d'en bas et remettent profondément en cause la lecture qui a été faite (en grande partie y compris par la génération de l'Athénée).

-Parallèlement : crise de la peinture

On a, jusqu'à la fin du XIXème essentiellement importé les modèles ; ainsi peindre l'arbre généalogie des races locales (XVIII) suppose un mode de représentation picturale (et idéologique) venu d'ailleurs et qui nie un pan entier de la réalité nationale.

- **Trois peintres au service d'une idée du Mexique**

Paz parle du muralisme en général. En fait, dès le départ et de manière déterminante, le mouvement est marqué par trois personnalités différentes d'un talent hors du commun et qui imprimeront trois marques esthétiques spécifiques. Il est impossible de confondre les œuvres de Orozco, Rivera et Siqueiros.

Les 3 peintres ont des formations initiales différentes ; le lien fédérateur sera d'abord le projet de Siqueiros.

-le projet de Siqueiros : chercher les moyens d'exprimer le peuple : c'est bien ce projet qui, selon Octavio Paz, échouera. C'est en 1919 que Siqueiros arrive en Europe : il n'a pas de passé de peintre mais un projet qu'il soumet à Rivera: articuler la nation à l'universel. Il est en quête d'un art pour le peuple qui exprime le peuple, celui que Siqueiros vient de découvrir grâce à la Révolution. Pour que la peinture appartienne à tous, le projet est de peindre les murs. Siqueiros et Rivera visitent les murs peints de l'Europe de la pré-Renaissance et de la Renaissance. Ils intègrent aussi les leçons de Cézanne et parallèlement la tradition artistique précolombienne qui, pour la première fois, se trouve articulée à l'art du XXème comme un héritage donné à tous en partage.

C'est donc bien une recherche artistique et philosophique qui fonde le muralisme. La dimension philosophique doit être entendue au sens large. L'état nouveau, celui de la constitution de 1917, est inséparable de la pensée des ethnologues, des historiens et des philosophes du tournant du siècle. Il en va de même pour la démarche des muralistes telle qu'elle s'engage dans les années 20.

- **Les premières oeuvres : recherche appliquée**

Le ministre Vasconcelos, propose les murs pour « éduquer le peuple » (1921) ; murs de la Escuela Nacional Preparatoria, la Secretaría de la Educación Pública.

Les trois artistes et beaucoup d'autres qui les suivent peignent ces premiers murs.

Orozco met très tôt en place une esthétique du trait puissant et forcé, de la couleur sombre et ténébreuse dans des compositions monumentales marquées par une tension parfois ironique et toujours tragique dont il ne se départira jamais. Sa vision du monde, à l'aube de sa création murale est déjà essentiellement mâtinée de noir.

Siqueiros et Rivera se souviennent des murs d'Europe, de la tradition religieuse qui a si souvent décoré les églises pour « éduquer le peuple de Dieu », de Cézanne, de Picasso, de Gauguin voire de Puvis de Chavanne. Les thèmes des premiers murs ont à voir avec *la Création, la Naissance, la Maternité, la Paternité, l'homme, la science, etc.* Dans cette première peinture, même si Siqueiros peint déjà « l'enterrement » de l'ouvrier, même si les étudiants protestent déjà contre certaines images qui heurtent la tradition, l'articulation au réel est tenue à distance par l'expression allégorique (le révolutionnaire crucifié ou la terre-mère).

On a toutes les raisons de penser (et surtout parce qu'il l'a maintes fois écrit ailleurs) que c'est cette étape de « búsqueda » qui séduit Octavio Paz. Une nouvelle identité s'y exprime de manière allégorique avec des emprunts manifestes à l'art précolombien et surtout à l'art occidental. Significativement, la lecture « orientée » de Octavio Paz le conduira à célébrer les fresques de Chapingo-1926-27 (lues comme un hymne à la création, à la mère nourricière) sans prendre en compte l'enjeu de la composition de l'ensemble de la fresque qui est aussi, de manière flagrante, un hymne à la lutte révolutionnaire.

O. Paz célèbre cet acte de naissance artistique comme seule période créatrice du muralisme alors que, pour les peintres, il s'agit de la première étape d'un processus de recherche qui ne fait que commencer.

## **II le muralisme une constante bataille idéologique et artistique**

- **Le muralisme : catéchisme ou bataille idéologique?**

Le muralisme a construit un corpus d'icônes aisément repérable : l'Indien, l'ouvrier, le paysan, le soldat d'un côté, de l'autre leur oppresseur, le Conquistador, le Colonisateur, le dictateur du XIX, Porfirio Diaz au XX, le patron des années 30. Cette iconographie, que les livres d'art ont

largement contribué à diffuser, a effectivement été déclinée par une infinité de fresques et a été reprise par des fresquistes plus médiocres.

Par ailleurs, le muralisme se trouve associé par certains intellectuels (dont O. Paz ) à un gouvernement « révolutionnaire » qui nie dans les faits ce qu'il revendique dans les discours. Aussi, ces intellectuels verront-ils dans le muralisme un instrument, une caution pour un état dévoyé. Parler de « doctrine » et de « catéchisme » au sujet du muralisme, c'est en faire un art de commande, figé, un parent du réalisme socialiste. Le muralisme serait donc un corpus de recettes et voire de caricatures récurrentes dont la seule fin serait de manipuler le peuple pour mieux le mettre sous la coupe du nouvel état. Une telle perspective mérite d'être questionnée.

Le Mexique né de la Révolution est profondément ambitieux et conflictuel : la constitution entend rendre justice aux plus violemment et constamment maltraités, ouvriers et paysans. Les historiens, sans toutefois établir une stricte équation entre les uns et les autres, s'accordent pour dire que les plus pauvres et démunis étaient généralement les Indiens. Selon Gamio, cela fait des siècles qu'on ne leur rend pas justice et qu'ils sont maltraités dans leur vie comme dans leur art. Exprimer le peuple est une tâche titanesque, jamais entreprise jusqu'alors, dans laquelle s'engage le muralisme.

Cette bataille est totale, elle concerne la construction d'une image du présent, du passé et du futur. Contrairement à ce qu'affirme Paz, elle s'engage dès 1921, dès que les idées de Siqueiros emportent la conviction des premiers muralistes et cristallisent dans la fondation d'un syndicat qui met l'art au service du peuple et de la lutte des classes.

Les muralistes entendent donner à voir le peuple, sa culture, ses traditions, ses rites, ses fêtes (Palacio Nacional), mais aussi et surtout il s'agira de donner à voir une autre version de l'Histoire.

Siqueiros, Rivera et également Orozco retraitent la conquête et la colonie. Les instances du pouvoir que l'art et la peinture jusque-là cautionnaient, sont, pour la première fois, dénoncées violemment. Les peintres font des classes et du pouvoir dominants des objets de caricature : on y voit les ravages de l'arbitraire et la prédation des puissants. Les muralistes construisent, d'un mur à l'autre, d'une fresque à l'autre, une lecture totale de l'histoire. En effet, il s'agira de dire l'histoire comme un combat perdu dans le passé, gagné avec la Révolution et qu'il faut encore et toujours mener pour construire l'avenir (par exemple les fresque du Palacio Nacional 1929-35 de Rivera, ou Retrato de la burguesía- sindicato de los electricistas de Siquieros 1939).

Les trois muralistes inventeront une iconographie pour dire le peuple. Siqueiros et Rivera, créeront une iconographie de la dynamique de la lutte qui part de Cuauthémoc pour arriver à Marx, en passant par Hidalgo, Zapata et bien d'autres. Un exemple abouti de cette iconographie nouvelle pourrait être la fresque du Palais Nacional de Rivera ou *La marche de l'humanité* de Siqueiros. Leur monumentalité, leur très grande complexité, leur sophistication esthétique donnent à lire une épopée où le destin de l'homme est orienté vers la conquête du futur.

- **Des artistes au combat : la création comme engagement total.**

Rivera et Siqueiros ne cessent de revendiquer, de justifier et d'explicitier une création constamment en chantier. Ils bataillent dans leurs œuvres, dans leurs écrits et dans leur vie (Siqueiros s'engage aux côtés des républicains espagnols par exemple).

O. Paz ne mentionne pas à quel point le monde représenté dans les fresques a été puissamment et constamment conflictuel. Les muralistes ne cesseront de prendre des risques : au

début des années 30, Rivera et Siqueiros représentent le président Calles comme une crapule, ils affrontent leurs commanditaires mexicains et étasuniens. Dans le même temps, ils entrent en conflit entre eux sur des questions idéologiques (communisme –trotskisme) et sur des questions esthétiques. Octavio Paz ne tient aucun compte de ces combats ni de la quête artistique qui leur est consubstantielle.

Le muralisme c'est, d'abord, la quête de formes qui diront un monde nouveau : comment représenter l'indien, quelles couleurs, quels traits, comment intégrer la mémoire précolombienne, comment éviter les stéréotypes. Le programme défini dans les premiers textes théoriques trouve une illustration dans les toutes premières fresques (celles qui intéressent plus particulièrement Octavio Paz) mais les muralistes, très vite, trouvent mieux : mieux que la cire encaustique, mieux que les allégories induites par l'héritage de la Renaissance, mieux que des panneaux simplement organisés les uns par rapports aux autres.... Entre les toutes premières fresques de 1923 (Escuela Nacional Preparatoria), et celles qui suivent, par exemple, Chapingo, en 1926, l'art de la fresque, résultat d'une constante recherche, a considérablement évolué.

Toute forme sera l'enjeu d'interrogations et parfois d'affrontements, par exemple sur le sujet particulièrement complexe de la représentation de l'Indien. Siqueiros a vu le risque de sa folklorisation : Rivera est visé. Rivera aime les formes douces, amènes, lumineuses. La bataille esthétique fait rage.

Les muralistes ont, certes, en commun, le goût des murs, l'expression figurative, le refus féroce des formes convenues du pouvoir mais leur manière de voir le monde et de le représenter est profondément différente. Le muralisme, ce n'est pas un code iconographique, un catéchisme de formes qu'il suffirait de reproduire. Chacun des muralistes conservera et cultivera, malgré ou grâce aux différences qui le distinguent des autres, sa propre esthétique : puissance sombre et tragique des formes et des couleurs de Orozco, épopée harmonieuse et lumineuse de Rivera, épopée stridente qui semble emporter les murs de Siqueiros.

La recherche des débuts n'était qu'une première étape, les muralistes n'ont jamais renoncé à chercher : la Conquête des murs et leur maîtrise est une composante essentielle de cette recherche. Rivera et Siqueiros bataillent pour mettre à profit plans et perspectives, vides et pleins, ils cherchent l'alliance murs-peintures, assise de l'épopée qu'ils peignent. Chacun cherchera à intégrer le regard et le mouvement du spectateur comme composante de son œuvre.

Siqueiros cherche des techniques de projection efficaces, des échafaudages transparents, utilise l'appareil photo pour faire des photos montages synthétiques ou pour disposer d'une réalité de base qui sera transformée sur le mur ; il cherche les textures qui résistent ; les peintures qui brillent, celles qui créent un effet de glacis.

Une donnée médullaire de sa recherche est de rapprocher peinture, sculpture et architecture. *La marche de l'humanité*, fresque monument ou monument fresque en est un aboutissement spectaculaire.

Par ailleurs, le muralisme est un choix délibéré (mal rémunéré) qui n'a pas empêché la peinture de chevalet ni des expériences dans différentes techniques (dessin, caricature, gravure, pastel, huile...). Tout au long de leur carrière, les muralistes ne résistent pas à la tentation d'expérimenter dans différents styles : tableaux surréalistes en version ludique (Rivera), en version lyrique (Siqueiros), ou expérience complexe dans le domaine de la peinture abstraite (Orozco ou l'atelier de Siqueiros aux Etats-Unis qui laissera une trace dans l'œuvre de Pollock).

Arborescente, audacieuse, innovante jusqu'à la provocation, l'œuvre des muralistes s'est constamment nourrie d'un dialogue avec les intellectuels et avec les artistes du monde entier. L'ambition universelle, revendiquée dès 1921, est une dimension du muralisme jamais démentie.



Ils seront célébrés par de multiples expositions internationales, occasions tout ensemble de polémiques et d'hommages.

\*

## **Conclusion**

- Un jugement sévère et réducteur de la complexité et de la force du muralisme mexicain. La concomitance de trois personnalités artistiques puissantes rend ce mouvement particulièrement exceptionnel et peu convaincant le jugement d'Octavio Paz.
- Le contexte national (et international) de crise sociale, politique et culturelle détermine et la naissance et le développement du muralisme mexicain dans sa dimension militante.
- Le muralisme est né comme une recherche, comme le dit Octavio Paz, mais il n'a jamais cessé de l'être. La recherche engage le fond comme la forme. L'extrême diversité expérimentale du muralisme n'est pas séparable de la bataille politique qu'il mène et ne peut être en aucune manière réduite à un catéchisme iconographique.
- Le muralisme a constamment dialogué avec l'art international et son apport imaginaire reste indissociable de l'identité mexicaine.

## Épreuves écrites d'admissibilité

### Rapport sur l'épreuve de traduction : Version

#### Rapport établi par M. Luis ARANDA-AYENSA

—Ella era muy suya, ¿que por qué lo digo?, pues mira, Sole, por todo, desde cómo entraba a los sitios mirando al vacío a cómo rechazaba las invitaciones sin dar las gracias siquiera, que ya acabó por no invitarla nadie a ningún sitio, fíjate, lo hacíamos sobre todo por Olimpia, que la ponía por los cuernos de la luna, con ella sí se juntaba pero amigas íntimas tampoco, no era de  
5 hacerle confianzas a nadie, un ser superior, eso es lo que se creía, total porque tenía idiomas...

—Cuatro, guapa, cuatro idiomas, y todo a base de becas y de hincar los codos un mes detrás de otro en aquel chiscón con ventanucos de reja que parecía una cárcel, mientras la madre le daba sin tregua a la máquina de coser, yo le veo mucho mérito a estudiar con ese ruido y nunca quejarse.

10 —¿Quejarse? Todo lo contrario. Si es lo que te digo, que se las daba de princesa, ¡unas ínfulas!...

—Y fuerza de voluntad también, como la madre, ¿o no llegó la señora Ramona a vestir a mucha gente principal y a entrar en las mejores casas, viniendo como venía de un pueblo, sin marido y con la niña chica, que no las conocía nadie? Las dos lo mismo, pumba, catapumba, plas, hasta que se situaron.

15 —Porque eran tacañísimas, y no iban más que a lo suyo, a ahorrar para largarse, y la madre más despegada todavía, lista, eso sí, como un rayo, no daba puntada sin hilo...

—Yo eso en una modista, si quieres que te diga la verdad, lo veo bien. Podían aprender las boutiques de ahora, que todas las costuras se deshilachan y no hay botón que se sujete firme ni dos días. Además, no sé vosotras, pero yo de coser me he aburrido, ni un jaretón soy capaz de

20 sacar ni de poner una cremallera...

—Es que poner cremalleras es difícilísimo, hija.

—Pues por eso, tengo toda la ropa hecha un desastre, ya hasta la arrugo y la pisoteo en el suelo cuando me entra la histeria, por eso, porque no tienes quien te ayude, a nuestras hijas no les hemos enseñado y las asistentas para qué te cuento, la que no está haciendo el bachillerato a  
25 distancia es porque se ha matriculado en una academia de inglés.

—¿Y qué pasa? Son otros tiempos. Yo veo lógico que la gente quiera medrar. Amparo y su madre se adelantaron a su tiempo. Eso es lo que nos escuece. Bueno, a mí no. Yo casi no las conocía, de oíros a vosotras.

Le texte proposé cette année est un passage d'un roman de Carmen Martín Gaité, *Irse de casa* (1998). Ce roman s'articule autour d'un personnage de femme, Amparo Miranda, dont il nous raconte la vie ainsi que celle de sa mère. Toutes deux ont émigré à New-York où Amparo est parvenue à se faire une place enviable dans le monde de la haute couture. Après quarante ans d'exil, Amparo retourne en Espagne, dans la ville de ses jeunes années, en quête de sa véritable identité.

Différents personnages, qui à un moment ou à un autre on été en relation avec Amparo, interviennent dans la narration et c'est au lecteur de démêler les fils d'un récit où les histoires et les destins s'entrecroisent, laissant entrevoir des chemins, des destins possibles qu'Amparo ne pourra jamais emprunter.

Le roman commence par un chapitre d'introduction intitulé *Pórtico con rascacielos* où les deux enfants d'Amparo évoquent le scénario d'un film consacré à la vie de leur mère. Viennent ensuite 28 chapitres numérotés de *uno* à *veintiocho*. Le roman se termine par un chapitre intitulé *Apertura a otros pórticos*.

L'extrait se situe au début du chapitre *dos* du roman. Deux femmes, qui ont connu la jeune Amparo et sa mère par le passé, rapportent à un troisième personnage féminin, Sole, leur ascension sociale sur un ton plutôt critique.

Il s'agit donc d'un dialogue constitué de phrases parfois sinueuses typiques de la conversation familière courante où la pensée se dit en même temps qu'elle s'élabore. Dialogue également émaillé de tournures idiomatiques, parfois très elliptiques qu'il n'était pas toujours aisé de rendre en français de façon efficace.

Il fallait donc, dans certains cas, éviter la surtraduction ou le recours à la paraphrase par trop explicative.

Il convenait également d'accorder une attention particulière au registre de langue : familier, mais plutôt soutenu et exempt des incorrections qui caractérisent parfois la langue parlée.

### **Principales difficultés du passage :**

- Expressions idiomatiques

**- la ponía por los cuernos de la luna**

- Levantar a alguien hasta los cuernos de la Luna: Alabarle, encarecerle desmedidamente (DRAE)

**- hincar los codos**

- Estudiar con ahínco (DRAE)

Le jury a apprécié les traductions qui permettaient de rendre l'image d'une personne qui étudie, coudes appuyés sur la table et la tête entre les mains.

**- ¡unas ínfulas!...**

- Ínfula: presunción o vanidad (DRAE)

- darse ínfulas : ne pas se prendre pour n'importe qui (Larousse)
  - **pumba, catapumba, plas**
    - Ces onomatopées sont généralement associées, en espagnol, à une idée de chute. On pouvait donc, en effet, être tenté de traduire par des onomatopées qui, en français, évoquent cette même impression de chute (« boum, badaboum, paf », par exemple).
    - Le contexte suggère une interprétation toute différente :
      - pumba, catapumba : multiplication des petites actions qui ont permis à ces deux femmes d'accumuler de la richesse
      - plas: le résultat, la réussite, un peu à la manière d'un coup de cymbales final?
  - **no iban más que a lo suyo**
    - Ir a lo suyo: obrar pensando sólo en su propio interés (María Moliner)
  - **no daba puntada sin hilo...**
    - L'expression désigne une action que l'on ne fait qu'en pensant au bénéfice que l'on peut en tirer.
- Lexique:
- **en aquel chiscón**
    - chiscón: tabuco. Aposento pequeño o habitación estrecha (DRAE)
  - **una modista**
    - Ne pouvait être traduit par...
      - Modiste: personne qui confectionne ou vend des chapeaux de femme.
    - ... ni par...
      - Modéliste: dessinateur, dessinatrice de mode / Personne qui fabrique des modèles réduits.
  - **un jaretón**
    - jaretón: de jareta. Dobladillo muy ancho. (DRAE)

## PROPOSITION DE TRADUCTION

- Elle était spéciale. Pourquoi je dis ça ? Eh bien, écoute, Sole, pour tout, depuis sa façon d'entrer quelque part en regardant dans le vide jusqu' à sa façon de refuser les invitations sans même un merci, au point qu'à la fin personne ne l'invitait plus nulle part, tu te rends compte, nous on le faisait surtout pour Olimpia, qui la mettait sur un piédestal. Elle, elle la fréquentait, oui, mais elles n'étaient pas pour autant des amies intimes, elle n'était pas du genre à faire des confidences à qui que ce soit. Un être supérieur, voilà pour qui elle se prenait et tout ça parce qu'elle parlait plusieurs langues...
- Quatre, ma belle, quatre langues, à force de bourses et d'user ses coudes sur la table, mois après mois dans ce cagibi aux petites fenêtres à barreaux qui ressemblait à une prison, tandis que sa mère faisait tourner sans relâche sa machine à coudre. Moi je la trouve bien méritante d'avoir étudié dans ce bruit et sans jamais se plaindre.
- Se plaindre ? Au contraire. C'est comme je te le dis, elle se prenait pour une princesse, une prétention !...
- Et quelle force de caractère aussi, comme sa mère. Mme Ramona n'a-t-elle pas n'a pas réussi à habiller beaucoup de gens importants et à entrer dans les meilleures maisons, elle qui venait de sa campagne, sans mari, avec sa gamine toute petite alors que personne ne les connaissait ? Toutes les deux la même chose, et vas-y, et vas-y donc et hop! Jusqu'à se faire leur place.
- Parce qu'elles étaient très près de leurs sous et tout à leur affaire : économiser pour ficher le camp. Et la mère, plus distante encore, vive, pour sûr, comme l'éclair, elle ne faisait jamais un point pour rien.
- Moi ça, chez une couturière, si tu veux que je te dise, je trouve ça bien. Les boutiques d'aujourd'hui feraient bien d'en prendre de la graine, avec toutes les coutures qui s'effilochent et pas un seul bouton qui tienne plus de deux jours. En plus, je ne sais pas vous mais moi je me suis lassée de la couture, je ne suis même pas capable de faire un ourlet ni de mettre une fermeture éclair.
- C'est vrai que mettre des fermetures éclair c'est drôlement difficile, ma chère.
- C'est bien pour ça, tous mes vêtements sont dans un état lamentable et je vais même jusqu'à les froisser et les piétiner quand je deviens hystérique, c'est pour ça, parce que tu n'as personne pour t'aider, à nos filles, nous ne leur avons pas appris, quant aux femmes de ménage n'en parlons pas ! Si elles ne préparent pas leur bac par correspondance c'est qu'elles se sont inscrites à des cours d'anglais.
- Et alors? Les temps changent. Moi, je trouve logique que les gens veuillent s'élever socialement. Amparo et sa mère étaient en avance sur leur temps. C'est ça qui nous donne des boutons. Enfin, pas à moi. Moi, je les connaissais à peine, juste à force de vous entendre parler d'elles.

## COMMENTAIRES SUR LA TRADUCTION

L'extrait, qui se situe au début du chapitre *dos* du roman, avait déjà été proposé pour les épreuves d'admission au CAPES d'espagnol en 1999, dans une version plus courte (il s'arrêtait à «... ni un jaretón soy capaz de sacar ni de poner una cremallera... »). Le jury d'agrégation interne 2009, a estimé que la proposition de traduction faite par le Jury de Capes de l'époque

tout en étant, naturellement, prise en compte, ne devait pas le dispenser d'apporter sa propre proposition.

Comme toujours dans un exercice de traduction, la proposition ci-dessus ne doit pas être considérée comme un modèle définitif et indépassable. De nombreuses variantes sont possibles.

Nous avons choisi de présenter les commentaires sur la traduction sous forme de tableau dans le souci de mettre en relief aussi bien les variantes acceptées que les traductions pénalisées. Dans un cas comme dans l'autre il ne s'agit pas d'un inventaire exhaustif.

| Texte                                                                        | Traductions admises                                                                                                                                            | Traductions sanctionnées                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Ella era muy suya,                                                         | - Elle était personnelle<br>- Elle avait une manière d'être bien à elle<br>- Elle était spéciale<br>- Elle était particulière                                  | - Elle avait son caractère (faux-sens)<br>- Il n'y avait que sa petite personne qui l'intéressait (faux-sens)<br>- Elle était très fière / imbue d'elle-même (faux-sens)<br>- Égocentrique / maniérée/ très sûre d'elle ... (contresens)<br>- Superfrimeuse (registre + contresens) |
| ¿que por qué lo digo?,                                                       | tu veux savoir pourquoi je dis ça ?                                                                                                                            | - Comment ça, pourquoi ? (faux-sens)<br>- Et tu te demandes pourquoi ? (contresens)                                                                                                                                                                                                 |
| pues mira, Sole, por todo,                                                   | Eh bien, écoute, Sole,<br>Eh bien tu vois, Sole,<br>pour plein de raisons / pour tout un tas de raisons                                                        | - <b>Et</b> bien<br>- Regarde (faux-sens)<br>- Observe (contresens)<br>- Y'a qu'à voir (registre + contresens)<br>- En tout (non-sens)<br>- Elle le faisait tout le temps (contresens)                                                                                              |
| desde cómo entraba a los sitios mirando al vacío                             | en commençant par / à commencer par sa façon d'entrer quelque part les yeux dans le vide / le regard vague                                                     | - Depuis sa manière qu'elle avait (rupture de construction)<br>- Pour comment... (solécisme)<br>- Rentrer / pénétrer (faux-sens)<br>- Entrer aux endroits (non-sens)<br>- Le regard vide (faux-sens)<br>- En regardant ailleurs (contresens)<br>- En regardant le vide (contresens) |
| a cómo rechazaba las invitaciones sin dar las gracias siquiera,              | jusqu' à sa façon de refuser les invitations sans même remercier / dire merci                                                                                  | - Décliner (registre)<br>- Rejeter les invitations (faux-sens)<br>- Sans même donner une explication (contresens)                                                                                                                                                                   |
| que ya acabó por no invitarla nadie a ningún sitio, fíjate,                  | tant et si bien / à tel point / de sorte que...<br>figure-toi / tu imagines                                                                                    | - À telle enseigne (faux-sens)<br>- Au final / total (registre)                                                                                                                                                                                                                     |
| lo hacíamos sobre todo por Olimpia, que la ponía por los cuernos de la luna, | - on le faisait / nous le faisons surtout pour Olimpia, qui la portait aux nues                                                                                | - On faisait ça (registre)<br>- On continuait (faux-sens)<br>- Qui bavait d'admiration (faux-sens)<br>- La plaçait plus haut que terre (non-sens)<br>- <i>Aux nus</i> (non-sens)<br>- <i>Pied d'estale</i> (barbarisme)                                                             |
| con ella sí se juntaba pero amigas íntimas tampoco,                          | elle, elle la voyait, oui / elle la fréquentait mais de là à dire qu'elles étaient (des amies) intimes, (non) / mais ce n'était pas non plus des amies intimes | - Elle sortait (faux-sens)<br>- Elles se retrouvaient (faux-sens)<br>- Elles étaient bonnes copines (registre + contresens)<br>- Elle daignait se joindre (faux-sens)                                                                                                               |
| no era de hacerle confianzas a nadie,                                        | elle n'était pas femme à / ce n'était pas son genre de se confier à qui que ce soit                                                                            | - <i>C'était</i> pas le genre (registre)<br>- Il ne fallait surtout pas faire de confidences (contresens)<br>- Elle était du genre à <i>se confier à personne</i> (solécisme)<br>- Elle <b>n'</b> était pas du genre à se confier à <b>personne</b>                                 |

|  |  |              |
|--|--|--------------|
|  |  | (contresens) |
|--|--|--------------|



| Texte                                                                                                                                                                                      | Traductions admises                                                                                                                                                                                                                                       | Traductions sanctionnées                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| un ser superior, eso es lo que se creía, total porque tenía idiomas...                                                                                                                     | un être supérieur, voilà pour qui elle se prenait, et tout ça parce qu'elle avait appris des langues étrangères/ parce qu'elle parlait plusieurs langues                                                                                                  | - Ce qu'elle <i>se croyait être</i> (solécisme)<br>- Du moins c'est ce qu'elle croyait (contresens)<br>- Elle <i>avait des langues</i> (non-sens)<br>- El savait parler (contresens)                                                                                                           |
| - Cuatro, guapa, cuatro idiomas, y todo a base de becas y de hincar los codos un mes detrás de otro en aquel chiscón con ventanucos de reja que parecía una cárcel,                        | - Quatre, ma belle, quatre langues (étrangères), à coups de bourses et à force de se retrousser les manches / de travailler d'arrache pied / de bûcher / mois après mois dans ce cagibi avec des petites fenêtres à barreaux qui ressemblait à une prison | - À force de plier les coudes / de se serrer les coudes (contresens)<br>- Piaule / placard / taudis (faux-sens)<br>- Cette maisonnette (faux-sens)<br>- Lucarnes / grandes fenêtres (faux-sens)<br>- Grillagées / à grilles (faux-sens)<br>- Aux fenêtres <i>en grillage</i> (non-sens)        |
| mientras la madre le daba sin tregua a la máquina de coser,                                                                                                                                | pendant que sa mère faisait marcher sans cesse / sans arrêt sa / la machine à coudre                                                                                                                                                                      | - S'acharnait / s'usait (faux-sens)<br>- Martelait (contresens)<br>- Pied au plancher (faux-sens)                                                                                                                                                                                              |
| yo le veo mucho mérito a estudiar con ese ruido y nunca quejarse.                                                                                                                          | moi je trouve qu'il y a beaucoup de mérite à / qu'il faut beaucoup de mérite pour étudier dans ce bruit et sans jamais se plaindre.                                                                                                                       | - Je lui tire mon chapeau (faux-sens + registre)<br>- Je lui trouve beaucoup de mérite <i>pour</i> étudier (rupture de construction)                                                                                                                                                           |
| - ¿Quejarse? Todo lo contrario. Si es lo que te digo,                                                                                                                                      | Se plaindre ? Bien au contraire. C'est bien ce que je te dis,                                                                                                                                                                                             | - Sans <i>jamais</i> se plaindre? Mais c'est <i>tout le contraire</i> (contresens)<br>- C'est moi qui te le dis (contresens)<br>- Car elle est comme je te le dis (contresens)                                                                                                                 |
| que se las daba de princesa, ¡unas ínfulas!...                                                                                                                                             | elle jouait les princesses / elle prenait des airs de princesse. Quelle prétention!...                                                                                                                                                                    | - Elle se la jouait princesse (registre + faux-sens)<br>- On les prenait pour des princesses (contresens)<br>- Quel orgueil! (faux-sens)<br>- Comme elles étaient fourbes! (contresens)<br>- Des parvenues (contresens)<br>- Des crâneuses (registre + contresens)                             |
| - Y fuerza de voluntad también, como la madre,                                                                                                                                             | Et de la volonté aussi, comme sa / la mère                                                                                                                                                                                                                | - À <i>force de</i> volonté (contresens)                                                                                                                                                                                                                                                       |
| ¿o no llegó la señora Ramona a vestir a mucha gente principal y a entrar en las mejores casas, viniendo como venía de un pueblo, sin marido y con la niña chica, que no las conocía nadie? | Est-ce que Mme Ramona n'a pas réussi à habiller beaucoup de gens importants et à entrer dans les meilleures maisons alors qu'elle arrivait / sortait de son village, sans mari, avec la petite en bas-âge et que personne ne les connaissait ?            | - Les gens de la haute / le gratin (registre)<br>- Les meilleures résidences (faux-sens)<br>- Dans le grand monde (contresens)<br>- En arrivant comme ça (faux-sens)<br>- Tout en venant (contresens)<br>- Sa gamine sous le bras (registre)<br>- Elles ne connaissaient personne (contresens) |
| Las dos lo mismo, pumba, catapumba,                                                                                                                                                        | Toutes les deux pareil, hop-là, hop-là et en avant!                                                                                                                                                                                                       | - La même chose pour ( <i>omission de « toutes »</i> ) les deux (faux-sens)                                                                                                                                                                                                                    |

|                                     |                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>plas, hasta que se situaron.</p> | <p>jusqu'à ce qu'elles aient fait leur place</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonnet blanc et blanc bonnet (contresens)</li> <li>- <i>Pumba, catapumba, plas</i> (non traduction de l'onomatopée =&gt; non-sens)</li> <li>- Trouver un endroit / de quoi s'établir (contresens)</li> </ul> |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| Texte                                                                                                                         | Traductions admises                                                                                                                                                                             | Traductions sanctionnées                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Porque eran tacañísimas, y no iban más que a lo suyo, a ahorrar para largarse,                                              | - Parce qu'elles étaient très grippe-sous et ne s'occupaient que de leur intérêt : économiser pour ficher le camp.                                                                              | - Hyper / super avares (registre)<br>- Elles allaient à leur rythme (contresens)                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| y la madre más despegada todavía, lista, eso sí, como un rayo, no daba puntada sin hilo...                                    | et la mère, plus froide encore, vive, ça oui, comme l'éclair, elle ne faisait jamais rien sans rien en échange.                                                                                 | - Détachée / dédaigneuse / arrogante / méprisante (faux-sens)<br>- Maligne comme un singe / rusée comme un renard (faux-sens)<br>- Elle ne prêtait même pas un sourire (contresens)<br>- Elle travaillait très bien (contresens)<br>- Elle visait dans le mille (contresens)<br>- Elle ne faisait pas un point s'il n'y avait pas de fil (traduction littérale) |
| -Yo eso en una modista, si quieres que te diga la verdad, lo veo bien.                                                        | Moi ça, chez une couturière, qu'est-ce que tu veux que je te dise, je trouve ça bien.                                                                                                           | - En vérité je te le dis (registre)<br>- Si tu veux que je te dise la vérité (traduction littérale)                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Podían aprender las boutiques de ahora, que todas las costuras se deshilachan y no hay botón que se sujete firme ni dos días. | Les boutiques actuelles pourraient (bien) prendre exemple sur elles avec toutes les coutures qui se défont et pas un seul bouton qui tienne deux jours.                                         | - Apprendre (contresens)<br>- Les coutures qui sautent (faux-sens)<br>- Pas un bouton qui <i>tient</i> (mode verbal)<br>- Pas un bouton qui tienne <i>ni</i> deux jours (rupture de construction)<br>- Aucun bouton ne s'accroche (contresens)                                                                                                                  |
| Además, no sé vosotras, pero yo de coser me he aburrido, ni un jaretón soy capaz de sacar ni de poner una cremallera...       | En plus vous je ne sais pas, mais moi la couture je m'en suis lassée / j'en ai eu assez de la couture. Je ne suis même plus capable de réussir un ourlet ni de poser une fermeture à glissière. | - J'en ai eu marre (registre)<br>- J'en ai assez / je suis fatiguée (temps)<br>- Crémaillère (faux-sens)<br>- Fermetures Éclair <u>s</u> / éclair <u>re</u> (orthographe)<br>- Sortir une maille / une bobine (contresens)                                                                                                                                      |
| -Es que poner cremalleras es difícilísimo, hija.                                                                              | - Il faut dire que poser des fermetures à glissière c'est très difficile, ma pauvre / ma grande / ma chérie                                                                                     | - Faut dire (registre)<br>- Hyper / super difficile (registre)                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| -Pues por eso, tengo toda la ropa hecha un desastre, ya hasta la arrugo y la pisoteo en el suelo cuando me entra la histeria, | Justement, tous mes habits sont dans un triste état / état désastreux. Je vais même jusqu'à les froisser et les piétiner quand je pique ma crise / je fais ma crise (de nerfs),                 | - Mon linge (faux-sens)<br>- J'ai tous mes vêtements (hispanisme)<br>- Sont <i>dans un chantier</i> (non-sens)<br>- Sont <i>un désastre</i> (contresens)<br>- Ne sont <i>ni faits ni à faire</i> (contresens)<br>- Les piétiner <i>par terre / au sol</i> (pléonasme)<br>- Je me mets en colère (faux-sens)<br>- J'ai <i>l'hystérie</i> (solécisme)             |
| por eso, porque no tienes quien te ayude, a nuestras hijas no les hemos enseñado y las asistentas para qué te                 | justement, parce qu'on n'a personne pour nous aider : nous ne leur avons pas appris, à nos filles et les femmes de ménage, / les bonnes / les                                                   | - Nous ne leur avons rien appris (faux-sens)<br>- Les assistantes / vendeuses / stagiaires (faux-sens)<br>- Les petites mains (contresens)<br>- Pour la petite histoire (contresens)                                                                                                                                                                            |

|         |                                                                                                         |  |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| cuento, | employées ce n'est même pas la peine d'en parler / je ne t'en parle même pas / autant ne pas en parler, |  |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

| Texte                                                                                                                    | Traductions admises                                                                                                                                                                                                                                              | Traductions sanctionnées                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| la que no está haciendo el bachillerato a distancia es porque se ha matriculado en una academia de inglés.               | celle(s) qui ne prépare(nt) pas son / leur bac / baccalauréat par correspondance c'est parce qu'elles se sont inscrites / parce qu'elle s'est inscrite à un cours d'anglais.                                                                                     | - Celle qui n'étudie pas le bac (faux-sens)<br>- Qui ne suit pas un cours / des cours (faux-sens)<br>- À distance (faux-sens)<br>- Académie / institut / école d'anglais (faux-sens)                                                                                                                                                                                                   |
| -¿Y qué pasa? Son otros tiempos. Yo veo lógico que la gente quiera medrar. Amparo y su madre se adelantaron a su tiempo. | - Et après? / Où est le mal? Les temps ont changé. / C'est une autre époque. Moi, je trouve ça normal que les gens veuillent aller de l'avant / réussir (dans la vie). Amparo et sa mère avaient pris de l'avance sur leur temps.                                | - Mais qu'est-ce qui se passe ? (contresens)<br>- Que les gens veuillent aspirer à autre chose (faux-sens)<br>- Que les gens se débrouillent (contresens)<br>- Que les gens veuillent <i>changer d'échelle sociale / tisser un avenir</i> (non-sens)<br>- <i>Avaient devancé leur temps</i> (très mal dit)<br>- Ont pris les devants (contresens)<br>- Se sont surpassées (contresens) |
| Eso es lo que nos escuece. Bueno, a mí no. Yo casi no las conocía, de oíros a vosotras.                                  | C'est bien ce qui nous donne de l'urticaire. Enfin, pas à moi. / C'est bien ce qui nous irrite / hérisse. Bon, moi non / pas moi. Moi, je ne les connaissais presque pas, / pratiquement pas, juste parce que vous en parliez / juste ce que vous m'en avez dit. | - Ce qui nous étonne / surprend / étrange / titille / rend amères / blesse ... (faux-sens)<br>- Ce qui nous fait défaut (contresens)<br>- Par vous seulement (contresens)<br>- Par <i>vos</i> oui-dire (contresens)                                                                                                                                                                    |

## FAITS DE LANGUE

Le jury constate que de trop de candidats semblent négliger cette partie de l'épreuve. En effet, certains ne traitent qu'une question sur les deux, quelques uns (heureusement peu nombreux) n'en traitent aucune. Rappelons, si besoin, à ceux qui feraient ce choix de manière délibérée qu'ils en sont fortement pénalisés.

Les candidats doivent également savoir qu'ils sont évalués d'abord sur leur capacité à cibler la partie la plus pertinente à analyser dans les énoncés qui leur sont soumis. La stratégie qui consiste à décrire et expliquer pratiquement tous les termes de l'énoncé est donc contre-productive.

no era de hacerte confiancias a nadie : elle n'était pas du genre à faire des confidences à qui que ce soit.

La tournure *no ser de* est une tournure idiomatique elliptique caractéristique de la langue espagnole. Elle traduit l'idée de caractérisation, marque l'appartenance à un groupe ou genre de personnes: *la personne en question ne faisait pas partie des gens qui se confient facilement à d'autres personnes.*

Une traduction littérale en français était impossible. En effet, la langue française ne possédant pas deux verbes *être*, celle-ci fait passer la caractérisation par un substantif : être *du genre* à... / être *femme* à...

Tengo toda la ropa hecha un desastre : tous mes vêtements sont dans un état lamentable

La périphrase verbale *tener + participe passé* indique ici une action accomplie, le résultat d'une ou plusieurs action(s) antérieure(s), ou encore l'aboutissement d'un processus dont les effets persistent au moment où le personnage s'exprime. Dans le cas présent c'est l'incapacité de cette femme à entretenir ses vêtements qui fait qu'ils se trouvent désormais dans un état désastreux.

**AGREGATION INTERNE D'ESPAGNOL, session 2009**  
**Epreuves écrites d'admissibilité**  
**Rapport sur l'épreuve de thème**  
**Rapport établi par Naima BATAILLE et Emmanuelle MORALES GIL**

**1-Le texte**

**Des philosophes majeurs de notre temps s'étaient suicidés après quelques heures de discussion avec le bébé. Louis ne les pleurait pas. Il les pleurait d'autant moins qu'il constatait avec une surprise croissante l'influence de son verbe sur le public.**

**Chaque fois qu'il s'exprimait, il provoquait des séismes de l'âme, des flambées de chimères. Agitateur spirituel, il plongeait d'une phrase des auditoires entiers dans la déraison. Une série de troubles, consécutifs à ses interventions, éclata que Louis aurait pu tout de suite désavouer. Il s'en garda bien, se divertit au contraire à les amplifier si bien que la villa des Kremer fut vite surnommée la Centrale du Chahut.**

**Le Loupiot Fulgurant était donc devenu le héros des mécontents, des insoumis. Mais il comptait deux catégories très distinctes d'adorateurs; les uns ne retenaient de lui que l'éloge de la connaissance, les autres le chérissaient pour son refus de la vie. Les premiers, en majorité de très jeunes enfants furent, à son exemple, gagnés d'une véritable boulimie de culture. Dès la maternelle, des petits noyaux de bûcheurs qui entraînaient leurs camarades s'attaquaient à l'algèbre, aux langues mortes, à la biologie moléculaire avec une énergie, un recueillement qui effrayaient leurs éducateurs. Ils n'aimaient pas l'école, non le terme est faible, ils l'idolâtraient. Les plus assidus quittaient leurs familles pour s'installer dans les salles de classe avec sacs de couchage et affaires de toilette. De nombreux collèges et lycées furent bientôt occupés, vingt-quatre heures sur vingt-quatre, vacances comprises. Maîtres et maîtresses se voyaient détrônés, chassés pour incompétence par les meilleurs élèves, et la police dut procéder à l'expulsion de cracks et de surdoués qui s'étaient carrément enchaînés à leurs tables ou à leurs bancs.**

**Pascal BRUCKNER, *Le divin enfant*, 1992, Ed. Du Seuil, pp. 105-106**

**2-Considérations générales**

Tiré du roman de Pascal BRUCKNER, *Le divin enfant* (1992, Ed. du Seuil, pp. 105-106) le texte proposé à la session 2009 ne présentait pas de difficultés particulières de compréhension, mais exigeait en revanche un bagage lexical complet et une rigueur grammaticale irréprochable.

Les écueils syntaxiques et grammaticaux étaient peu nombreux. Un minimum de concentration et une bonne maîtrise des règles fondamentales de grammaire espagnole étaient bien évidemment nécessaires pour éviter des solécismes inacceptables. Le jury a

constaté néanmoins des hésitations sur des structures pourtant élémentaires (*tanto más cuanto que*, ...) ainsi que de multiples erreurs dans l'usage des prépositions.

En ce qui concerne le lexique, les expressions « le Loupilot Fulgurant » et « la Centrale du Chahut » ont paru dérouter certains candidats, qui ont préféré l'omission au risque d'une traduction erronée ou fantaisiste. D'autres, au contraire, ont brillé, pour l'occasion, par l'étendue et le registre de leur vocabulaire.

Dans l'ensemble, beaucoup trop de faux-sens traduisent un manque de précision et une connaissance approximative de la langue (ex. *la influencia de su discurso/de su habla*).

Par ailleurs, l'influence de la langue française a engendré des erreurs telles que :

-des traductions littérales (*filósofos mayores/jóvenes niños/ trabajadores o leñadores pour bûcheurs/entrenar*, ...);

-des calques de constructions (vingt quatre heures sur vingt quatre);

-l'usage systématique du pronom sujet;

-un mauvais usage très fréquent de l'ordre des mots :

souvent alambiqué (usage systématique de l'inversion du sujet ou chamboulement complet de la phrase) mais le plus souvent calqué sur l'ordre français,

parfois fautif (séparation à tort des deux parties du verbe, auxiliaire et participe),

parfois hésitant (place de l'adverbe,...).

Faut-il rappeler que l'ordre correct des mots témoigne d'une véritable connaissance de la langue espagnole authentique et de sa pratique courante ?

D'une façon générale, les erreurs le plus lourdement pénalisées sont celles qui révèlent une méconnaissance du vocabulaire usuel ou de la morphologie verbale (accent oublié sur les prétérits réguliers ou « *divertio* », surprenant et difficilement admissible à un tel niveau et pourtant rencontré sur un trop grand nombre de copies).

Mais l'accumulation de petites fautes peut, également, faire perdre beaucoup de points. Le jury conseillera donc aux candidats, au risque de se répéter, de faire preuve de rigueur, et d'exactitude, de respecter l'ordre syntaxique, la précision lexicale et les effets stylistiques du passage.

Il suffit de lire les précédents rapports de jury pour constater que les textes proposés pour la traduction sont tirés d'œuvres de nature et d'inspiration diverses, avec une grande variété de registres et de types de difficultés. Tous les commentaires le répètent inlassablement, il n'y a pas de recettes magiques. Il ne viendrait pas à l'idée d'un agrégatif de se présenter sans avoir sérieusement préparé ses épreuves de littérature. Pourquoi donc négliger les autres épreuves ?

On n'est pas spontanément doué en traduction, il faut un travail méthodique nourri de réflexion et de lectures qui permet de baliser le terrain, d'envisager, pour mieux les déjouer, les difficultés que l'on risque de rencontrer. Acquérir des compétences en traduction c'est se sensibiliser aux spécificités de chacune des langues. Gérer leurs différences rapidement le jour du concours ne peut se faire que si les réflexes se sont installés, autrement dit, si les mécanismes de passage de l'une à l'autre ont été assimilés depuis longtemps. Il convient, certes, de veiller à la cohérence interne de ce que l'on écrit mais il faut aussi se préparer un solide bagage lexical pour lutter contre l'approximation qui trahit souvent des lacunes.

A l'heure où nous faisons ce constat, notre intention n'est pas de décourager les candidats ni de les accabler, bien au contraire, mais nous devons rester lucides. La fréquentation des œuvres sélectionnées ne saurait suffire à l'enrichissement d'une langue qui, hélas, tant en français qu'en espagnol, a de plus en plus tendance à s'appauvrir, aujourd'hui, dans la pratique pédagogique au quotidien.



En résumé, l'entraînement à l'exercice en temps limité et l'effort régulier de préparation et de réflexion, doit transparaître dans la précision du lexique, la pertinence des choix opérés et des nuances proposées, dans la rigueur syntaxique et la maîtrise d'une langue que l'on souhaite, tant que faire se peut, élégante.

### **3- Nature des fautes sanctionnées :**

Barbarismes de conjugaison : méconnaissance du paradigme verbal (*supó* au lieu de *supo*), fautes d'accents (*había* au lieu de *había*).

- Fautes portant sur les prépositions, et en particulier l'absence de la préposition « a » devant les constructions de COD de personne(s).
- Confusion dans les emplois de SER et ESTAR
- Solécismes graves et emplois syntaxiques fautifs :

Changements de temps : *podía/ había podido*

Préposition : absence de « a » (« *sumir auditorios enteros* »)

Erreurs de genre *la álgebra*

Fautes d'accord : « *idiomas muertas* »

- Non-sens provenant de calques grossiers « *se guardó bien* »
- Non-sens ou charabia : « *era vuelto* »
- Erreurs dues la méconnaissance de tournures idiomatiques élémentaires « *Tanto menos cuanto que* », « *las veinticuatro horas* ».
- Barbarismes lexicaux : « *submergir* »
- Faux-sens : « *sobredotados* »
- Fautes d'orthographe et ou d'accents : « *Luís* »

### **4- Traductions proposées :**

#### **1-Des philosophes majeurs de notre temps s'étaient suicidés après quelques heures de discussion avec le bébé.**

##### **Traductions acceptées**

*Unos/Importantes/destacados/señalados/ señeros/insignes filósofos de nuestro tiempo*

*Algunos de los más relevantes/destacados filósofos de nuestro tiempo/de nuestra época se habían suicidado tras/después de/tras de algunas horas de discusión/conversación/charla con el bebé/nene/la criatura/criaturita*

« Los mejores/ los más grandes filósofos » sont des faux-sens.

#### **2-Louis ne les pleurait pas.**

Traductions proposées :

*Louis no los lloraba/no lloraba por ellos/no lloraba su pérdida.*

L'emploi du pronom « les » a été sanctionné au profit du pronom « los » renvoyant au régime direct.

### **3-II les pleurait d'autant moins qu'il constatait avec une surprise croissante l'influence de son verbe sur le public.**

Traduction proposée :

*Los lloraba tanto menos cuanto que/tanto menos que constataba/comprobaba con un asombro/una sorpresa creciente/(una) creciente sorpresa la influencia de su verbo/palabra sobre/en el público/cómo su verbo influía al público.*

De nombreuses maladresses ont été sanctionnées quant à la traduction du verbe « constater ». Il s'agissait de rendre compte de l'impact visuel de l'influence du discours de Louis sur son auditoire.

Beaucoup de candidats n'ont pas su traduire la locution « d'autant moins que ». Le jury a lourdement pénalisé les barbarismes et non-sens.

### **4-Chaque fois qu'il s'exprimait, il provoquait des séismes de l'âme, des flambées de chimères.**

Traduction proposée :

*Cada vez/Siempre que se expresaba/hablaba, provocaba sismos/seísmos del alma/en el alma, explosiones/estallidos/incendios/llamaradas de quimeras./encendía quimeras.*

Les traductions de « flambées » et de « séismes » ont été souvent imprécises, alourdies par des périphrases maladroites ou le cas échéant par des approximations, voire des barbarismes lexicaux.

### **5-Agitateur spirituel, il plongeait d'une phrase des auditoires entiers dans la déraison.**

Traduction proposée :

*Gracias a/Por su talento de/Por ser agitador espiritual, sumía con una (sola) frase/le bastaba una frase para sumir a auditorios enteros/asambleas/a todos sus oyentes en la demencia/sinrazón/locura/lo irracional.*

La construction calquée sur le français pour « agitateur spirituel » est incorrecte en espagnol.

### **6-Une série de troubles, consécutifs à ses interventions, éclata que Louis aurait pu tout de suite désavouer.**

Traduction proposée :

*Una serie de disturbios/desórdenes, consecutivos a/a consecuencia de/como consecuencia de/que siguieron sus intervenciones que Louis hubiese/habría podido desaprobado/condenar en el acto/ enseguida/en seguida/ inmediatamente estallaron/estalló. Estalló/Estallaron una serie de disturbios...*

Beaucoup de contresens dans la traduction du verbe « désavouer ». Les candidats doivent rester vigilants pour éviter les fautes graves de mode constatées.

### **7-II s'en garda bien, se divertit au contraire à les amplifier**

Traduction proposée :

*No sólo/sólo no lo hizo/se abstuvo (de ello) sino que*

*Bien se cuidó/se guardó de hacerlo/Optó por no hacerlo*

*Se guardó muy bien de hacerlo, todo lo contrario se divirtió/ al contrario/por el/ por lo contrario/en cambio amplificándolos*

Barbarisme de conjugaison souvent constaté et très lourdement sanctionné : se divirtió.

Solécisme grave : a ampliarlos.

Le jury n'a pas retenu la traduction par « al ampliarlos » car la simultanéité de l'action n'est pas pertinente ici.

### **8-si bien que la villa des Kremer fut vite surnommée la Centrale du Chahut.**

Traduction proposée :

*de tal manera/de modo/así que a la villa/al chalé/a la mansión de los Kremer*

*se le puso/le dieron pronto el apodo/el mote de (La) Central del Jaleo*

*...que la villa de los Kremer fue llamada/apodada/recibió el nombre de/el apodo de...*

Le registre de langue est beaucoup trop familier dans nombre de copies. En revanche, le jury a fait preuve de bienveillance pour la traduction de « villa ».

L'expression de la conséquence est incorrecte dans de nombreuses copies, faisant apparaître de graves solécismes.

Trouvaille appréciée : "La casa de Tócame Roque"

### **9-Le Loupiot Fulgurant était donc devenu le héros des mécontents, des insoumis.**

Traduction proposée :

*El crío/nene/mocoso/peque fulgurante/ fulguroso se había vuelto pues/se había convertido pues en/había pasado a ser el héroe de los descontentos, de los insumisos/rebeldes.*

« Insometido » constitue un faux-sens.

### **10-Mais il comptait deux catégories très distinctes d'adorateurs;**

Traduction proposée :

*Pero contaba con dos categorías muy diferentes/distintas de adoradores;*

### **11-les uns ne retenaient de lui que l'éloge de la connaissance, les autres le chérissaient pour son refus de la vie.**

Traduction proposée :

*los unos no valoraban en él sino/sólo veían en/conservaban de él el elogio/se quedaban con su elogio del conocimiento/saber/ de la sabiduría, los otros lo querían por su rechazo de/a la vida./por rechazar la vida.*

« Unos/ otros » ainsi que « los demás » sont incorrects. Tout comme la traduction littérale de « retenir » par « *retener* ».

### **12-Les premiers, en majorité de très jeunes enfants furent, à son exemple, gagnés d'une véritable boulimie de culture.**

Traduction proposée :

*Los primeros, en mayoría/en su mayoría/ mayoritariamente niños muy pequeños, siguiendo su ejemplo, fueron presa de/poseídos por/se dejaron ganar/vencer por una verdadera bulimia de cultura.*

*Una verdadera bulimia de cultura se apoderó de los...*

Deux calques grossiers ont été pénalisés :

« *jóvenes niños* » et « *fueron ganados* ».

### **13-Dès la maternelle, des petits noyaux de bûcheurs qui entraînaient leurs camarades s'attaquaient à l'algèbre, aux langues mortes, à la biologie moléculaire**

Traduction proposée :

*Desde la preescolar/la infantil/el parvulario, pequeños núcleos de empollones que arrastraban a sus compañeros/camaradas/se las veían con/acometían el álgebra/las lenguas muertas, la biología molecular*

« *La álgebra* », est une faute grave qui montre des lacunes d'autant plus préoccupantes qu'elles proviennent de collègues en poste.

« *Atacar* » pour « s'attaquer à », « *leñadores* » montrent qu'une lecture hâtive du texte génère bien des contresens, provoquant eux-mêmes bien des non-sens.

### **14-avec une énergie, un recueillement qui effrayaient leurs éducateurs.**

Traduction proposée :

*con una energía/unos bríos, un recogimiento/retramiento/una concentración que asustaba(an)/atemorizaba(an) a sus educadores.*

### **15-Ils n'aimaient pas l'école, non le terme est faible, ils l'idolâtraient.**

Traduction proposée :

*No amaban la escuela/los estudios, no, el término/la palabra es insuficiente/débil/queda corto, la/los idolatraban/adoraban/veneraban.*

*No les gustaba la escuela/No les gustaban los estudios, no, es poco decir...*

### **16-Les plus assidus quittaient leurs familles pour s'installer dans les salles de classe avec sacs de couchage et affaires de toilette.**

Traduction proposée :

*Los mas asiduos abandonaban/dejaban a sus familias para instalarse en las aulas/salas de clase con los sacos/las bolsas de dormir y objetos/cosas/bolsas de aseo/toilette/los neceseres.*

Le lexique de la vie domestique est mal maîtrisé ou inconnu par nombre de candidats.

### **17-De nombreux collèges et lycées furent bientôt occupés, vingt-quatre heures sur vingt-quatre, vacances comprises.**

Traduction proposée :

*Numerosos/Muchos colegios y liceos/e institutos fueron pronto ocupados, las veinticuatro/veinte y cuatro horas (del día), incluso durante/en las vacaciones/incluidas las*

*vacaciones/  
Se ocuparon pronto muchos colegios...*

La traduction de la voix passive par « *estar* » n'est pas correcte ici.  
Le jury s'est étonné des traductions fantaisistes d'une expression idiomatique aussi élémentaire que « vingt-quatre heures sur vingt-quatre ».  
« *Vacaciones incluidas* » est incorrect.

### **18-Maîtres et maîtresses se voyaient détrônés, chassés pour incompetence par les meilleurs élèves,**

Traduction proposée :  
*Maestros y maestras se veían destronados, echados/botados/expulsados por incompetencia/  
por incompetentes por los mejores alumnos,  
Los mejores alumnos destronaban... a maestros y maestras,*

La valeur causale de « pour » ne pouvait être rendue par « *para* ».

### **19-et la police dut procéder à l'expulsion de cracks et de surdoués qui s'étaient carrément enchaînés à leurs tables ou à leurs bancs.**

Traduction proposée :  
*y la policía tuvo que/debió/desalojar proceder a la expulsión de (los)  
hachas/ases/cracks y superdotados que no habían vacilado en encadenarse a sus/las  
mesas/pupitres o a sus/los bancos.*

L'omission de la traduction de l'adverbe « carrément » est fréquemment constatée.  
Le changement de temps du plus-que-parfait vers le passé simple n'était pas justifié.

Vous venez de lire dans ce commentaire plusieurs traductions parfaitement acceptables mais cependant loin d'être exhaustives. Le texte proposé ci-dessous n'est pas à prendre non plus comme modèle mais comme un simple exemple parmi d'autres.

### **5- Traduction proposée :**

*Destacados filósofos de nuestro tiempo se habían suicidado tras algunas horas de charla con el nene. Louis no lloraba por ellos. Los lloraba tanto menos cuanto que comprobaba con un asombro creciente la influencia de su verbo en el público.*

*Cada vez que se expresaba, provocaba sismos en el alma, llamaradas de quimeras. Por ser agitador espiritual, sumía con una (sola) frase a auditorios enteros en la sinrazón. Una serie de disturbios consecutivos a sus intervenciones que Louis hubiese podido condenar en el acto estalló. No sólo se abstuvo (de ello) sino que bien se cuidó de hacerlo. se divirtió en cambio amplificándolos. de tal manera que a la villa de los Kremer se le puso pronto el apodo de (La) Central del Jaleo.*

*El crío fulgurante había pasado a ser el héroe de los descontentos, de los insumisos. Pero contaba con dos categorías muy distintas de adoradores; los unos no valoraban en él sino el elogio del conocimiento, los otros lo querían por su rechazo a la vida. Los primeros, en mayoría niños muy pequeños, siguiendo su ejemplo, se dejaron vencer por una verdadera bulimia de cultura. Desde el parvulario, pequeños núcleos de empollones que arrastraban a sus compañeros se las veían con el álgebra, las lenguas muertas, la biología molecular con unos bríos que asustaban a sus educadores. No amaban la escuela, no, el término queda corto, la idolatraban. Los más asiduos dejaban a sus familias para instalarse en las aulas con los sacos de dormir y los neceseres.*

*Numerosos colegios e institutos fueron pronto ocupados, las veinticuatro horas (del día), incluidas las vacaciones. Maestros y maestras se veían destronados por incompetencia por los mejores alumnos, y la policía tuvo que proceder a la expulsión de (los) hachas y superdotados que no habían vacilado en encadenarse a sus mesas o a los bancos.*

## **6- Conseils généraux et bibliographie :**

**Outre la connaissance rigoureuse de la grammaire espagnole, la variété des lectures tant en français qu'en espagnol est un excellent exercice préparatoire au thème. Varier les textes littéraires et journalistiques, écouter une langue authentique à la radio, à la télévision ou sur Internet doit constituer un travail quotidien d'imprégnation, auquel doivent s'ajouter, dans la mesure du possible, de fréquents séjours dans les pays hispanophones.**

### **Ouvrages recommandés :**

Alarcos Llorach, Emilio, *Gramática de la lengua española*, Real Academia Española, Madrid, Espasa Calpe, 1999.

Bedel, Jean-Marc, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris PUF 2002.

Belot, Albert *Espagnol Mode d'emploi*, Paris Ellipses 1997

Camprubi, Michel, *Etudes fonctionnelles de grammaire espagnole*, Toulouse, PUM, 1990

Colin, J-Paul, *Dictionnaire des difficultés du français*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1994

Freysselinard, Eric, *Ser y estar, le verbe être en espagnol*, Paris, Ophrys, 1998

Gerboin, P. et Leroy, C., *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 1992.

Gil, Henri et Macchi, Yves *Le thème littéraire espagnol*, Paris, Nathan, 2000

Gili Gaya, Samuel, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 1993

Grevisse, Maurice, *Le bon usage*, Paris Duculot 1986

Real academia española, *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe 1979

Real Academia Española, Asociación de Academias de la lengua española, *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid Santillana, ediciones generales, 2005

#### **Dictionnaires unilingues espagnols:**

Seco Manuel, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid Espasa Calpe, 1986

Moliner María, *Diccionario de uso del español*, Madrid Gredos

Seco Manuel, Andrés Olimpia, Ramos Gabino, *Diccionario del español actual*, Madrid Aguilar, 1999

#### **Dictionnaires unilingues français:**

*Grand Robert de la Langue française*, dir. A. Rey

Littré E, *Dictionnaire de la langue française*

#### **Dictionnaires bilingues:**

*Grand dictionnaire bilingue*, Paris Larousse 2007

Maraval, M. et Pompidou, L., *Dictionnaire espagnol-français*, Ed. Hachette.

#### **A consulter en ligne:**

<http://www.rae.es>

## EPREUVES ORALES D'ADMISSION

\*\*\*\*\*

### Thème oral

Rapport présenté par Ina Salazar

#### I Rappel sur les modalités de l'épreuve :

L'exercice de thème oral s'effectue tout de suite après l'épreuve d'explication de texte en langue étrangère qui dure maximum 45 mn (avec l'entretien) ; le jury distribue au candidat un passage à traduire qui peut être tiré d'un article de presse, d'un essai, d'un récit. Le candidat dispose de quatre minutes pour lire et préparer sa traduction et de six minutes pour la dicter ensuite aux membres du jury. Le candidat lors de la préparation a le droit d'écrire sur la feuille du texte, prendre des notes s'il le veut, mais vu la brièveté de cette phase, il n'a pas le temps d'écrire la totalité de sa traduction. Pendant les six minutes de la dictée, il doit veiller à garder une vitesse acceptable et à prononcer distinctement chaque mot afin que les membres du jury retranscrivent correctement la proposition. Lorsqu'il a fini de le faire et s'il lui reste quelques minutes il peut, s'il le souhaite, revenir sur sa proposition pour la modifier ou la compléter. Le candidat doit toujours indiquer clairement quelle est la version définitive proposée. Le jury lors de cette épreuve ne pose pas de questions, il se contente de retranscrire la proposition du candidat.

#### II Textes choisis cette année

##### Texte 1 :

M. Orlando n'est d'ailleurs pas le seul à avoir été attaqué par cet individu ... Orlando se mit brusquement à gueuler. Il était parvenu à se soulever sur un coude, malgré les bandages, et il gueulait, secouant la tête de rage impuissante comme on tape du pied.

- M.Orlando vous rappelle que cinquante millions d'américains l'écoutent chaque semaine traduit le secrétaire affolé. Il me prie de vous dire que ... si vous touchez à un cheveu de cet homme il mènera pendant des années s'il le faut, une campagne contre la France, dont votre pays se souviendra pendant longtemps. Si on ne laisse pas cet homme tranquille, il va consacrer toute son influence à ruiner le prestige de la France auprès de ses compatriotes.

Romain Gary. *Les racines du ciel*. 1956

##### Texte 2 :

C'est abominable ce qu'il a fait là, et il n'a pas d'excuse, il venait de déjeuner, et quand même il aurait eu faim, jamais, jamais il ne devait manger les petits oiseaux.

Mistigris rampait, levait à moitié sa tête sournoise; il voulait faire croire qu'il ne savait pas: on lui avait appris que c'était bien d'attraper les souris, alors il attrapait toutes les bêtes. ( ... )



Les chats ne comprennent pas le langage des oiseaux; mais Mistigris a compris tout de suite la mésange, comme si c'était sa mère, à lui, qui pleurait! « Rends-moi mes petits! Rends-moi mes petits! ».

Il a regardé vite, là-haut, dans le marronnier, puis le voilà qui fait semblant de ne pas entendre [ ... ], il s'occupe des mouches qui volent là-bas, il cligne ses yeux, comme si leur poussière d'or le gênait.

Léon Frapié, *La Maternelle*, Albin Michel, 1959

Texte 3 :

Puis, il y eut l'appartement de Milan. [ ... ] Je n'avais pas besoin de plus de réalité, seulement besoin de m'approprier des signes repérés dans les magazines ou au cinéma. La petite fille qui rêvassait au-dessus de ses livres ou devant sa fenêtre, ou qui n'aurait pas manqué un épisode des *Illusions perdues* adaptées en feuilleton pour la télévision, pouvait croire, devenue jeune femme, avoir franchi le seuil de la scène dont elle avait rêvé, sans plus de difficulté que si celui-ci avait eu l'épaisseur d'une porte de carton-pâte, et qu'elle eut simplement attendu, dans la coulisse, que ce fut à elle.

Catherine Millet, *Jour de souffrance*, Flammarion, Paris, 2008, p. 34.

Texte 4 :

Il est donc bien clair que si chacun « vit sa vie » dans le métro, celle-ci ne peut se vivre dans une liberté totale, non pas simplement parce que nulle liberté ne saurait se vivre totalement en société, mais plus précisément parce que le caractère codé et ordonné de la circulation métropolitaine impose à tout un chacun des comportements dont il ne saurait s'écarter qu'en s'exposant à être sanctionné, soit par la puissance publique, soit par le désaveu plus ou moins efficace des autres usagers. La démocratie aura incontestablement fait de grands progrès le jour où les voyageurs les plus pressés ou les moins attentifs renonceront d'eux-mêmes à emprunter le couloir d'arrivée pour sortir, sensibles enfin à l'honneur que leur fait, par son appel à une morale sans contrainte, le simple écriteau « passage interdit ».

Marc Augé, *Un ethnologue dans le métro*, Paris, Hachette, 1986.

Texte 4 :

L'Europe se trouve ici investie d'une tâche essentielle. C'est elle qui a été le berceau de la civilisation américaine, laquelle a apporté au monde des valeurs de liberté, de tolérance, de créativité qui ont certainement fécondé l'univers, avant de devenir peu à peu un modèle unique dont la pression est une menace pour la diversité. C'est donc à l'Europe qu'il appartient aujourd'hui de proposer d'autres choix de civilisation. Et cette proposition, pour avoir un sens et une réelle valeur symbolique, doit être faite dans des langues diverses, et non dans une seule langue dominante. L'urgence est d'autant plus grande que, depuis la disparition de l'Union soviétique les États-Unis sont seuls à incarner dans le monde la lutte contre les menaces redoutables de l'intolérance et de tous les terrorismes.

Claude Hagège, *Combat pour le français. Au nom de la diversité des langues et des cultures*, Odile Jacob 2006, pages 238-239

### III Propositions de traductions<sup>1</sup>:

#### Texte 1 :

Por otra parte / por lo demás el señor Ornando no es el único en haber sido / que ha sido / que haya sido atacado por ese / dicho individuo ... Ornando se puso / se echó bruscamente a chillar / gritar / bramar/ berrear. Había conseguido / logrado levantarse / incorporarse/ enderezarse/ apoyándose en un codo, a pesar de/ pese a las vendas y bramaba / gritaba / chillaba moviendo / sacudiendo la cabeza con /de rabia impotente como quien/como cuando uno/ da patadas al suelo / como quien patealea / patea (en) el suelo / como dando patadas ...

El señor Orlando os / les /le recuerda que cincuenta millones de americanos le/lo escuchan cada semana tradujo el secretario alarmado / alterado. Me ruega que os /les/le diga/ decirles/le/os que ... si le tocáis / tocan / toca un pelo / se os / les / le ocurre tocarle un pelo a ese / dicho hombre emprenderá durante muchos años si hace falta / es necesario / es menester una campaña contra Francia de la cual/de la que vuestro / su país se acordará durante mucho tiempo / por mucho tiempo. Si no se deja a ese / este hombre tranquilo va a dedicar / emplear toda su influencia para / en arruinar el prestigio de Francia ante / entre / sus compatriotas.

#### Texte 2:

Es abominable lo que acaba de hacer / lo que hizo / lo que ha hecho, y no tiene justificación / excusas / disculpas, había comido justo antes / acababa de almorzar / comer, y aunque hubiese / hubiera tenido hambre, jamás de los jamases / nunca, nunca / nunca, jamás / debía comerse / haberse comido /tenía que haberse comido los pajarillos / pajaritos / pajaricos.

Minino se arrastraba y socarronamente / hipócritamente alzaba / levantaba a medias la cabeza / y alzaba a medias su cabeza hipócrita / socarrona / taimada queriendo dar a entender/ quería dar a entender que no sabía [nada]: le habían / habíamos enseñado que atrapar / cazar / coger / ratones estaba bien / era bueno y por eso / y entonces atrapaba / cazaba / cogía todos los animalitos / bichos.

Los gatos no entienden el lenguaje / la lengua de los pájaros / de las aves; pero Minino ha entendido enseguida / en el acto al paro / carbonero / herrerillo, como si fuese su mismísima / propia madre quien / la que llorase / llorara / lloraba! « ¡Devuélveme a mis hijos / mis crías! ¡Devuélveme a mis hijos / mis crías! »

Ha echado una mirada / un vistazo / Ha mirado rápido / rápidamente, [allá] arriba, al castaño, y he aquí que aparenta / finge no oírlo / hace como si no lo oyera / como que no lo oye,

---

<sup>1</sup> Les différentes possibilités admises apparaissent séparées par les barres ; l'inventaire n'est pas exhaustif.

atiende / se ocupa de las moscas que vuelan [por] ahí, entorna los ojos /parpadea como si su polvo dorado / de oro le molestase / molestará.

Texte 3 :

Luego hubo el piso / apartamento de Milán. (yo) no necesitaba/ no tenía necesidad de más realidad, sólo necesitaba hacer más / apropiarme / adueñarme de los signos, vistos / localizados en las revistas o en el cine. La niña / chiquilla que fantaseaba / soñaba lejos de / - sus libros o delante de / frente a la / su ventana, o que no se habría/ hubiera perdido un episodio de *Les Illusions perdues* / *Las Ilusiones perdidas* adaptadas como serie televisiva / para la televisión / para una serie de televisión / telenovela / podía creer, convertida ya en / hecha ya mujer/ mujercita / mujer joven / joven mujer, que había franqueado / salvado / el umbral de la escena! del escenario con la / el que había soñado, sin más / mayor dificultad que si éste hubiera tenido el espesor / la espesura de una puerta de cartón piedra, y ella hubiera esperado sencillamente, entre bastidores, que le tocara salir.

Texte 4 :

Está pues bastante claro que si cada uno/cada cual « vive su vida » en el metro, ésta no puede vivirse en total libertad/en una libertad total, no sólo porque ninguna libertad puede vivirse totalmente en sociedad, sino más precisamente porque el carácter codificado y ordenado del tráfico metropolitano impone a cada quien/cada uno/cada cual/cualquiera comportamientos de los cuales/que sólo puede apartarse exponiéndose a ser sancionado/a que sea sancionado, ya sea/ya/ora por el poder público, ya sea/ya/ora por la desaprobación más o menos eficaz de los demás/otros usuarios. La democracia habrá realizado sin duda alguna/incontestablemente grandes progresos el día en que/que los viajeros con mayor prisa/más apresurados o (los) menos atentos renuncien por iniciativa propia a meterse/ir/utilizar (por) el pasillo de llegada para salir/irse/marcharse, sensibles por fin/finalmente/al fin al honor que les hace, apelando a una moral sin obligación, el simple/mero letrero "prohibido el paso".

Texte 5:

Europa se encuentra/ha de cumplir ahora/aquí con una tarea esencial que/por cumplir. Ella fue (la) cuna de la civilización americana, la cual/la que aportó/trajo al mundo valores de libertad, (de) tolerancia, (de) creatividad que sin duda alguna/ciertamente fecundaron/han fecundado el universo, antes de ir convirtiéndose/convertirse poco a poco en/llegar a ser un modelo único cuya presión es una amenaza para la diversidad. A Europa le incumbe/toca pues hoy (por hoy) proponer otras opciones de civilización. Y esta propuesta, para que tenga/para tener un sentido y un auténtico/real valor simbólico hay que hacerla/se tiene que hacer/debe hacerse en distintas/diferentes lenguas/idiomas y no sólo en un idioma dominante/en un único idioma dominante. La urgencia es tanto mayor (cuanto) que, desde la desaparición de la Unión Soviética, los Estados Unidos son los únicos/Estados Unidos es el único país en encarnar/que encarna(n) en el mundo la lucha contra las temibles amenazas de la intolerancia y de todos los terrorismos.

IV Quelques erreurs commises par les candidats:

Texte 1 :

- les traductions littérales gallicisantes, impropres en espagnol :

. el señor Orando... no era el *solo* en haber sido atacado...(faute lexicale, faux-sens)

- . había logrado *levantarse sobre/en un codo* (faute de morphosyntaxe+faute lexicale, faux-sens)
- // había conseguido *sublevarse en un codo* (faute de morphosyntaxe+faute lexicale, non-sens)
- . a pesar de los *bandajes* ( barbarisme lexical)/ a pesar de las *bandas* (faute lexicale, faux-sens)
- . ...tradujo el secretario *alocado/enloquecido* (faute lexicale, faux-sens)
- les traductions lexicalement erronées ou approximatives:
  - . Orlando se puso brusquement a *hablar/hablar a voces*
  - . *ya era capaz* de *levantarse sobre un codo*
  - . ...tradujo el secretario *alborotado*
- les omissions :
  - . omission de la construction adverbiale “d’ailleurs” (faute, oubli qui est sûrement d’étourderie mais qui a été sanctionné sévèrement dans la mesure où elle joue sur l’ensemble de la proposition)
- les traductions incorrectes au niveau morphosyntaxique :
  - . incohérence dans le choix de traduction de « vous » : étant donné que le contexte était assez flou, il était impossible de trancher sur la personne exacte qui était représentée par ce pronom, toutes les possibilités (*usted /ustedes/vosotros*) ont été acceptées. Mais il fallait rester cohérent tout au long du texte quant au choix de la personne en espagnol. Le changement de personne, *ustedes/vosotros*, -pronoms ou adjectifs- par exemple a été sévèrement sanctionné.
  - . traduction de la forme impersonnelle « comme on tape du pied » : le choix de *uno* n’était pas convenable car trop précis (trop personnel) pour la structure comparative dans laquelle il s’insérait.
  - . emploi fautif de préposition : « il va consacrer toute son influence à ruiner le prestige de la France **auprès de** ses compatriotes » ; les traductions avec *con* ou *para con* ont été sanctionnées, de même que *al lado de*, prépositions ou locutions prépositionnelles qui n’exprimaient pas le sens véhiculé ici par « auprès de » : acception 3 : « (point de vue) : aux yeux de, dans l’esprit de ...» (*Petit Robert*)

## Texte 2 :

- les traductions littérales gallicisantes, impropres en espagnol :
  - . es abominable lo que ha hecho *ahí/aquí* (erreur lexicale, faux-sens), ce déictique en espagnol n’exprime pas la circonstance mais uniquement le lieu.
  - . jamás debía comerse los *pequeños pájaros* (mal dit)
  - . quería *hacer creer/dar a creer* que no sabía nada (erreur morphosyntaxique, constructions incorrectes)
- les traductions lexicalement erronées ou approximatives:
  - . es *terrible* lo que ha hecho...(faux-sens)
  - . Mistigris *avanzaba / trepaba* (faux-sens)
  - . Mistigris se arrastraba, levantaba a medias la cabeza *burlona/de pillo* (faux-sens)
  - . coger *ratas* (faux-sens) (vocabulaire élémentaire !)
  - . cogía todos los *animales* (faux-sens)
  - . *se preocupa por* las moscas (faux-sens)
  - . *cierra* los ojos (faux-sens)
- les omissions :
  - . omission de « puis le voilà », sanctionnée sévèrement car il s’agit d’un enchaînement qui est assez courant et doit être maîtrisé.

- les traductions incorrectes au niveau morphosyntaxique :
  - . les erreurs de mode : aunque **había tenido** hambre, como si le **molestaba**
  - . *estar* au lieu de *ser* : **estaba** bueno
  - . Le changement de personne : la 2<sup>o</sup> personne du sing. traduite par la 2<sup>o</sup> personne du pluriel : **devolvedme** mis pequeñuelos.
  - . erreur de préposition : ha mirado allá arriba **en** el castaño
  - . erreur de pronom cod : **la** miró rápidamente allá arriba...hizo como si no **la** oyera
- Un bonus a été accordé à la traduction correcte de « Mistigris », nom ou surnom typique de chat et pour cela « motivé » en quelque sorte.

#### Texte 3 :

- les traductions littérales gallicisantes, impropres en espagnol :
  - . la **pequeña niña** que soñaba... (mal dit)
  - . la niña soñaba **por encima de/sobre** sus libros (mal dit)
  - . o que no hubiese **faltado** un episodio...(erreur lexicale, faux-sens)
  - . que **fuera a ella** (“que ce fût à elle”) (erreur de morphosyntaxe)
- les traductions lexicalement erronées ou approximatives:
  - . necesitaba apropiarse de las **señales/** de las **imágenes** (faux-sens)
  - . haber franqueado **la puerta** de la escena (faux-sens)
- les traductions incorrectes au niveau morphosyntaxique :
  - . erreur de préposition : necesitaba más **de** realidad; haber franqueado el umbral de la escena **de la que** había soñado
  - . erreur de régime prépositionnel de verbe : sólo necesitaba **apropiarme** los signos
  - . erreur de pronom relatif: la niña **quien** soñaba lejos
  - . erreur de mode : ...sin más dificultad que si éste **había tenido** el espesor...

#### Texte 4

- les traductions littérales gallicisantes, impropres en espagnol :
  - . no sólo porque ninguna libertad **sabría** vivirse totalmente... (erreur lexicale, faux-sens+ erreur de temps, morphosyntaxe). Pour mémoire, cette forme de « savoir » « au conditionnel et en tour négatif avec ne seul » (*Petit Robert*) est un équivalent de « pouvoir » au présent.
  - .comportamientos de los que no **sabría** apartarse sino...(erreur lexicale, faux-sens+erreur de temps, morphosyntaxe) (même remarque que précédente).
  - . **sea** por el poder público...(locution conjonctive incorrecte)
  - . los (viajeros) menos atentos renuncien **de ellos mismos** (erreur de morphosyntaxe, préposition).
  - . sensibles al fin al honor que les hace **por su llamado/llamada** a una moral ....(erreur lexicale, faux-sens)
- les traductions lexicalement erronées ou approximatives:
  - . o bien por la potencia pública o bien mediante el **rechazo/ la negación/ la no aceptación/** más o menos eficaz de los demás.
  - . sensibles **en fin** al honor... (erreur lexicale, faux-sens)
  - . sensibles al fin al honor que les hace **por su referencia** a una ética
  - . una ética **sin límites** (erreur lexicale- faux-sens)
- les traductions incorrectes au niveau morphosyntaxique :
  - . *parece* entonces muy claro: faux-sens qui est sanctionné comme contournement de difficulté morphosyntaxique: le choix entre *ser* et *estar*

- . Antéposition de la conjonction : **pues** está muy claro que...(ne pas oublier que *pues* en tête de proposition a une valeur causale)
- . erreur de construction, mauvais emploi de la forme pronominale: cada uno **se vive la vida** (ici la substitution fréquente de l'adjectif possessif par une forme verbale réfléchie pour indiquer la possession ou le lien d'appartenance n'est pas pertinente car le sens repose sur le rapport de possession « individuelle » de chacun avec sa propre vie.
- . erreur de préposition : ésta no puede vivirse **dentro de** una total libertad.
- . erreur de temps: la democracia **realizará** grandes progresos
- . erreur de mode: cuando los viajeros(...) **renunciarán** por voluntad propia a...
- . erreur dans la construction superlative : cuando los viajeros **los más** apresurados ...
- . erreur de cod/coi: sensibilizados al honor que **se les** hace...

#### Texte 5:

- les traductions littérales gallicisantes, impropres en espagnol :
  - . **es ella que** fue la cuna...(erreur morphosyntaxique, mise en relief)
  - . **es a Europa que** le concierne...(erreur morphosyntaxique, mise en relief)
  - . a Europa le **pertenece**...(erreur lexicale, faux-sens)
  - . los Estados Unidos son **los solos** que encarnan... Il convient de rappeler qu'en espagnol l'adjectif adéquat pour exprimer la singularité, l'exclusivité est *único, únicos*.
- les traductions lexicalement erronées ou approximatives:
  - . ella fue **el lecho/el origen** de la civilización... (faux-sens)
  - . la cual **llevó** al mundo valores de libertad...(faux-sens)
  - . (valores) ... que **seguramente** fecundaron...(faux-sens)
  - . proponer otras **elecciones** de civilización (faux-sens)
  - . la **emergencia** es tanto más grande...(faux-sens)
- les omissions:
  - . omission de l'adverbe « certainement » ; l'oubli de cet adverbe modifie le sens de l'ensemble de la proposition.
- les traductions incorrectes au niveau morphosyntaxique :
  - . les mises en relief citées ci-dessus ; concernant la première « c'est elle qui a été le berceau... », il était clair que la transposition fidèle de la mise en relief n'était pas très heureuse parce que cacophonique : **fue ella la que fue cuna**...La forme simple était une bien meilleure solution.
  - . séparation de l'auxiliaire et du participe passé : han **ciertamente** fecundado
  - . erreur de préposition : cuya presión es una amenaza **por** la diversidad
  - . ser /estar: esta proposición debe **estar hecha** en diferentes lenguas
  - . construction de la comparative: la urgencia es **tan** mayor que...
  - . erreur de préposition: Los Estados Unidos son los únicos **a** encarnar...

#### V Quelques remarques et conseils

Le thème oral est un exercice à première vue facile mais il requiert un entraînement régulier car il s'agit de pouvoir mobiliser les connaissances lexicales et morphosyntaxiques avec rapidité et justesse. Une pratique préalable permet au candidat d'arriver sereinement à l'exercice et de mieux gérer le stress provenant en partie du fait qu'il s'effectue après une épreuve difficile et exigeante, l'explication de texte. Gérer correctement le temps imparti veut

dire ne pas sauter les étapes : ce n'est pas parce que le candidat n'a que quatre minutes pour prendre connaissance du texte qu'il va de suite traduire ce qu'il ne connaît pas encore. Une lecture correcte est nécessaire avant tout travail de traduction pour assurer la compréhension du fragment et pour éviter ainsi des contresens et des graves erreurs de morphosyntaxe. Il convient de hiérarchiser les difficultés et d'assurer avant toute chose la correction morphosyntaxique et la restitution du sens. Le jury sanctionne très sévèrement les fautes de conjugaison, les barbarismes verbaux, les erreurs de mode, l'emploi des prépositions et des pronoms personnels, les traductions de « on » et de « dont », *ser* et *estar*... Lexicalement, il est demandé au candidat d'avoir une certaine richesse, mais il doit savoir que le jury est assez indulgent vis-à-vis des erreurs sur les mots peu fréquents (ex. « mésange » texte 2, « carton-pâte », texte 3). Il est aussi vivement conseillé un exercice régulier de la lecture à haute voix, la prononciation, et plus précisément, les maladroites et les erreurs phonétiques (différence entre [r] et [rr] par exemple), les déplacements d'accents sont sanctionnés.

Enfin, si le candidat, après avoir proposé sa traduction, n'a pas épuisé le temps imparti, il peut revenir sur certains points de sa proposition afin de les corriger ou compléter. Gérer ce temps avec précaution est indispensable. Le jury a malheureusement observé que certains candidats ont tendance à corriger ce qui au départ était correct, agissant avec précipitation ou fébrilité. Le candidat doit rester vigilant et éviter de modifier sa proposition s'il n'est pas sûr de son choix.

## EXPOSE DE LA PREPARATION D'UN COURS

**Rapport établi par Anne Marie Wommelsdorf**

**Dossier n°1:**

**Document 1: Gregorio Peces Barba, El País.com, 4/10/2008 « Buen sentido y debate lingüístico. »**

**Document 2 : Dessin de Mingote, ABC, 7/10/2006.**

**Document 3 : Juan Marsé, El amante bilingüe, (1990), ed. Booket, 2006 pp. 26-28.**

**CONSIGNES**

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents qui composent ce dossier en précisant les rapports à établir entre eux.

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire, en justifiant votre choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et vous le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des activités langagières travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux activités langagières travaillées.

Quels sont les prolongements que vous envisageriez ?

**ELPAIS.COM**

**TRIBUNA: GREGORIO PECES-BARBA**

**Buen sentido y debate lingüístico**

**GREGORIO PECES-BARBA 04/10/2008**

Con sentimientos complejos de estupor, de rechazo, de impotencia afrontan las personas sensatas y moderadas, entre las cuales creo encontrarme, muchos de los artículos de uno u otro signo, que ltimamente se recogen en los medios de comunicación sobre el tema de las lenguas en España. La falta de medida, el alineamiento incondicional, la falta de respeto para los discrepantes, muchas veces la manipulación y siempre un cierto simplismo recorre en su mayoría esa literatura. No hay términos medios, ni posturas constructivas y mediadoras. Sin matices estamos ante dos posiciones enfrentadas que se descalifican.

También aquí falta respeto, como ya denunciaba Fernando de los Ríos hace muchos años, y también finura de análisis, templanza y buenas formas.

Los términos "lengua común" y "lengua propia" se están usando sin voluntad de concordia. Creo que un mensaje de buen sentido, de aclaración de perfiles y de análisis objetivo podría ayudar a la paz lingüística y a superar banderismos obtusos, y descalificaciones. Se debe abandonar el insufrible estilo eclesiástico del non possumus que rezuman muchos de esos enfrentamientos y buscar no lo que divide, sino lo que une, las partes de verdad que cada postura contiene. Véanse las diferencias como desacuerdos democráticos, desde la buena fe y no desde la consideración del otro como enemigo sustancial.

Un artículo publicado a finales de julio en La Cuarta Página de EL PAIS de las profesoras Victoria Çamps y Anna Estany, titulado Identidad y Realidad, lleno de matices y de buen sentido, expresa ideas desde el mismo talante constructivo que yo intento expresar en estas líneas.

Todas las lenguas en juego son lenguas españolas, entendido ese concepto como el de titular del poder constituyente, España o el pueblo español titular de la soberanía



nacional. No estamos como se dice con ligereza en un Estado plurilingüístico, sino ante un pluralismo de lenguas organizado en régimen de bilingüismo entre la lengua española oficial del Estado y las demás lenguas españolas, que son también oficiales de acuerdo con sus Estatutos de Autonomía: en Cataluña, Valencia y Baleares con el catalán o valenciano; en Euskadi con el euskera y en Galicia con el gallego. El régimen es bilingüe entre siempre el castellano y cada una de las otras lenguas en su comunidad autónoma. Es el sistema del artículo 3º de la Constitución.

No están al mismo nivel dos adjetivos que califican respectivamente al castellano y a las lenguas autonómicas. Son dos términos que según se interpreten pueden ser razonablemente aceptados, pero que usados como algo rígido e indiscutible son también generadores de malos entendidos. Me refiero al término "lengua común" para referirse al castellano como hace el reciente manifiesto en defensa del Español, o al de "lengua propia" para referirse a las lenguas españolas distintas del castellano. La Constitución utiliza para el castellano el término "oficial" y señala el deber de conocerlo y el derecho a usarlo. Llamarla "común" es aceptable desde un contexto no conflictivo, siempre que se utilice como sinónimo de oficial. Al contrario ocurre con el concepto de "lengua propia" de un territorio, que también es aceptable en una interpretación de buena fe, aunque propiamente las lenguas son de personas y no de espacios físicos y es evidente que muchos catalanes, valencianos, vascos o gallegos consideran también propia, en el sentido de familiar o materna a la lengua castellana. Sin embargo, "común" o "propia" son términos que se disparan contra las diferentes, sin ninguna voluntad de acuerdo o de concordia. Por eso creo que deberíamos hacer un esfuerzo de diálogo y de concertación e intentar, desde el respeto a la Constitución, encontrar escenarios de entendimiento lingüístico estable. El punto de partida debe ser el bilingüismo de la Constitución como regla de presentación de la comunicación en las comunidades bilingües en ambas lenguas. El castellano debe ser el vehículo único de comunicación en las comunidades no bilingües. Las lenguas autonómicas pueden ser las formas de comunicación vehicular de la educación para los residentes estables en una comunidad, con garantía de enseñanza y conocimientos suficientes del castellano, y posibilidad de enseñanza en castellano para los transeúntes con domicilio no estable en esas comunidades. De todas formas la existencia de un modelo bilingüe también en la enseñanza no debería producir problemas y de hecho es una realidad en el ámbito universitario.

Parece poco justificado exigir el uso de las lenguas españolas diferentes del castellano en las comunidades monolingües y las comunicaciones que excedan del ámbito de la comunidad con lengua propia deben hacerse en la lengua oficial.

Éste me parece un estatuto sensato y razonable para la convivencia lingüística, lejos de los excesos, de las simulaciones y de las simplificaciones de unos y de otros. Hay que potenciar las demás lenguas y también el castellano. Abandónense los tiras y aflojas, las medias verdades, el victimismo o la manía persecutoria de unos y de otros. Como siempre, la buena fe y la moderación son las mejores consejeras para abordar objetiva y desapasionadamente el problema lingüístico en España.

*Gregorio Peces-Barba Martínez es catedrático de Filosofía del Derecho de la Universidad Carlos III de Madrid.*

## **Dossier nº2**

## **Dossier nº3 :**

## Dossier n°4 :

## Dossier n°5 :

### Commentaires :

Cette année, les dossiers proposés étaient encore très variés tant sur le plan des thématiques que sur celui des supports (extraits de romans, dessins humoristiques, tableau, articles, photos, recette, publicité, séquence filmique) ce qui demande de la part des candidats une grande faculté d'analyse, de solides connaissances sur le monde hispanique et de bonnes capacités d'adaptation. Les tâches demandées étaient les mêmes pour tous les dossiers dans un souci d'harmonisation et d'équité.

#### 1) L'exposé au jury :

Nous rappelons que le candidat doit s'exprimer de manière audible, avec un débit compréhensible, dans une langue correcte et précise.

La première des consignes demande de présenter une **brève analyse des documents** : si certains candidats l'oublent encore, d'autres y consacrent un temps beaucoup trop long (cela a été le cas pour la séquence filmique par exemple), perdant de vue qu'il ne s'agit pas d'une épreuve littéraire et pénalisant ainsi la partie didactique qui est le cœur de l'épreuve. Cette analyse doit permettre au candidat de montrer comment, à partir de sa propre compréhension des supports et de la hiérarchisation qu'il établit entre les différents axes (points d'intérêt) des documents, il va amener les élèves d'une part à accéder au sens puis d'autre part à dire ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent... Chaque support a sa spécificité, l'approche qu'on en fait n'est jamais la même et tous ses éléments constitutifs ne sont pas forcément indispensables pour bâtir un projet pédagogique cohérent: le candidat doit donc opérer des choix et les justifier.

**Le choix de la classe et l'ordre des documents** : le choix de la classe doit se faire en fonction des liens avec les programmes mais aussi de la difficulté des documents supports et du niveau du CECRL attendu. Les documents constituant les dossiers ne sont pas classés dans l'ordre : les choix faits par les candidats doivent être argumentés dans la perspective de l'accès au sens ainsi que de l'appropriation et la mémorisation d'éléments linguistiques nécessaires à la réalisation de la tâche finale.

**Démarche et projet pédagogique** : la pertinence de l'analyse des documents est garante de la qualité et de la cohérence du projet pédagogique. Elle doit permettre au candidat de dégager les difficultés auxquelles seront confrontés les élèves, d'imaginer des solutions variées pour y remédier mais aussi de trouver comment s'appuyer sur les acquis des élèves.

Nous avons constaté un recours très/trop systématique aux questionnaires V/F dans les activités de compréhension proposées. Le caractère artificiel et plaqué de certaines mises en oeuvre en compréhension orale ou écrite indique bien que les candidats se livrent à un exercice de style convenu qui ne repose absolument pas sur leur pratique au quotidien, ce qui les met en porte à faux au moment de l'entretien lorsqu'il leur est demandé de justifier leur choix.

Les candidats ne doivent pas non plus perdre de vue que la compréhension n'est pas un but en soi mais qu'elle doit permettre à l'élève de s'exprimer. Or, trop souvent, ces activités de compréhension ne débouchent que sur une mise en commun d'éléments ponctuels isolés, qui n'est que rarement un entraînement à la prise de parole et une construction de l'expression.

**Evaluation** : elle doit être conçue en même temps que se fait la définition des objectifs au début de l'élaboration du projet pédagogique car toutes les étapes devront se construire pour

entraîner les élèves à sa réalisation (d'où l'intérêt de l'évaluation formative). Nous vous rappelons qu'une des recommandations du CERCRL, traduite dans les programmes, est « l'évaluation positive » : on mesure le progrès réalisé par l'élève, on évalue ce qu'il sait et non ce qu'il ne sait pas. Cette évaluation se fait par rapport aux descripteurs du CECRL dans chaque activité langagière et par rapport à un niveau attendu A2/B1/B2 suivant la classe concernée. Les tâches finales demandées doivent être réalistes pour être réalisables, elles ne viennent pas en plus du « devoir surveillé » mais s'y substituent.

**Prolongements** : pour qu'ils soient acceptables, il faut qu'ils soient en cohérence avec le projet pédagogique présenté précédemment. Ils doivent permettre le transfert des acquis, les réemplois et réactivations dans un contexte différent.

2) L'entretien :

Cette dernière partie de l'épreuve est essentielle. Le jury, par ses questions, essaie de faire préciser ou rectifier certains aspects de la prestation du candidat, dans le seul but de l'améliorer. Le jury évalue aussi la capacité d'écoute et de remise en question du candidat, sa capacité à prendre du recul par rapport à sa prestation.

Remarques :

- Le jury a été frappé à plusieurs reprises par la méconnaissance de la part des candidats d'éléments culturels espagnols ce qui les a induit en erreur dans l'analyse des documents : par exemple, dans le texte de J. Marsé (Dossier 1), le mot « charnego » était essentiel pour reconnaître la transcription du pseudo accent andalou du protagoniste.

- Le jury aimerait conseiller aux candidats de réfléchir aussi à faire partager leur intérêt, leur amour pour la langue et les cultures hispaniques. Trop souvent, leur exposé se résume à un appareillage complexe d'exercices qui fait oublier le contenu. Le dossier sur l'Argentine en est un exemple : peu de candidats ont su rendre vivants et accessibles aux élèves des éléments qui constituent une partie de l'âme de ce pays.

**Exemple : Dossier n°3**

**Analyse brève des documents du dossier**

- **Document 1** :

**Recette de cuisine tirée d'un site Internet, illustrée par une photo.** La présentation est classique (nom du plat, ingrédients, préparation, photo...). Quelques éléments lexicaux (criollo, chimichurri, achuras, nom du site –taringa-) renvoient au contexte argentin mais la recette est rédigée dans un espagnol standard. L'origine des ingrédients (Europe – Asie – Amérique) apparaît comme un reflet des échanges culturels.

La photo illustre le moment de la grillade elle-même. Il en ressort une impression de quantité comme il est habituel en Argentine.

- **Document 2** :

**Document tiré du site Internet de Pizza Piola, chaîne de restauration italienne qui possède des établissements dans différents pays** : Italie, Argentine, Mexique, Chili, États-Unis, Brésil... Le document s'adresse à un public de langue espagnole. Le texte de l'annonce est traversé par des influences anglo-saxonnes (no cover = entrée non payante) mais il n'y a pas de particularismes argentins.

On est frappé par l'aspect racoleur du document qui associe nourriture et danse, qui plus est le tango, la danse sensuelle par excellence. D'entrée de jeu on associe plaisir de la danse et plaisir gastronomique. Le jeu des couleurs et des lumières attire l'oeil. L'ambiance est *porteña* : le couple danse « a media luz » alors que la pizza est en pleine lumière.

C'est un photomontage : association entre photos (aux échelles différentes), texte et dessin (le logo de la marque ressemble à une enseigne en néon)

Composition : le couple au second plan semble danser sur la pizza, ou semble offert au regard et à la *dégustation*, accentuant l'association entre le plaisir de la nourriture et le plaisir sensuel

de la danse.

On trouve un mélange d'influences culturelles : salsa + tango + fiesta gaucha + empanada + comida argentina évoque l'Argentine / pizza + pasta l'Italie d'où l'expression « pizzería argentina » qui concentre cette idée de mélange culturel. Ceci produit un effet de strates culturelles, l'influence anglo-saxonne étant la plus récente.

#### - Document 3 :

Il s'agit d'un extrait d'un roman de Vázquez Montalbán de la série *Pepe Carvalho* qui fait partie des romans où MVM s'ouvre sur l'étranger et élargit ses horizons. On y trouve une opposition ou une différenciation entre la notion de *comida* et de *cocina*. Chacun connaît l'importance de la cuisine dans les romans de MVM.

Ici tradition et modernité s'opposent et la cuisine apparaît comme un élément de résistance à la modernité. Par ailleurs, on trouve l'idée implicite que l'Argentine est un pays récent alors que les pays qui ont une tradition culinaire sont des pays anciens.

Situation des personnages : il s'agit d'une discussion entre Dora, et *el Capitán*. Pepe Carvalho assiste probablement à la scène.

Le titre du roman, « El quinteto de Buenos Aires » fait allusion aux cinq personnages importants du roman mais peut être compris aussi comme une référence au tango, le quintette étant la formation de base pour ce genre musical.

On trouve dans cet extrait la thématique habituelle chez Montalbán : signes identitaires, aspects sociologiques, politiques au sens large.

#### **Intérêt du dossier/axe de réflexion**

**La cuisine comme résultat d'influences culturelles diverses, de métissage culturel.** Lié à l'immigration, reflet de l'histoire nationale, de la constitution d'un pays comme l'Argentine, de la mondialisation.

#### **Exposé didactique**

##### **Classe destinataire :**

3<sup>e</sup> LV1 (palier 2 - Vivre ailleurs) ou 2<sup>e</sup> (Lien social – Mémoire – Vivre ensemble en société)

##### **Ordre des documents :**

- 1) Pizza piola
- 2) Asado criollo
- 3) Texte de Manuel Vázquez Montalbán

La publicité permet d'introduire le thème et de poser dès le départ l'axe de réflexion choisi.

Idée de nourriture – plaisir.

La recette permet d'enchaîner et de répondre à la question « qu'est-ce que la cuisine argentine ? » à partir d'un exemple précis.

Le texte permet d'élargir, d'avoir une vision plus globale et d'approfondir la réflexion.

Le mot passerelle « criollo » facilite le passage entre la recette et le texte de MVM .

D'autres propositions peuvent être admises si elles sont argumentées, mais commencer par la recette nous semble très difficile.

#### **Stratégies pour mettre les documents étudiés à la portée des élèves :**

- 1) Pizza piola

On peut commencer par étudier la composition en faisant une description ordonnée des éléments constitutifs de l'annonce:

- titre / qui attire le regard (effet enseigne au néon)
- composition de l'image (part de pizza / couple qui danse), effets d'ombre et de lumière

puis s'attacher aux éléments textuels :

- références temporelles, adresse et téléphone
- lien nourriture /danse/ plaisir à partir des titres des soirées thématiques, dont on exploitera les jeux conceptuels (salsa en tu piel / pizza con sabor a tango)

- le destinataire ? (ven a bailar - recours à l'impératif dont on trouvera un réemploi dans la recette)

## 2) Asado criollo

L'accès au sens peut se faire par l'apport d'une aide lexicale ou une recherche grâce à un dictionnaire, le repérage de la forme verbale dominante : l'impératif (+ enclise) qui peut être déduit de la nature du document (tutoiement) et/ou par l'explicitation par la gestuelle du déroulé de la préparation.

## 3) Texte de Manuel Vázquez Montalbán

On peut procéder à une lecture expressive du dialogue pour permettre le repérage des personnages et de la situation. Puis il est possible de consacrer un moment à la distinction entre *comida* et *cocina* dans l'esprit des élèves en leur faisant employer *mientras que* pour que le travail ne se limite pas à un simple inventaire mais qu'il soit oralisé.

On pourra continuer par le repérage des plats évoqués dans le texte et leur classement en ¿*comida* o *cocina*? et ce qui est argentin et ce qui ne l'est pas (Le mot *criollo* devra être élucidé sans être traduit et l'on pourra souligner l'humour du mot *matahambre*.)

A partir de la phrase « los sabores... abuelas », on peut mener un travail en groupes, une partie de la classe travaillant sur le thème mémoire – tradition alimentaire – famille et l'autre partie sur le thème *educación del comer* avant une mise en commun.

### **Projet pédagogique**

- Objectifs linguistiques
- Réutilisation de formes verbales (impératif) / tutoiement – vouvoiement, emploi de *gustar*.
- Objectif cognitif : analyse d'une publicité texte, image, composition, etc...
- Cohérence des activités langagières :
- Expression orale sur la publicité.
- Compréhension de l'écrit et expression orale pour les deux autres documents
- Accès aux contenus culturels
- Découverte d'un pays latino américain à travers sa cuisine comme un des éléments constitutifs de sa culture en lien avec l'idée de patrie et d'identité criolla
- Mondialisation
- Education au bien manger

### **Evaluation des acquis**

- Si la recette est étudiée en deuxième position comme nous le proposons, une tâche intermédiaire peut être donnée en travail à la maison : écrire une recette avec obligation d'employer l'impératif et /ou l'obligation et les temporels (*primero, luego...*)
- L'évaluation bilan peut revêtir différentes formes:
- soit un mini débat dont les thèmes pourraient être l'opposition entre restauration rapide/ tradition culinaire, mais aussi la mondialisation alimentaire, la « *comida basura* »...
- soit une question écrite sur la culture argentine et ses apports extérieurs ou sur les éléments identitaires argentins.

### **Prolongements**

- Extrait de « *Mujeres al borde de un ataque de nervios* » : préparation d'un gazpacho
- « *Como agua para chocolate* » de Laura Esquivel (Vie quotidienne d'une famille mexicaine / lien social.)

# Rapport sur l'épreuve d'explication d'un texte en langue étrangère

## Explication d'extraits d'œuvres au programme

Rapport établi par Patrice Laloye

Les textes proposés à l'explication sont les suivants :

1. Gabriel García Márquez, *Cien años de Soledad*, (1967), 2007, pp. 420-422.
2. Federico García Lorca, *La casa de Bernarda Alba* (1936), 2008, pp. 274-280.
3. Concepción Arenal, *La mujer del porvenir* (1869), 1989, pp. 19-20.
4. Federico García Lorca, *La casa de Bernarda Alba* (1936), 2008, pp. 139-145.
5. Gabriel García Márquez, *Cien años de Soledad*, (1967), 2007, pp. 336-339.

Ce rapport s'inscrit dans la continuité des rapports précédents, aussi, en ce qui concerne les différents aspects concrets et techniques préconisés pour cette épreuve nous renvoyons à la session 2007, quant à sa forme il reprendra les grands axes exposés pour la session 2008 dans l'espoir d'instaurer une tradition méthodologique utile à la préparation des candidats.

Avant tout il s'agit de désacraliser cette épreuve en présentant de manière précise les attentes des membres du jury. Une étude textuelle riche tient certes à l'inspiration des candidats mais aussi au respect de règles de bon sens : une introduction pertinente et précise, l'explication proprement dite - linéaire ou thématique selon la longueur et la nature du texte - et une conclusion qui reprend en synthèse le développement antérieur et offre quelques ouvertures pour peu qu'elles soient appropriées et non plaquées.

Toutefois avant d'illustrer chacune de ces rubriques par des exemples tirés des textes donnés nous tenons une nouvelle fois à établir quelques observations critiques issues de l'observation des diverses prestations des candidats :

- **La lecture** : elle ne doit pas être ressentie comme une simple étape obligée, elle fait sens et doit être adaptée à la nature de l'œuvre. Elle peut se situer à tout moment de l'épreuve mais obéit à plusieurs critères : démontrer que le candidat a compris l'enjeu du texte, faire vivre et révéler ce dernier. Les candidats sont des professionnels de l'enseignement et savent qu'une lecture capte l'attention de l'auditeur et oriente - ou confirme - le sens général de l'explication.

- **La connaissance de l'œuvre** : une bonne situation du passage dans l'œuvre par exemple augure d'une lecture attentive de cette dernière. L'étude des recours narratifs ou dramatiques visant à souligner leur conformité ou au contraire leur dissonance avec la diégèse de l'œuvre la confirmera. Il faut se garder de connaissances rapportées - questions de cours, résumés et autres synthèses - ressenties comme étrangères au reste de la prestation.

- **La gestion du temps** : certaines précautions sont d'usage, contrôler le minutage de l'épreuve, ne pas multiplier les feuilles de note, respecter un tempo régulier et cohérent. Certains candidats ont mal réparti leurs commentaires les concentrant au début dans le souci de tout dire ou à la fin pris par le temps, dans un processus d'accélération regrettable. D'autres au contraire ont su équilibrer leurs remarques au long de la présentation. Nous rappelons que la durée de l'épreuve est seulement de 30 minutes que tous les fragments textuels n'ont pas la même importance donc ne justifient pas tous de la même étude approfondie.

- **Les outils méthodologiques** : il faut les adapter à la nature du texte étudié ; ainsi la terminologie utilisée dans la présentation de textes dramatiques, narratifs, théoriques, poétiques n'est pas interchangeable. Il est vraiment nécessaire de s'assurer du sens des termes employés et de fuir l'effet d'inventaire souvent vain et contreproductif. La meilleure façon de le faire est sans doute de multiplier les va-et-vient entre les remarques stylistiques ponctuelles et leur rôle dans l'économie générale du passage : lier le fond et la forme en somme.

**L'entretien** : il fait partie intégrante du déroulé de l'épreuve et a pour but d'aider le candidat en lui proposant de revenir sur certains points pour les préciser s'ils sont juste esquissés ou les reprendre s'ils sont erronés. Quoi qu'il en soit, il faut se garder de sur interpréter les questions - il ne s'agit pas de piège - mais au contraire d'en tirer profit en considérant cette phase comme un deuxième volet essentiel de l'explication.

## **Introduction :**

### **1 la situation du document :** (cf. rapports 2006, 2008)

- Exemple du texte 1 *Cien años de Soledad*, pp. 420-422.

Nous sommes dans la deuxième moitié du roman, c'est-à-dire en relation avec l'arbre généalogique, à la 4<sup>ème</sup> génération et nous assistons à la transformation de Macondo par l'arrivée de la Compagnie et son cortège de plaies : exploitation, ségrégation, pillage ... annonciatrices de la décadence à venir. Après une longue grève, les familles entières sont venues accueillir le chef militaire et civil de la province présenté comme médiateur. Le train de ce dernier tarde à venir tandis qu'un lieutenant grimpé sur le toit de la gare fait lecture à la foule du décret du chef provincial qui les traite de brigands et donne l'ordre à la troupe d'écraser l'émeute dans le sang. C'est là la scène centrale de l'extrait.

-Exemple du texte 2 *La casa de Bernarda Alba*, pp.274-280.

Il s'agit de la fin de la pièce, Martirio et Adela viennent de se disputer violemment à cause de Pepe el Romano avec qui Adela vient de passer un moment intime dans la paille. C'est alors que Martirio appelle sa mère pour lui dévoiler les visites du jeune homme. La rivalité entre les deux sœurs atteint son paroxysme. Dans ce passage sont réunis tous les personnages centraux de la pièce qui apparaissent comme des stéréotypes. Il s'agit du climax tragique qui culmine avec la mort d'Adela, symbole de la rébellion et de l'aspiration à la liberté, et le retour à l'ordre initial prôné par Bernarda.

## 2 Structure et axe de lecture :

- Exemple du texte 3 *La mujer del porvenir*, pp.19-20.

Les thèmes sont divers et abordent les relations entre femmes et éducation et de manière plus générale la question de l'égalité hommes femmes. En soulignant que la différence intellectuelle entre hommes et femmes est une question d'éducation et n'a rien d'organique, l'auteur remet en cause les idées reçues sur la supposée infériorité culturelle de la femme. La meilleure illustration de ses dires est sa capacité à théoriser sa réflexion.

Un découpage possible serait

- l. 1 à 6 : l'introduction qui pose la problématique à partir d'une citation scientifique d'autorité : les femmes n'ont guère l'occasion d'exercer leurs facultés intellectuelles, est-ce à dire qu'elles en sont dépourvues ?
- Développement :
  - l.7 - 16 : exposition de questions rhétoriques.
  - l.16-27 : défense des facultés intellectuelles de la femme.
  - l.28-31. conclusion : prise de position et insistance sur l'importance de l'éducation comme facteur déterminant dans les différences entre les deux sexes.
- Exemple du texte 5, *Cien años de Soledad*, pp.336-339.

Une seule possibilité de découpage, visuelle, car les trois paragraphes s'articulent en une véritable progression dramatique.

- 1er paragraphe : arrivée de nouveaux saltimbanques mus par l'appât du gain. Le passage se termine en gros plan sur le sourire de Mr Herbert .
- 2 ème paragraphe : C'est le plus long et le plus lent, Mr Herbert goûte une banane en se livrant à une analyse scientifique minutieuse. Le fragment s'achève sur son silence qui clôt ses investigations.
- 3 ème paragraphe : il présente l'invasion annonciatrice d'une autre guerre. (l.35. *Tenía que ver algo con la guerra.*). On remarquera que le texte s'ouvre sur *ferrocarril* avant de se refermer sur *vagones* ce qui souligne que le train est bien l'instrument par lequel tout arrive à l'instar des caravelles des conquistadors.

Trois axes de lecture sont proposés :

- Thématique : arrivée et installation de la force impérialiste yankee et de ses auxiliaires dans un climat ambigu.
- Stylistique : avec la mise en œuvre d'une écriture entre deux voix ; un narrateur qui donne des indices fragmentaires au lecteur quant à l'exploitation future et la focalisation interne qui fait état du regard des habitants de Macondo.
- Un dernier axe qui soulignerait le traitement du temps et du rythme : l'établissement de la république bananière se fait en trois temps. Le 1 er, l'arrivée progressive et régulière de la première vague (*los miércoles*), le 2 ème, l'arrivée de Herbert (*uno de tantos miércoles*), son repas clinique, silencieux et intrigant. Et enfin le 3 ème temps : accélération vertigineuse, celle de l'invasion (*el miércoles*), qui dépossède et prend de court les habitants de Macondo.



**3. Explication :** toutes les méthodes sont acceptables, à condition qu'elles soient adaptées aux textes étudiés. De part leur forme - narrative, dramatique et argumentative - les passages proposés cette année justifiaient d'une approche linéaire que la plupart des candidats ont d'ailleurs adoptée.

Afin d'illustrer cette rubrique nous présenterons l'une des conduites possibles de l'analyse du texte 3 de Concepción Arenal. Il s'agit d'un texte argumentatif et l'étude linéaire est préférable afin de respecter la logique du discours.

1.1-6. Allusion aux travaux scientifiques contemporains ( référence au docteur Gall connu pour ses travaux sur le cerveau et sa conception de l'inégalité des races) sur lesquels l'auteur prend appui pour poser sa problématique. Notons que l'idée de perfection de l'être humain en tant que créature divine n'est pas remise en cause. Dans un deuxième temps, elle pose la question des relations entre idée et objet en mettant l'accent sur l'idée de *praxis* grâce aux italiques et à la répétition. La citation est suivie par trois interrogations auxquelles elle va répondre avant d'y revenir dans la conclusion. Soulignons la clarté et la simplicité avec lesquelles le problème est posé.

1.7-16. La première question concerne l'intelligence qui n'est pas vue comme un fait spontané et annonce la problématique de l'acquis et de l'inné. Le constat souligne l'opposition entre la nature de l'homme et l'application que demande l'activité intellectuelle pour se mettre en œuvre. Succèdent à ce constat des réflexions sur la pédagogie et sur la nécessité qu'ont maître et élève de faire un effort particulier pour traiter de sujets sérieux et complexes (Padre Feijoo) ainsi que pour se livrer à des méditations profondes.

A partir de la l.11. une série de questions rhétoriques avec l'utilisation de négations, restrictions, tournures impersonnelles L'auteur affirme que les facultés intellectuelles ne sont mises en évidence que si les conditions sont créées. l.12 (*se les dice*) début de la remise en cause des idées reçues sur la supposée infériorité de la femme. L.15. exclamation ironique suivi de l'exemple de l'homme sans bras. La clarté du syllogisme bat en brèche les présupposés.

1.17-24. La relance de *Y decimos grande* reprend le *grande* de la l.10. Il faut souligner la présence de la première personne du pluriel typique du discours argumentatif qui permet d'affirmer catégoriquement que les capacités intellectuelles de la femme sont identiques à celles de l'homme. On soulignera l'apparition de la portée féministe de la démonstration. Un nouvel argument apparaît à la ligne 20, celui de la différence entre les sexes due essentiellement à l'étroitesse de *la esfera de acción* laissée aux femmes. L. 21. *Dicen*, le discours prend une tournure plus scientifique dans la mesure où l'auteur dialogue avec le docteur Gall en rejetant des postulats jamais démontrés (l. 21-23). Elle s'élève contre les clichés et les préjugés avec conviction, consciente de la situation de son époque mais optimiste quant au futur (l. 24 *se averiguará*) en accord avec le titre de son ouvrage.

1.24-28 . l. 24 phrase nominale qui comporte une dénonciation forte des institutions, de la société et une remise en cause des coutumes et des lois. A la fin du paragraphe, l'auteur souligne une nouvelle fois l'absence d'arguments qui se réduisent à des mots creux , à des axiomes sans fondement scientifique.

l. 28-31. On notera qu'il s'agit d'une seule phrase très structurée, composée de négations et restrictions qui clôt le fragment en assurant que les différences entre les genres sont exclusivement dues aux différences d'éducation (retour sur les notions d'inné et d'acquis).

#### 4. La conclusion :

Elle doit découler naturellement de la phase précédente qu'elle reprend dans ses grandes lignes. Elle est souvent propice à des ouvertures soit sur l'œuvre - ainsi dans les textes de F. García Lorca et de G. García Márquez proposés, il était pertinent d'en souligner l'importance dans l'organisation générale de l'ouvrage - soit sur des mouvements intellectuels artistiques ou des courant de pensées (cf. le texte de C. Arenal).

Exemple du texte 1 *Cien años de Soledad* :

- En synthèse de l'explication, on soulignera de nouveau la grande intensité dramatique du passage.
- En relation avec le reste de l'œuvre : on reviendra sur les références mythologiques et bibliques qui contribuent à donner à la réécriture de ce fait historique une dimension de réalisme magique.
- En guise d'ouverture complémentaire : on citera les autres moyens mis en œuvre comme le traitement des éléments visuels et sonores qui renvoient aux techniques cinématographiques.

Exemple du texte 4 : *La casa de Bernarda Alba* :

- En synthèse on reviendra sur la fonction de cette scène d'ouverture dont l'un des ressorts est de présenter la protagoniste - absente - à travers les dialogues de personnages ancillaires secondaires.
- En rapport avec le reste de la pièce : on remarquera que la scène bien qu'ancrée dans le réel et le concret dépasse le réalisme et sa dimension psychologique pour se convertir en prélude du drame à venir.
- Considérant cette notion de prélude on ouvrira de manière plus large en remarquant que Lorca, musicien éclairé, module les paroles de ses personnages à la manière d'un chœur musical en variant les tons, les rythmes et en alternant le leitmotiv (le glas), les sons et les silences.

**SUJETS DE L'ÉPREUVE**  
**« EXPOSE DE LA PRÉPARATION D'UN COURS »**

AGREGATION INTERNE D'ESPAGNOL

SESSION 2009

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

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

COMPOSITION DU DOSSIER:

-Document 1: Carlos E. Cué, « *La recuperación de la memoria histórica* », *El País*, 04-10-2008

-Document 2: Juan Goytisolo, *Señas de identidad* (1966), Barcelona, Editorial Argos Vergara, 1979, p. 417

-Document 3: Símbolos franquistas en España (3 fotografías)

CONSIGNES :

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

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire en justifiant le choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des compétences travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux compétences travaillées.

Quels prolongements envisageriez-vous ?

### La recuperación de la memoria histórica

Más de un millón de represaliados podrán ser honrados oficialmente. El Ejecutivo inicia el desarrollo de la Ley de Memoria, aprobada en enero. Carlos E. Cué, *El País*, 04-10-2008

La polémica ley de memoria, que pese a entrar en vigor en enero apenas ha tenido repercusión real en las víctimas de la Guerra Civil y el franquismo, empezó a convertirse ayer en una realidad. El Gobierno, tres semanas después de que el juez Baltasar Garzón reavivara la polémica, decidió enviar al Consejo de Estado cuatro reales decretos que desarrollan la norma. Entre ellos destaca el que regula la declaración de reparación oficial de las víctimas. El Ejecutivo, que rechazó de plano la anulación de las sentencias franquistas que pedían las asociaciones de víctimas, establece así las condiciones para obtener un documento oficial, expedido por el Ministerio de Justicia, en el que la democracia reconoce oficialmente la condición de víctima, rehabilita públicamente a los afectados y sentencia que los actos de represión cometidos por motivos políticos fueron una injusticia.

La declaración, que sirve también para quienes sufrieron el terror en zona republicana, sobre todo en los primeros meses de la guerra, la pueden pedir no sólo las víctimas -los supervivientes son cada vez menos- sino sus familiares e incluso instituciones a las que estuvieron ligadas -por ejemplo, un ayuntamiento si la víctima fue su alcalde-.

Julián Casanova, un historiador especializado en este asunto, calcula que hay más de un millón de personas que podrían considerarse víctimas de la represión. Por tanto, sus familiares, si quisieran, podrían reclamar esta declaración oficial al Ministerio de Justicia. Aunque tendrán que esperar a que el decreto sea informado por el Consejo de Estado y vuelva al Consejo de Ministros para que éste lo apruebe y lo mande a las Cortes.

El cálculo de más de un millón de afectados se obtiene sumando los asesinados (150.000 a manos de los franquistas entre la guerra y los casi 40 años de dictadura, y unos 60.000 a manos de los republicanos, aunque todos estos últimos tuvieron su reconocimiento oficial por el régimen y sus familiares lograron todo tipo de compensaciones), los que sufrieron cárcel, campos de concentración, trabajos forzados o torturas (se calcula que hubo unos 400.000, hay datos oficiales que señalan que en 1940 llegó a haber 270.000 personas encarceladas al mismo tiempo por motivos políticos, y está certificado que al menos 5.000 presos murieron de hambre y epidemias) y los exiliados (hubo unos 650.000 en el primer momento que huían de la persecución política, y poco a poco algunos fueron regresando, hasta quedarse en una cifra de 170.000). A todos ellos, para imaginar las dimensiones de la tragedia, hay que sumar unas 400.000 personas que murieron en combate, y por tanto no pueden ser considerados represaliados.

La vicepresidenta primera, María Teresa Fernández de la Vega, señaló que con esta declaración se quiere "recuperar la memoria" de aquellos que murieron por defender sus ideas "con honor y dignidad".

Los otros tres decretos, aunque no se refieren a los asuntos más polémicos aún por resolver -sobre todo el mapa de fosas y la aclaración sobre la retirada de símbolos franquistas-, también son claves para algunos sectores. Sobre todo el que desarrolla la forma de obtener una indemnización de 135.000 euros para todos los familiares de asesinados entre 1968 y 1977 que cayeron a manos de la policía franquista en protestas sindicales, sobre todo, y no se han podido acoger a la ley de víctimas del terrorismo (1968 es el año en que ETA empezó a matar).

El tercer decreto abre la posibilidad a los brigadistas internacionales que quisieron obtener la nacionalidad española en 1996, cuando se aprobó una ley que lo permitía, pero no pudieron porque sus países les exigían que renunciaran a la suya. El decreto permitirá la doble nacionalidad.

Por último, un decreto permitirá a las familias de republicanos recuperar documentos privados -correspondencia íntima, por ejemplo- que fueron incautados por el régimen y están en el archivo de la Guerra Civil de Salamanca.

## Símbolos franquistas en España



Unos 700 manifestantes se concentraron en Madrid, en 2005, para protestar contra la retirada de la estatua de Franco.- 10-10-2007



Restos de simbología franquista en Andalucía. En la foto, una placa con el Yugo y las Flechas, símbolo de Falange Española, de la extinta Delegación Nacional de Sindicatos Grupo 25 Años de Paz, en la barriada Girón de Málaga.- García Sanjos - 10-10-2007



Retirada de la estatua de Franco en Madrid en marzo de 2006. El Gobierno eligió la madrugada para la retirada "para evitar la afectación del inmenso tráfico rodado de la zona". Centenares de partidarios de Franco se reunieron para protestar durante los trabajos de los operarios.- AI² - 10-10-2007

## AGRÉGATION INTERNE D'ESPAGNOL

### SESSION 2009

#### ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

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

Composition du dossier :

Document 1 : « *Asado criollo* », <http://www.taringa.net/posts/imagenes>

Document 2 : « *Pizza Piola* », <http://www.piola.it/>

Document 3 : Manuel Vázquez Montalbán, *El quinteto de Buenos Aires*, Planeta, 1997, p. 444-445.

##### **CONSIGNES**

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents qui composent ce dossier en précisant les rapports à établir entre eux.

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire, en justifiant votre choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et vous le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des activités langagières travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux activités langagières travaillées.

Quels sont les prolongements que vous envisageriez ?



### **Asado Criollo**

#### **Ingredientes del Asado**

3 kilos de carne vacuna  
Embutidos y achuras  
Sal

#### **Ingredientes del chimichurri**

Medio pimiento rojo  
Un diente de ajo  
Media cucharadita de pimentón  
Una taza de aceite, oliva, maíz o girasol  
Media taza de vino tinto  
Una cucharada de vinagre de vino  
Una cebolla pequeña  
Pimienta molida y orégano a gusto  
Sal y una hoja de laurel

#### **Preparación de la salsa**

Pica bien la cebolla, el ajo y el pimiento, y colócalos en un recipiente, luego añade el pimentón, el aceite, el vino, el vinagre, el orégano, la hoja de laurel y condimenta con la sal y pimienta a gusto. Mezcla muy bien y antes de servir quita la hoja de laurel.

#### **Preparación del asado**

Sala bien los cortes de carne y colócalos sobre la parrilla o barbacoa, (*recuerda que las costillas se ponen primero del lado del hueso*), pasados unos 20 minutos puedes añadir las achuras y embutidos.

**El tiempo de cocción varía de acuerdo al punto que te agrada la carne, (si la prefieres jugosa o más bien seca), debes ir controlando de tanto en tanto para evitar que se queme.**

Una vez listo baña la carne con el chimichurri y sirve acompañado de suculentas ensaladas.

**PIZZA PIOLA**  
PIZZERIA ARGENTINA

Pizzas, empanadas,  
pastas,  
comida argentina.

Ven a bailar y divertírte:

Miércoles:  
"Salsa en tu piel"  
Jueves  
"Pizza con sabor a tango"  
Viernes  
"Fiesta gaucha"

**NO COVER, SÍ DIVERSIÓN**

Calle 51 Bella Vista  
**Tel.: 263-4668**

Hay comida argentina excelente, el asado, por ejemplo, las empanadas. Pero no hay una cocina argentina que merezca ese nombre. Hay que distinguir entre comida y cocina.

—¿Piensa usted lo mismo? ¿No es usted un nacionalista? Por lo menos eso es lo que me han dicho.

El Capitán aguanta la mirada de Dora y contesta larga, parsimoniosamente

—Este. Una cosa es la patria y otra la comida. Los sabores más entrañables son los de la memoria, ligados a la educación del comer, y por eso nos gusta el asado y la cocina de nuestras madres o abuelas. Pero es cierto que la cocina argentina no puede competir con otras culturas gastronómicas nacionales. Díganme el plato más sofisticado que hemos producido: ¡el matahambre! Y lo más criollo que podemos presentar: la carbonada.

Manuel Vázquez Montalbán, *El quinteto de Buenos Aires*, Planeta, 1997, pgs. 444-445.



**AGRÉGATION INTERNE D'ESPAGNOL**  
**AGREGATION INTERNE D'ESPAGNOL SESSION 2009**  
**ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION**

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

Composition du dossier :

Document 1 : **Gregorio Peces Barba, *El País.com*, 4/10/2008, « Buen sentido y debate lingüístico »**

Document 2 : **Dessin de Mingote, *ABC*, 7/10/2006.**  
(Traduction du texte du dessin : « - Oye, este libro está escrito en una lengua muy extraña ».).

Document 3 : **Juan Marsé, *El amante bilingüe*, (1990), ed. Booket, 2006, pp. 26-28.**

**CONSIGNES**

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents qui composent ce dossier en précisant les rapports à établir entre eux.

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire, en justifiant votre choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et vous le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des activités langagières travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux activités langagières travaillées.

Quels sont les prolongements que vous envisageriez ?

ELPAIS.COM  
TRIBUNA: GREGORIO PECES-BARBA  
Buen sentido y debate lingüístico

GREGORIO PECES-BARBA 04/10/2008

Con sentimientos complejos de estupor, de rechazo, de impotencia afrontan las personas sensatas y moderadas, entre las cuales creo encontrarme, muchos de los artículos de uno u otro signo, que últimamente se recogen en los medios de comunicación sobre el tema de las lenguas en España. La falta de mesura, el alineamiento incondicional, la falta de respeto para los discrepantes, muchas veces la manipulación y siempre un cierto simplismo recorre en su mayoría esa literatura. No hay términos medios, ni posturas constructivas y mediadoras. Sin matices estamos ante dos posiciones enfrentadas que se descalifican. También aquí falta respeto, como ya denunciaba Fernando de los Ríos hace muchos años, y también finura de análisis, templanza y buenas formas.

Los términos "lengua común" y "lengua propia" se están usando sin voluntad de concordia

Creo que un mensaje de buen sentido, de aclaración de perfiles y de análisis objetivo podría ayudar a la paz lingüística y a superar banderismos obtusos, y descalificaciones. Se debe abandonar el insultable estilo eclesiástico del non possumus que rezuman muchos de esos enfrentamientos y buscar no lo que divide, sino lo que une, las partes de verdad que cada postura contiene. Véanse las diferencias como desacuerdos democráticos, desde la buena fe y no desde la consideración del otro como enemigo sustancial.

Un artículo publicado a finales de julio en La Cuarta Página de EL PAÍS de las profesoras Victoria Camps y Anna Estany, titulado Identidad y Realidad, lleno de matices y de buen sentido, expresa ideas desde el mismo talante constructivo que yo intento expresar en estas líneas.

Todas las lenguas en juego son lenguas españolas, entendido ese concepto como el de titular del poder constituyente, España o el pueblo español titular de la soberanía nacional. No estamos como se dice con ligereza en un Estado plurilingüístico, sino ante un pluralismo de lenguas organizado en régimen de bilingüismo entre la lengua española oficial del Estado y las demás lenguas españolas, que son también oficiales de acuerdo con sus Estatutos de Autonomía: en Cataluña, Valencia y Baleares con el catalán o valenciano; en Euzkadi con el euskera y en Galicia con el gallego. El régimen es bilingüe entre siempre el castellano y cada una de las otras lenguas en su comunidad autónoma. Es el sistema del artículo 3º de la Constitución.

No están al mismo nivel dos adjetivos que califican respectivamente al castellano y a las lenguas autonómicas. Son dos términos que según se interpreten pueden ser razonablemente aceptados, pero que usados como algo rígido e indiscutible son también generadores de malos entendidos. Me refiero al término "lengua común" para referirse al castellano como hace el reciente manifiesto en defensa del Español, o al de "lengua propia" para referirse a las lenguas españolas distintas del castellano. La Constitución utiliza para el castellano el término "oficial" y señala el deber de conocerlo y el derecho a usarlo. Llamarla "común" es aceptable desde un contexto no conflictivo, siempre que se utilice como sinónimo de oficial. Al contrario ocurre con el concepto de "lengua propia" de un territorio, que también es aceptable

en una interpretación de buena fe, aunque propiamente las lenguas son de personas y no de espacios físicos y es evidente que muchos catalanes, valencianos, vascos o gallegos consideran también propia, en el sentido de familiar o materna, a la lengua castellana. Sin embargo, "común" o "propia" son términos que se disparan contra las diferentes, sin ninguna voluntad de acuerdo o de concordia. Por eso creo que deberíamos hacer un esfuerzo de diálogo y de concertación e intentar, desde el respeto a la Constitución, encontrar escenarios de entendimiento lingüístico estable.

El punto de partida debe ser el bilingüismo de la Constitución como regla de presentación de la comunicación en las comunidades bilingües en ambas lenguas. El castellano debe ser el vehículo único de comunicación en las comunidades no bilingües. Las lenguas autonómicas pueden ser las formas de comunicación vehicular de la educación para los residentes estables en una comunidad, con garantía de enseñanza y conocimientos suficientes del castellano, y posibilidad de enseñanza en castellano para los transeúntes con domicilio no estable en esas comunidades. De todas formas la existencia de un modelo bilingüe también en la enseñanza no debería producir problemas y de hecho es una realidad en el ámbito universitario.

Parece poco justificado exigir el uso de las lenguas españolas diferentes del castellano en las comunidades monolingües y las comunicaciones que excedan del ámbito de la comunidad con lengua propia deben hacerse en la lengua oficial.

- Este me parece un estatuto sensato y razonable para la convivencia lingüística, lejos de los excesos, de las simulaciones y de las simplificaciones de unos y de otros. Hay que potenciar las demás lenguas y también el castellano. Abandónense los tiras y allos, las medias verdades, el victimismo o la manta persecutoria de unos y de otros. Como siempre, la buena fe y la moderación son las mejores consejeras para abordar objetiva y desapasionadamente el problema lingüístico en España.

*Gregorio Peces-Barba Martínez es catedrático de Filosofía del Derecho de la Universidad Carlos III de Madrid.*



—ASSESSORAMENT LINGÜÍSTIC. Digui?

Era la voz de Norma. No siempre era ella la que atendía las llamadas, pero esta vez hubo suerte. Marés estuvo unos segundos sin poder hablar, con un nudo en la garganta.

—Digui...!

—¿Oiga?

Carraspeó y disfrazó la voz con una ronquera abyecta y un suave acento del sur:

— Llamo para una consulta. Miruzté, tengo unos almacenes de prendas de vestir y ropa interior con rótulos en castellano para cada sección y quiero ponerlo to en catalán; por si acaso... Ya zabusté cómo las gastan esos malparidos de Terra Lliure...

— Posi's en contacte amb Aserluz i li faran...

— ¿Cómo dice?

— Llame a Aserluz. Esta asociación ofrece un diez por ciento de descuento a todos los establecimientos que encarguen rótulos en catalán. Trabajan para nosotros.

— Pero es que yo no tengo dinero para eso. Mi negocio es muy humilde, señora, y me hago

los rótulos yo mismo, a mano. Yo necesito solamente que me diga uzte cómo se escribe en catalán el nombre de algunas prendas...

— Bueno, qué quiere saber.

— Tengo aquí una lista. Es un poco larga, pero...

— Dígamelo en castellano y yo le traduzco. Pero dese prisa, por favor.

— Vale. Empiezo: abrigos.

— Abrics.

— Chaquetas.

— Jaquetes.

— Cinturons.

— Corretges o cinnyells.

— ¡Coño, qué raro suena!

— ¡Ah! ¡Qué quiere que le diga!

— Perdona, e uzte mu amable. La estoy haciendo perdé mucho tiempo con mis tontos problemas...

— Digui, digui.

— Blusas.

— Bruses.

— Camisetas.

— Samarretes.

— Calzoncillos.

— Calpoteta. ¿Ya lo escribe usted correctamente?

— Zí, señora. Sujetadores o sostenes.

— Ajustadors.

— Ligas y... ligeros.

— Lligcames.

Marés hacía una pequeña pausa después de oírle nombrar la prenda, como si tomara nota. En realidad, bebía la voz adorada en una especie de éxtasis.

— Bragas.

— Braguas —dijo ella suavemente.

— Albornoz.

— Barnús.

— Oiga, esto suena a insulto.

— Pues en catalán se dice así, señor mío.

— Norma suspiró—. Y bien, ¿ha terminado?

— No, espere...

Desesperado, mordiéndose los puños, Marés no conseguía recordar el nombre de más prendas, su mente se había quedado en blanco.

— Bragas y sostenes.

— Eso ya lo hemos dicho.

— Vaya... No zabusté cuánto l'agradezco l'atención que ha tenio con este pobre charnego...

— De nada, hombre. Hala, que usted lo pase bien.

— Mil gracias, señora...

— Adéu, adéu.

*El amante bilingüe Juan Marés*

*ed. Bockat p. 26, 27, 28*

## AGRÉGATION INTERNE D'ESPAGNOL

### SESSION 2009

#### ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

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

Composition du dossier :

Document 1 : extrait de *Noticia de un secuestro*, Gabriel García Márquez, Plaza y Janes, Barcelona, 1996, p. 11-12.

Document 2 : *Masacre de Mejor Esquina*, Fernando Botero, 1997.

Document 3 : « Mejor Esquina... », <http://i-ed.blogspot.com/2008/03/mejor-esquina.html>

##### CONSIGNES

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents qui composent ce dossier en précisant les rapports à établir entre eux.

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire, en justifiant votre choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et vous le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des activités langagières travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux activités langagières travaillées.

Quels sont les prolongements que vous envisageriez ?

Tres hombres bajaron del taxi y se dirigieron con paso resuelto al automóvil de Maruja. El alto y bien vestido llevaba un arma extraña que a Maruja le pareció una escopeta de culata recortada con un cañón tan largo y grueso como un catalejo. En realidad, era una Mini Uzis de 9 milímetros con un silenciador capaz de disparar tiro por tiro o ráfagas de treinta balas en dos segundos. Los otros dos asaltantes estaban también armados con metralletas y pistolas. Lo que Maruja y Beatriz no pudieron ver fue que del Mercedes estacionado detrás descendieron otros tres hombres.

Actuaron con tanto acuerdo y rapidez, que Maruja y Beatriz no alcanzaron a recordar sino retazos dispersos de los dos minutos escasos que duró el asalto. Cinco hombres rodearon el automóvil y se ocuparon de los tres al mismo tiempo con un rigor profesional. El sexto permaneció vigilando la calle con la metralleta en ristre. Maruja reconoció su presagio.

—Arranque, Ángel —le gritó al chofer—. Súbase por los andenes, como sea, pero arranque.

Ángel estaba petrificado, aunque de todos modos con el taxi delante y el Mercedes detrás carecía de espacio para salir. Temiendo que los hombres empezaban a disparar, Maruja se abrazó a su cartera como a un salvavidas, se escondió tras el asiento del chofer, y le gritó a Beatriz:

—Bótese al suelo.

—Ni de vainas —murmuró Beatriz—. En el suelo nos matan.

Estaba trémula pero firme. Convencida de que no era más que un atraco, se quitó con dificultad los dos anillos de la mano derecha y los tiró por la ventanilla, pensando: «Que se frieguen.» Pero no tuvo tiempo de quitarse los dos de la mano izquierda. Maruja, hecha un ovillo detrás del asiento, no se acordó siquiera de que llevaba puesto un anillo de diamantes y esmeraldas que hacía juego con los aretes.

Dos hombres abrieron la puerta de Maruja y otros dos la de Beatriz. El quinto disparó a la cabeza del chofer a través del cristal con un balazo que sonó apenas como un suspiro por el silenciador. Después abrió la puerta, lo sacó de un tirón, y le disparó en el suelo tres tiros más. Fue un destino cambiado: Ángel María Roa era chofer de Maruja desde hacía sólo tres días, y estaba estrenando su nueva dignidad con el vestido oscuro, la camisa almidonada y la corbata negra de los choferes ministeriales. Su antecesor, retirado por voluntad propia la semana anterior, había sido el chofer titular de Focine durante diez años.



Masacre de Mejor Esquina (1997). Fernando Botero  
Óleo. 35.5 x 45.7 cm. Colección Banco de la República. Museo Botero

Mejor Esquina, es un pueblo que hace veinte años, fue noticia por ser el primer lugar donde se efectuara una masacre en Colombia, 27 personas que asistían a una fiesta tradicional, murieron en manos de un manojito de hombres extraños, que decían estar buscando a un guerrillero que transitaba por la zona. Mujeres, niños y hombres de bien, todos víctimas de un destino cruel que los había puesto en las coordenadas de la muerte, un corredor de narcos, custodiado por un grupo naciente de paramilitares.

<http://i-cd.blogspot.com/2008/03/mejor-esquina.html>

## AGRÉGATION INTERNE D'ESPAGNOL

### SESSION 2009

#### ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

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

Composition du dossier :

Document 1 : extrait de *Cría cuervos*, Carlos Saura, 1976.

Document 2 : Carmen Posadas, « Lo quiero y lo quiero 'ya' », *XLSEMANAL*, 2008, p. 77.

Document 3 : Quino, <http://lacomunidad.elpais.com/blogfiles/psiquiatradefamilia/>

##### CONSIGNES

Vous envisagez de construire une séquence d'enseignement à l'aide des documents qui composent ce dossier en précisant les rapports à établir entre eux.

Après avoir étudié les documents, vous en présenterez une analyse brève. Vous en dégagerez l'intérêt et préciserez la classe destinataire, en justifiant votre choix.

Vous direz dans quel ordre vous comptez faire étudier les documents et vous le justifierez.

Vous ferez état de la démarche que vous adoptez pour permettre aux élèves d'accéder au sens.

Vous préciserez votre projet pédagogique en veillant à la mise en cohérence des activités langagières travaillées et de l'accès aux contenus culturels.

Vous indiquerez comment vous comptez évaluer les acquis des élèves par rapport aux objectifs fixés et aux activités langagières travaillées.

Quels sont les prolongements que vous envisageriez ?



Yo creo que siempre le quedó la añoranza de aquella época, y el resquemor de haber abandonado una profesión que podía haber sido liberadora para ella. Ahora, sin embargo, también pienso que, en el fondo, mi madre tuvo siempre miedo de no ser tan maravillosa intérprete como le auguraban sus amistades. Y prefirió la comodidad de una vida organizada y sin complicaciones, al riesgo de una responsabilidad que no podía compartir.

*Tía* Irene, ¿es que nadie te ha enseñado a comer como una persona? Es mejor que cojas el tenedor así. ¿Te das cuenta? Eso es. ¿Ves cómo es más fácil? Ana, por favor, ¡el cuchillo! ¿Será posible que no sepáis comportaros en la mesa? Mayte, se come con la boca cerrada.

*Ana* A mí nadie me ha enseñado.

*Tía* ¡No digas tonterías! ¿Me vas a decir a mí que tus padres no te han enseñado a comer?

*Ana* Pues a mí nadie me ha enseñado. Yo siempre como así.

*Tía* ¿Qué es lo que dices?

*Ana* Nada.

*Tía* Lo que tengas que decir, lo dices en voz alta, y si no, te callas. No me gustan las medias palabras. Irene, el tenedor.

*Irene* Papá nunca nos decía cómo teníamos que comer.

*Tía* ¿Y vuestra madre? ¿Me vais a decir que mi hermana no os enseñó nunca a comer "*comme il faut*"?

*Mayte* Mi mamá cuando murió, todavía yo no había nacido.

*Tía* ¿Quién te ha dicho semejante disparate? Quiero que escuchéis atentamente lo que os voy a decir. Ya sabéis que me he hecho cargo de vuestra educación siguiendo las instrucciones del testamento de vuestro padre. O sea, que a partir de ahora estáis bajo mi tutela y mi protección. Vuestra abuela y yo vamos a vivir en esta casa, y entre las dos trataremos de que no os falte nada de lo necesario. Al principio, puede, puede que resulte un poco difícil, pero estoy segura de que si todas nos esforzamos, acabaremos por llevarnos bien. ¿Verdad, Mayte? Bueno, y por último, quiero deciros otra cosa. He encontrado la casa hecha un desastre. Así que a partir de ahora se acabó el desorden. Para que las cosas funcionen como es debido es necesario el esfuerzo de las tres. Quiero dejar la casa terminada antes de que acaben las vacaciones. ¿Cuento con vuestra colaboración?

*Ana* ¿Me puedo levantar?

*Tía* Sí.

*Mayte* ¿Me puedo levantar?

*Tía* ¡Claro que sí! Ya veo que acabaremos llevándonos bien.

*Cria cuervos* (Carlos Saura, 1976)



por Carmen Posadas

# Lo quiero y lo quiero 'ya'

**M**e gusta por estas fechas dedicar un artículo a esos abnegados padres que durante el verano se devanan los sesos para hacer de las vacaciones de sus hijos un perpetuo parque temático: piragüismo por la mañana, montaña rida a mediodía y por la tarde claqué, submarinismo, trekking, parapentismo, puenting y así hasta la extenuación del hijo y no digamos de sus padres. Como ya no tengo hijos en edad de entretener y mi nieto es aún muy pequeño como para que yo también me vuelva igual de gaga, observo a estos heroicos progenitores con una mezcla de admiración y perplejidad. Creo que son víctimas de lo que podríamos llamar el 'síndrome del superpapá' y que consiste (elemental, querido Freud) en hacer con sus hijos lo que hubieran querido que sus padres hicieran con ellos. Y eso, en apariencia, suena correcto, pero a poco que uno reflexione no resiste ni un primer análisis. ¿Qué queríamos nosotros de niños? Pasarlos bien, no pegar ni chapa y, sobre todo, librarnos de aquella terrible disciplina paterna que nos llevaba más ticsos que una vela. De ahí que los niños ahora tengan que estar todo el día divirtiéndose como en un agrotador bañe de san Vito y en vez de disciplina lo que hay es 'coleguismo' con el nene porque yo no soy su padre, sino su mejor amigo. Como ya les he contado alguna vez mi opinión sobre este asunto del colega (cuando uno

se quiere dar cuenta, el niño-colega se le ha convertido en un delincuente juvenil) hablemos de otro aspecto del problema. Es muy loable intentar dar a los hijos lo que nosotros no tuvimos de pequeños, pero según y cómo. En realidad, con esa sobredosis de entretenimientos de la que antes hablaba lo único que se consigue es que el niño se convierta en un yonqui de sensaciones. Cuando se obtiene fácilmente una cosa, automáticamente se

La sobredosis de entretenimientos lo único que consigue es que el niño se convierta en un yonqui de sensaciones

quiere otra distinta y luego otra y otra, porque la vida moderna con su necesidad de gratificación inmediata ha erradicado de nuestras vidas el anhelo, el deseo.

[www.xsemanal.com/carmenposadas](http://www.xsemanal.com/carmenposadas)



[http://lacomunidad.elpais.com/blogfiles/psiquiatriadefamilia/quino\\_edu-cuanta-bondad...](http://lacomunidad.elpais.com/blogfiles/psiquiatriadefamilia/quino_edu-cuanta-bondad...) 21/04/2009