

Concours du Second degré - Rapport de Jury

Session 2011

CAPES D'ESPAGNOL

Concours interne et CAER-PC

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

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

TABLE DES MATIERES

	pages
Composition du jury	3
Avant-propos	5
Bilan général	6
Définition des épreuves	8
I Épreuve écrite d'admissibilité	9
1 Commentaire guidé	9
2 Traduction	16
Thème	16
Version	35
II Épreuve orale d'admission	42
1 Dossier	42
Exemple de traitement d'un dossier Collège	48
Exemple de traitement d'un dossier Lycée	57
2 Compréhension et expression en espagnol	63
III Annexes	66
Exemples de sujets proposés à l'épreuve orale	66

Composition du jury

President

Reynald Montaigu, Inspecteur général de l'éducation nationale

Vice president

Carla Fernandes, Professeur des Universités, Université de Lyon II

Secrétaire général

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

Membres du jury

Mesdames et messieurs,

Cécile Bassuel Lobera, Professeur CPGE, Lycée Joffre, académie de Montpellier

Dolores Beauvallet, IA-IPR, académie de Paris

Isabelle Bellissent, IA-IPR, académie de Lyon

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Nicolas Mollard, Maître de Conférences, Université de Caen

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

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

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

Isabelle Santarossa, Professeur CPGE, Lycée Joffre, académie de Montpellier

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

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

Elodie Weber, Maître de Conférences, Université Paris VII Denis Diderot

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

Avant-propos

La session 2011 était la dernière session avec une épreuve d'admissibilité comportant un commentaire et une traduction. Nous proposons dans ce rapport les corrigés afin que les candidats malheureux puissent mieux comprendre les erreurs ou maladresses qu'ils ont pu commettre.

L'épreuve d'admission reste quasiment la même pour la session 2012. Les remarques et conseils seront donc utiles aux futurs candidats.

Pour plus d'informations sur la prochaine session, les candidats sont invités à se reporter au Journal Officiel de la République Française du 3 mai 2011 : texte réglementaire définissant les épreuves de la session 2012.

Pour la session 2011, beaucoup de candidats s'étaient bien préparés aux épreuves écrites et orales et le jury a eu la satisfaction de constater que la moyenne des notes, tant à l'écrit qu'à l'oral, est en hausse par rapport à l'année précédente.

En ce qui concerne les épreuves orales, déterminantes puisqu'il s'agit de l'admission, rappelons que la qualité de la langue est importante, en français et en espagnol. La communication, aussi, est fondamentale. Il s'agit de recruter de futurs enseignants titulaires et les candidats doivent donc convaincre le jury de leurs capacités à transmettre des savoirs.

Les rapports particuliers ci-après donnent des conseils approfondis sur les deux parties de l'épreuve orale. Le jury espère que cela aidera les futurs candidats pour la suite de leur parcours professionnel.

Reynald Montaigu

Inspecteur général, Président du concours

Bilan général

Capes interne

Nombre de postes : 22

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 841

Nombre de candidats non éliminés : 556

Barre d'admissibilité : 10.25 / 20

Nombre de candidats admissibles : **50**

Moyenne des candidats non éliminés : 7,18

Moyenne des candidats admissibles : **11,09**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **22**

Barre d'admission : 09,50 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 09,51 / 20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : **10,65 / 20**

ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Nombre de postes : 26

Bilan de l'admissibilité

Nombre de candidats inscrits : 473

Nombre de candidats non éliminés : 387

Barre d'admissibilité : 09,75 / 20

Nombre de candidats admissibles : **59**

Moyenne des candidats non éliminés 07,36 / 20

Moyenne des candidats admissibles : **10,67 / 20**

Bilan de l'admission

Nombre de candidats admis : **26**

Barre d'admission : 09,88 / 20

Moyenne des candidats non éliminés : 09,76 / 20

Moyenne des candidats admis sur liste principale : **11,09 / 20**

Définition des épreuves

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

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

- Epreuve d'admissibilité
- Epreuve d'admission

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

Epreuve d'admissibilité

- Durée : 5 heures
- Coefficient 2

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

Epreuve d'admission

Coefficient 2

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

Première partie

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

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

Deuxième partie

Durée : 25 minutes maximum

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

I L'épreuve écrite d'admissibilité

1 Commentaire guidé

Rapport établi par Carla Fernandes

Les candidats ont eu cette année l'opportunité de travailler sur un poème de l'Argentin Juan L. Ortiz, « A LA ORILLA DEL RÍO... » et de montrer leurs capacités d'analyse, de synthèse et d'expression à partir d'un genre réputé exigeant. La qualité de certaines copies que le jury a pu lire est donc d'autant plus à souligner. Mais aussi exigeante soit-elle, l'analyse de la poésie partage un point commun avec celle de tout autre texte et toute autre forme de discours (inclus y compris dans des documents factuels ou constitués d'images comme les publicités) : la lecture respectueuse du sens et issue d'une observation saine des mots qui construisent le texte et en tissent le sens. « Savoir lire » un texte, en respectant sa composition, ses spécificités et son sens s'avère une étape indispensable à toute analyse et à tout commentaire.

Dans les pages qui suivent, et pour illustrer nos propos sur cette impératif d'un « savoir lire », respectueux de chaque document quelle que soit sa nature, nous proposons d'abord une approche globale du poème construite en fonction d'une lecture qui tient compte des spécificités lexicales, syntaxiques, métriques et rhétoriques du poème. Ensuite, nous nous focalisons sur les trois questions qui guidaient le commentaire.

“A LA ORILLA DEL RÍO...”
Juan L. Ortiz

Juan L. (Laurentino) Ortiz (1896-1978), dit Juanele, poète de la province argentine de Entre Ríos, est Santafesino comme Juan José Saer. Son œuvre n'émane pas de la capitale, Buenos Aires, mais ne peut cependant pas être caractérisée de régionaliste. Communiste, il est invité à voyager en Chine et en Russie. Il est aussi pétri de lectures d'œuvres de spiritualité orientale. Son premier recueil *El agua y la noche* regroupe des textes écrits entre 1924 et 1932. *El aire conmovido* (1949) auquel appartient le poème « A la orilla del río... », a été réuni avec deux autres volumes, *La mano infinita* (1951) et *La brisa profunda* (1954) sous le titre *En el aura del sauce* (1971), livre censuré par la dictature argentine. Ses œuvres complètes ont été publiées par l'Université de Santa Fe (Universidad del Litoral) en un volume de plus de 1 000 pages.

Ce texte est un bon exemple de la façon dont la poésie de Juanele, abstraite et picturale, se fait l'écho de questions philosophiques en rapport avec la souffrance des êtres vivants (ici un enfant et son chien) au bord d'un fleuve, universel puisqu'il peut être tous les fleuves. « A la orilla del río... » : d'emblée le titre par les points de suspension, qui l'interrompent tout en l'ouvrant sur la répétition du premier vers, (il n'est que le commencement de quatre autres réitérations rythmant le poème), suggère bien plus qu'une isotopie du fleuve ou d'une scène au bord du fleuve, vue

depuis un lieu indéterminé. Le lieu de l'énonciation poétique, autant que la voix poétique restent ici mystérieux, même si la vision est importante dans l'agencement des vers. Il ne s'agit pas d'un poème régional. Le paysage est central mais c'est celui abstrait et universel de tout fleuve. Les personnages (un enfant, son chien, la mère), sa scène (de partage entre l'enfant et l'animal), l'événement (l'absence de la mère et l'état d'abandon des deux êtres vivants) pourraient suivre soit une ligne dénonciatrice, soit celle d'un sentimentalisme un peu mièvre. Rien de tout ça ici, mais une force et une maîtrise poétique, tout en simplicité apparente, qui se dégage du lieu évoqué, du sujet abordé et plus que tout de l'écriture poétique de Juanele et de son poème du fleuve et de la fragilité de l'enfance humaine synonyme ici de l'innocence et de la palpitation animale. Le poète semble mettre en vers son immense compassion pour la solitude et la souffrance de l'enfant et de l'animal, tous deux êtres désespérés, mais aussi êtres de sensations, qui gardent jusqu'au bout leurs différences.

*Le titre et ses points de suspension : temps-espace du fleuve, de l'attente et de la durée

Le fleuve c'est le Paraná, le « père des eaux » en guarani, fleuve que Juanele connaît parfaitement pour avoir passé sa vie sur ses rives. Mais ce sont aussi tous les fleuves car le poème est de portée universelle. A la fois fleuve réel et temps-espace, chronotope¹ par excellence, et symbole de la durée que les points de suspension lancent vers le début du poème. En effet, ce concept de « temps-espace » que Bakhtine a emprunté à la physique einsteinienne, pour rendre compte de la cohésion sans faille du monde dans l'œuvre romanesque, peut aisément être transposé à la poésie de Juanele. « A la orilla del río... », temps et espace de l'attente pour l'enfant et le chien, évoque aussi la durée et le mouvement continu de la vie : tout passe, rien ne se répète à l'identique. C'est ici l'un des motifs philosophiques dont le poème se fait l'écho. Le fleuve, toujours le même, toujours différent comme celui qu'évoque Héraclite pour qui « on ne se baigne pas deux fois dans le même fleuve ».

Le titre est aussi le premier vers ; les trois premiers vers sont aussi les trois derniers de la série de cinquante, que constitue le texte de Juanele. Le fleuve est, dans un premier temps, un lieu dépouillé de sa spatialité, réduit à son essence et à sa dimension temporelle, celle du flux ininterrompu de l'existence. C'est l'axe autour duquel s'organise l'attente des deux figures poétiques, et peut-être l'évolution qui fait que bien que strictement répétés les trois vers du début et les trois derniers ne recouvrent plus, du point de vue des personnages, tout à fait le même sens.

*Construction : des vers qui s'entretissent dans le temps de l'attente, qui est aussi celui des transformations

VERS 1-7

L'absence de verbes dans les trois vers initiaux « *A la orilla del río / un niño solo / con su perro* », respectivement un heptasyllabe, un pentasyllabe et un trisyllabe, place sur un même plan d'énonciation, la situation (spatiale) et l'essence des deux figures poétiques, enfant et chien, autour du destin desquelles les vers vont se déployer. Dans un premier temps, la solitude caractérise l'enfant accompagné de son chien. Mais les deux figures seront à la fois assimilées entre elles, en même

¹ Bakhtine, « Formes et temps du chronotope dans le roman », in *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard, 1978, p. 236-398.

temps qu'effacées par la solitude nouvelle, récente (cf. *tímida*), qui les définit, les lie et qui en se répétant, puisqu'il s'agit cette fois de « *dos soledades* », ouvre la possibilité d'un espace de communion construit dans l'étreinte entre deux êtres vivants différents. Cette étreinte n'établit aucun dépassement des contradictions et l'évocation de la solitude plurielle persiste jusqu'à la fin du poème. Une telle solitude, suggérée métaphoriquement pour conjurer la peur et l'inquiétude de l'absence de la mère, ou de l'être au monde, est amplifiée ensuite par la présence de la nuit du fleuve : « *A la orilla del río / dos soledades/ tímidas, / que se abrazan* ». Le rejet de « *tímidas* » et son isolement dans un vers bisyllabique, le plus petit vers de cet ensemble polymétrique, le vers le plus bref qui existe, met également en exergue l'assonance en « *i* » dominante dans cette strophe initiale comme dans tout le poème, assonance qui est aussi celle du mot « *río* ».

VERS 8-28

Suivant la logique de la répétition entre le titre et le premier vers, la seconde strophe, la plus longue de la série suit une logique que l'on retrouve dans les célèbres « Coplas » de Manrique : « *Nuestras vidas son los ríos que van a dar a la mar* ». Cette seconde strophe va être liée à la première précisément par la nécessité récente de cette étreinte entre l'enfant et le chien : « *Qué mar oscuro, / qué mar oscuro, los rodea, / cuando el agua es de cielo / que llega danazando hasta las gramillas ? / A la orilla del río / dos vidas solas, / que se abrazan.* » (v. 8-16). Dans un mouvement d'amplification que les questions contribuent à créer, de même que la métaphore « *el agua es de cielo* », renvoyant peut-être au reflet du ciel dans l'eau, au bord de l'attente, l'enfant et l'animal sont soumis à des sensations et des perceptions pouvant être rapprochées. Dès la fin de la première strophe, le chien est personnifié dans sa solitude, éprouvant ce qu'éprouve l'enfant et rendant possible ensuite la transformation du sentiment d'absence, d'abandon et de peur en sentiment d'amour partagé.

Les interrogations lancinantes, qui n'ont rien de questions rhétoriques supposant une réponse connue et tue par le poète, introduisent le doute (philosophique) dans l'énonciation poétique. La première déjà citée, vers 8-13, renvoie à la tombée de la nuit, à l'obscurité, dans laquelle l'eau du fleuve est devenue « *mar oscuro* », qui encercle les deux figures poétiques. Elle est suivie des vers 14 à 16 commentés précédemment, toujours au présent. La partie centrale de cette strophe, vers 17-21, paraît rendre compte, au passé, de l'état de solitude des deux personnages, à peine présentés et déjà figés dans cette solitude partagée et essentielle : v. 17-19 « *Solos, solos, quedaron / cerca del rancho* ». (Le rancho étant une très modeste habitation rurale). Les vers 19 à 28 ne font que suggérer le départ de la mère, non pas en évoquant directement ce qui lui est arrivé, mais en insistant sur la solitude de l'enfant et du chien. Le vers 19 « *La madre fue por algo* » est le seul dont elle soit le sujet, alors que son absence est centrale dans le poème. Ce « quelque chose », neutre et abstrait, est le signe d'une quête adulte, infinie et toujours recommencée, incompréhensible et douloureuse pour ceux qu'elle laisse en attente et en solitude. Il s'agit là de quelques vers qui pourraient donner lieu à une lecture plus « réaliste » du poème, mais non cohérente avec un ensemble de teneur abstraite.

La question des vers 21-22, deux heptasyllabes, suit un rythme ternaire, en s'arrêtant sur trois éléments qui renvoient à la dureté ; éléments unis par l'allitération des sons « *p* », « *r* » et « *d* » et par une polysynchète, qui les lie arbitrairement pour rendre compte de la souffrance de l'enfant et de l'animal: « *¿Por qué el hambre y las*

pedras / y las palabras duras ? ». Les synalèphes du vers 22 permettent de souligner l'allitération du « p » de « Por qué » et de « piedra », terme qui renvoie à la même isotopie que « duras » au vers suivant. De la sorte le mot « hambre » se distingue du point de vue sonore au beau milieu du vers, suggérant la menace qui pèse sur l'enfant et l'animal livrés à eux-mêmes. Pas de verbes ici parce que les personnages semblent immobiles du premier au dernier vers et parce que ce mouvement est suggéré par la succession des éléments du paysage.

Le paysage nocturne et la végétation du fleuve sont personnifiés: « *Y había enredaderas / que se miraban, / y sombras de sauces, / que se iban, / y ramas que quedaban...* » (v. 24-28). Des verbes d'action, de déplacement ou d'immobilité sont respectivement attribués à la nature végétale. Représentés sous trois formes, les différents éléments évoqués à l'imparfait, sont précédés de la conjonction « Y ». Celle-ci constitue à la fois une anaphore (v. 24, 26, 28), une polysyndète qui unit « *enredaderas* », « *sombras de sauces* », « *ramas* » dans une vision hallucinée, et un rappel des caractéristiques rhétoriques (polysyndète) et sonores (assonance en « i ») de la question précédente. Cette assonance est d'ailleurs à nouveau dominante ici, comme un cri. Le mouvement, stoppé par « *y ramas que quedaban* », est suggéré dans les quatre vers antérieurs par l'allitération en « s », qui imite le sifflement d'autant plus qu'il est associé à la sonorité « i », précédemment évoquée : « *Y había enredaderas / que se miraban, / y sombras de sauces, / que se iban, / y ramas que quedaban...* » (v. 24-28). Dans la polysyndète se construit aussi le mouvement inquiétant, qui est celui du monde. A partir de cette énumération ternaire, le saule, qui apparaît aussi dans le titre du volume qui inclut ce poème (*El aura del sauce*) est une figure centrale (dans la poésie de Juanele) parce que c'est un point d'union entre le ciel, l'eau et la terre. Trois éléments cosmiques présents dans cette strophe.

Les points de suspension sont aussi du mouvement et de la durée dans le texte puisqu'ils peuvent avoir une valeur d'ellipse. Comme les questions, ils font partie des suppositions, des possibilités avancées à partir desquelles le poème se construit et évoque cette expérience nouvelle de la solitude, hors de toute certitude figée.

Les verbes, et plus particulièrement le verbe « ser » semblent réservés au temps-espace du fleuve et aux éléments qui le composent ; les verbes se refusent à exprimer l'état de solitude et à s'associer à l'adjectif « solo » (cf ; vers 1-3 ; 29-30 ; 48-50). Aux vers 37-41 même la solitude, double, n'est plus conjuguée : « *A la orilla del río / dos soledades puras / confundidas / sobre una isla efímera / de amor desesperado* ».

VERS 29-41

La locution adverbiale « *De pronto* » encadrée par la répétition de « *solos* », peut renvoyer à la subite tombée de la nuit, parallèle à la montée de la peur. L'épanadiplose présente dans ce vers « *Solos de pronto solos* » produit un effet de duplication de la solitude, qui de ce fait est un point commun et peut être partagée, mais sans qu'aucun des deux personnages ne perde ses différences et ce qui est constitutif de son être. La nuit semble monter comme l'eau, suivant la logique des vers 8-9 et 20-21 de la strophe précédente. Cette analogie est à considérer dans la représentation cosmique du paysage. Un enjambement (vers 32) permet de rejeter au vers suivant la terreur qui unit l'enfant et l'animal, tout comme leur état de solitude : « *del vago, del profundo / terror igual / surgió el desesperado / anhelo de un calor / que los flotara,* », ce dernier verbe devenant ici poétiquement intransitif. Les vers 32-33 constituent aussi le début d'une hyperbate qui permet d'associer

spontanément et naturellement le désespoir et le désir. Fondus et remodelés dans « *el desesperado / anhelo* », par-delà la brisure de l'enjambement à nouveau présent ici, ils synthétisent la commune exposition des deux êtres désemparés : nulle chaleur, même pas celle du compagnon animal ou humain, ne suffit à se protéger. Chacun doit être sa propre « île » et puiser en soi la force de rester à flot.

Cette façon de rester à flot dans la nuit et la peur, parmi les vivants, au bord du fleuve comme au bord de la vie, détermine l'évolution perçue dans les vers 37-41. On est ainsi passé de : « *A la orilla del río / un niño solo/ con su perro* » (v. 2-3) et « *A la orilla del río / dos soledades / tímidas / que se abrazan* » (v. 4-7), à « *A la orilla del río / dos vidas solas, que se abrazan* » (v. 14-16), puis à « *del vago, del profundo / terror igual* » (v. 33), et enfin à « *A la orilla del río / dos soledades puras / confundidas* », adjectif isolé en rejet, à la suite de l'enjambement effectué au vers précédant, qui vient signifier le regard de compassion porté par le poète envers tout être vivant, ici l'enfant et l'animal.

On peut ainsi comparer : « *A la orilla del río / dos soledades / tímidas / que se abrazan* » (v. 4-7) à « *A la orilla del río / dos soledades puras / confundidas / sobre una isla efímera / de amor desesperado* » (v. 37-41). Comme au début du poème, « *confundidas* » est mis en rejet comme l'était « *tímidas* ». Cette fois, il s'agit d'un vers tétrasyllabe, qui occupe davantage de place dans le poème que le bisyllabe, tout comme les deux personnages sont ancrés dans la durée et l'impermanence de leur temps espace de solitude et de désolation. Cette pureté nouvelle, ainsi que la métaphore insulaire utilisée pour exprimer l'amour désespéré qui unit l'enfant et l'animal, par-delà chacune de leurs deux solitudes, construit un nouveau chronotope, celui de « *isla efímera* » toujours ancré dans la fragilité, qui est celle de toute existence, soit-elle végétale, animale ou humaine. Les mots des vers « *sobre una isla efímera / de amor desesperado* », à l'exception des deux derniers qui prennent ainsi une plus grande valeur, sont tous unis les uns aux autres par des synalèphes. Le rythme de ces deux heptasyllabes est ainsi rendu en toute fluidité. En 1924, année où Juanele commence à écrire, Neruda a 20 ans et publie, *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, titre qui entre en résonance avec « *amor desesperado* » Face à la solitude et à l'exposition au monde, l'enfant comme le chien, doivent devenir leur propre île.

VERS 42-50

L'avant-dernière strophe commence par évoquer l'animal. Il s'agit d'une inversion par rapport à la première et à la dernière strophe. Le terme générique d'« *animal* » est alors préféré à celui de « *chien* », suivant le mouvement d'universalisation perceptible dès le titre : « *El animal temblaba. ¿De qué alegría / temblaba ?/ El niño casi lloraba. / ¿De qué alegría / casi lloraba?* Trois vers sont consacrés à chacun d'eux : l'un affirmatif, suivi d'une question posée sur deux vers, ce qui permet la mise en valeur du mot « *alegría* » en fin de vers et le rejet des verbes qui caractérisent l'attitude de l'animal et les sentiments de l'enfant. Attitude et sentiments qui sont apparentés dans la symétrie de la strophe : les vers 42 et 45 sont tous les deux des pentasyllabes, le vers dominant puisqu'il est aussi celui de « *qué alegría* », qui se répète pour l'un et l'autre personnage (v. 44, 47). Une telle similitude des sentiments communs, de l'ordre de la palpitation, exprimés simplement différemment chez l'animal et l'enfant, est aussi reflétée dans la spécularité des rimes assonantes. La force de la strophe vient de la tension entre les sentiments contraires, qui éclatent en chacun d'eux et que les questions soulignent, comme pour essayer de signifier la fluidité de la vie, son flux ininterrompu et la fragilité, l'instant

provisoire du passage de la peur ou de la tristesse à la joie. Les questions sont là parce que l'énonciation poétique ne veut pas formuler les causes des jeux de tension et de l'existence des contraires qui se succèdent en toute vie. L'adverbe dans le vers « casi lloraba », où l'alliance des contraires est à l'origine d'un oxymore (établit entre « casi lloraba » et « alegría »), résume à lui seul tout ce qui dans ces vers tremble ou palpite et que l'écriture dépeint en des traits agiles et abstraits.

Ainsi lorsque les trois premiers vers se répètent en clôture de poème, l'enfant et le chien semblent ne pas avoir bougé d'un centimètre. Tout le processus qu'évoque le poème est intérieur. Emprunt de compassion, c'est le poème de l'intériorité de deux êtres, un enfant et son chien, qui partagent leur condition d'être vivants désemparés, faite de solitude et de souffrance, face à ce qui s'ouvre à eux, dans la nuit, symbole d'étrangeté, au bord du fleuve, symbole universel de mouvement continu.

*

Poème d'un temps qui se déverse dans l'espace, poème de l'attente et de la durée « A la orilla del río... » tente de mettre en mots l'expérience d'une solitude à la fois individuelle et partagée par l'enfant et l'animal. Lorsque les mots sont insuffisants, notamment les verbes et les adjectifs, l'écriture de Juanele les remplace par des points de suspension et des questions à travers lesquels l'expérience poétique se construit mais toujours comme de façon dubitative et provisoire. Autant de caractéristiques qui donnent au poème son intense valeur humaine et émotive qui demeure par-delà toute tentative d'interprétation.

Chacune des trois questions était destinée à mettre en relief des moments significatifs du poème et à évaluer les capacités d'analyse, de synthèse et d'expression des candidats.

1- Explique por qué el « paisaje cósmico » del poema desempeña un papel dominante en la vida de los protagonistas

Une caractérisation de ce paysage cosmique, au sens où il met en résonance divers éléments tels que l'eau du fleuve, celle de la mer, le ciel, la végétation et l'île, était attendue. Ce paysage suppose un « regard » qui interprète cette nature et cet univers où tout ce qui le constitue est pris en compte, où tout et tous semblent interdépendants. Étaient attendus un relevé et une analyse du titre, de l'idée de durée et d'universalité qu'il englobe, de la seconde strophe et d'éléments tels que « qué mar oscuro / cuando el agua es de cielo / el mundo era una crecida / Y había enredaderas [...] y ramas que quedaban... » où l'eau à la fois fleuve et mer, la terre et le ciel communiquent. L'étrangeté soulignée par les vers « Ante la extraña noche / que subía » mais aussi l'espace, temps de l'abandon, de la solitude mais aussi du partage « Orillas del río // sobre una isla efímera / de amor desesperado » pouvaient venir compléter la réponse à la question la plus générale.

2- ¿Cómo van tejiendo los versos una relación de solidaridad entre ambos?

C'est dans cette éternelle cadence que s'inscrit l'attente de l'enfant et du chien. Un certain nombre de candidats ont bien perçu que la solidarité pouvaient être entendue comme le contraire de la solitude et non pas comme dépendance. Celle-ci ne disparaît jamais complètement, elle est double et se partage mais sans qu'aucun des deux êtres vivants ne perde son individualité. Cette solidarité est liée à l'emploi du possessif « su perro ». Il était attendu que les candidats travaillent sur la

construction du poème et montrent comment elle lie progressivement les éléments les uns aux autres, et dans cette logique l'enfant et l'animal jusqu'au moment où ce dernier est évoqué en premier. Dans le temps de l'attente, la solitude est partagée et se transforme en une forme de solidarité. Le poème paraît suivre dans sa construction et ses spécificités stylistiques cette imbrication des deux destinées mais pas des deux personnages. C'est ce qui se dégage des répétitions et variations de différents vers analysés dans les pages précédentes : « *A la orilla del río / un niño solo/ con su perro* » (v. 2-3) et « *A la orilla del río / dos soledades / tímidas / que se abrazan* » (v. 4-7), à « *A la orilla del río / dos vidas solas, que se abrazan* » (v. 14-16), puis à « *del vago, del profundo / terror igual* » (v. 33), et enfin à « *A la orilla del río / dos soledades puras / confundidas* », adjectif isolé en rejet, à la suite de l'enjambement effectué au vers précédant, qui vient signifier le regard de compassion porté par le poète envers tout être vivant, ici l'enfant et l'animal. On peut ainsi comparer : « *A la orilla del río / dos soledades / tímidas / que se abrazan* » (v. 4-7) à « *A la orilla del río / dos soledades puras / confundidas / sobre una isla efímera / de amor desesperado* » (v. 37-41). Le jury déplore des contresens dus au fait que certains candidats ignorant le sens de « ambos » n'aient pas compris que ce terme désignait ici l'enfant et l'animal cités en dernier lieu dans la question précédente.

3- Haga un análisis pormenorizado (léxico, métrica, retórica) de la penúltima estrofa

Cette question portait sur un passage bref mais essentiel afin que les candidats dégagent les spécificités qu'il présentait. Comme souligné dans le commentaire précédent, dans ces vers : « *El animal temblaba. ¿De qué alegría / temblaba ?/ El niño casi lloraba. / ¿De qué alegría / casi lloraba?* Pour la première fois, l'animal apparaît évoqué avant l'enfant et le terme d'animal, plus général et universel est préféré à celui de chien. Cette simple remarque, qui renvoie pour nous au « savoir lire » évoqué en début de ce rapport, est absente de grand nombre de copies qui n'ont ensuite pas pu orienter convenablement l'analyse demandée.

Compte tenu du bon niveau des admissibles de cette session 2011, nous encourageons les futurs candidats à se plonger dans la lecture de textes de qualité, sans exclusion d'aucun genre, et à s'entraîner à leur « bonne lecture » et analyse. Comme pour tout exercice du type du « commentaire guidé », toutes les mauvaises copies se ressemblent alors que les bonnes copies sont toutes différentes. Ceci parce qu'elles sont révélatrices de la curiosité, de l'intérêt parfois même de la passion de leurs auteurs à l'égard des productions culturelles de la langue qu'ils enseignent.

2 Traduction

Préambule

L'épreuve de traduction sur laquelle ont composé les candidats de la session 2011 était composée de deux exercices : un thème et une version. Le jury a ainsi pu apprécier les compétences et l'aisance des candidats à traduire dans les deux langues, l'espagnol (le castillan) et le français.

a - Le thème

Rapport établi par Nathalie Lalisse-Delcourt

Le texte proposé pour le thème était un fragment de *Jardin blanc*, le deuxième roman de Laura Alcoba, publié chez Gallimard, en 2009. Ce roman est porté par trois voix narratives, les voix de trois femmes qui habitent – ou hante pour l'une d'elles – la même maison, à Madrid, *avenida del doctor Arce*, en 1960.

L'une de ces voix est celle du fantôme de feu Eva Perón, dont la dépouille embaumée a disparu. Eva observe son mari, le général Juan Domingo Perón, qui vit en exil, au premier étage de cette maison, avec sa nouvelle épouse, Isabelita. La deuxième voix est celle d'Ava Gardner, célèbre actrice nord-américaine, qui, entre deux verres d'alcool, raconte son illustre carrière à la jeune Carmina. C'est Ava qui fait fleurir obsessionnellement par Justino, le jardinier, le jardin blanc qui donne son titre au roman. Carmina est la troisième femme, elle écrit sur un cahier qui lui tient lieu de journal intime.

Dans l'extrait choisi (ci-dessous), Carmina évoque un malaise qui lui fait perdre connaissance, au beau milieu des fleurs du jardin. Elle exprime ses impressions personnelles – à la première personne du singulier – et relate sa propre perception du temps qu'il fait, à Madrid, en plein été, s'interrogeant sur l'influence éventuelle de la chaleur extérieure sur son état. La cause de ce malaise sera élucidée dans la suite du roman.

Le texte

À Madrid la chaleur arrive toujours d'un coup. C'est encore l'hiver, puis un jour c'est l'été et on y est enfermé à double tour. Et quand on connaît la ville, on sait qu'il n'y aura pas de répit jusqu'à ce que tout bascule à nouveau.

Ça fait un bon mois que l'on a cadenassé la porte de l'été, mais jusqu'ici je l'avais assez bien supporté. Ce n'est que ce matin que j'ai eu mon premier malaise. Le soleil était encore bas, pourtant, mais ce matin je me suis sentie mal et j'ai roulé parmi les campanules et d'autres merveilles blanches dont Justino était justement en train de nous révéler le nom latin avant de les décrire par le menu, comme il en a l'habitude. [...]

Quand le malaise survint, ce fut comme si quelqu'un avait coupé le son tout à coup, cependant mes autres sens sont restés en éveil quelques instants encore. Avant de m'abandonner à leur tour.

Laura ALCOBA, *Jardin blanc*, Gallimard, 2009 [p. 120-121].

Proposition de traduction

En Madrid, siempre llega de golpe el calor. Todavía es invierno y luego, un día, es verano y una está encerrada en él con siete llaves. Y cuando se conoce la ciudad, se sabe que no habrá tregua hasta que todo vuelva a cambiar.

La puerta del verano ya lleva un mes cerrada con candado, pero hasta el momento yo lo había soportado bastante bien. Sólo esta mañana he sufrido el primer malestar. No obstante, el sol aún estaba bajo, pero esta mañana me sentí mal y rodé entre las campánulas y otras maravillas blancas cuyo nombre en latín estaba justamente revelándonos Justino, antes de describirlas con todo detalle, como suele hacerlo. [...]

Cuando sobrevino el malestar, fue como si alguien hubiera cortado el sonido de repente, sin embargo mis demás sentidos permanecieron alerta algunos instantes más. Antes de abandonarme a su vez.

Traduit de / D'après Laura Alcoba, *Jardin blanc*.

Méthode

Avant d'élaborer la traduction, il faut lire le texte pour soi, comme le ferait n'importe quel lecteur, pour son plaisir. Cette première lecture, gratuite, est indispensable pour s'imprégner du style de l'œuvre et garder en mémoire ses premières impressions face à ce qui est écrit.

Dans un deuxième temps, on procède à une lecture active, visant à repérer les principaux axes autour desquels s'organisent les différents champs lexico-sémantiques, mais aussi à relever les répétitions ou remarquer l'emploi de synonymes. On note également les articulations du texte, les temps employés, les structures syntaxiques, l'ordre d'apparition des idées dans la phrase, tout ce qui rend unique sur la page l'expression propre de l'écrivain, afin de tenir compte scrupuleusement, dans la traduction, du moindre de ses choix stylistiques.

Il s'agit donc de traduire en espagnol **le texte, tout le texte, et rien que le texte**, c'est-à-dire d'en offrir une version espagnole qui soit rigoureusement fidèle et respectueuse de son contenu original.

Dans le cadre de ce concours, la traduction de ce texte permettait au candidat de révéler l'éventail de ses compétences linguistiques sur des notions fondamentales de la langue espagnole :

- champ lexical de l'enfermement, lié au temps qu'il fait et au temps qui s'écoule.
- expression de l'indétermination de la personne : traduction du pronom personnel sujet « on ».
- nuances entre le passé simple et le passé composé.
- expression de la durée, de la progression de l'action, de l'habitude.
- traduction de « dont ».
- tournure emphatique.

Nous rappelons qu'un traducteur ne signe pas son travail du nom de l'auteur. Or, la plupart des candidats terminent leur traduction par ces mots : Laura Alcoba. C'est une question de bon sens : l'auteur a signé son texte, un texte écrit et publié en français, et non les versions espagnoles de son texte produites par les candidats au concours du Capes interne. En fin de traduction, on indiquera donc simplement « d'après Laura Alcoba ».

Autre rappel : le titre d'une œuvre (roman, recueil de poèmes, journal, revue, film, tableau, etc.), qui figure comme il se doit en italiques sur le sujet, doit être souligné lorsque l'on écrit à la main. Il ne doit pas être indiqué entre guillemets par les candidats (les guillemets sont réservés aux citations). Ces règles, enseignées dès le secondaire, doivent être respectées au concours mais aussi en toutes circonstances (référence faite à une œuvre dans un commentaire, par exemple).

Il n'est pas exigé des candidats de traduire le titre de l'œuvre et ils ne doivent pas le faire. La raison est simple : lorsqu'une œuvre est traduite et a déjà été publiée à l'étranger, elle ne porte pas systématiquement pour titre la traduction littérale de son titre original. Par exemple, le premier roman de Laura Alcoba, publié chez Gallimard

en 2007, s'intitule *Manèges* et son sous-titre est *Petite histoire argentine*. Or, l'éditeur argentin de cette œuvre dont la version espagnole est signée par Leopoldo Brizuela, a préféré le titre *La casa de los conejos*. Pour sa part, l'édition anglaise de *Manèges* s'intitule *The Rabbit House*.

**Commentaire des choix de traduction, séquence par séquence,
par ordre d'apparition dans la phrase**

Dans cet extrait, Carmina livre son expérience personnelle en partant d'un plan d'ensemble, la ville de Madrid, pour aboutir au domaine plus restreint de l'intime, son évanouissement dans le jardin de la villa. L'emploi du présent, en début de texte, contribue à conférer une portée générale, universelle à sa réflexion.

• À Madrid la chaleur arrive toujours d'un coup.

Le jury n'a pas relevé d'erreur majeure dans la traduction de cette phrase. Il a, en revanche, valorisé les traductions qui proposaient des synonymes pour rendre les locutions adverbiales « d'un coup » (ici) et « tout à coup » (en fin de texte). Il y avait un choix assez large de synonymes possibles : *de golpe*, *de repente*, *repentinamente*.

Peu d'erreurs ont été faites sur la traduction de la préposition initiale « à ». Il ne s'agissait pas ici d'indiquer un mouvement qui aurait été induit par le verbe *llegar*, mais bien de se situer géographiquement dans la ville de Madrid.

• C'est encore l'hiver, puis un jour c'est l'été et on y est enfermé à double tour.

- Pour traduire « encore », *todavía* et *aún* conviennent. Il ne faut pas oublier l'accent sur *aún*. Une faute d'accent aboutissant à un contresens (*aún* ≠ *aun*) est lourdement sanctionnée.

- En français, la virgule marque une pause entre deux propositions. Dans cette phrase, elle est ici suivie de « puis » (parfois oublié dans les traductions), qui signifie ici « ensuite », « après ».

L'équivalent espagnol de cet adverbe temporel est *luego*, lequel s'emploie également après une virgule et précédé de la conjonction de coordination *y*.

Cf. Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española (DRAE) :

Luego : *Después, más tarde. Anoche fuimos al teatro, y luego a una sala de fiestas. Estudió derecho, y luego medicina.*

- L'article défini contenu dans les expressions françaises « c'est l'été », « c'est l'hiver » ne 'se traduit pas' en espagnol, il équivaut en quelque sorte à un ensemble vide (∅) : l'usage courant est en effet de dire, mais aussi d'écrire *es invierno*, *es verano*.

L'introduction d'un article dans ces expressions en espagnol correspond à un gallicisme (construction française abusivement introduite dans une autre langue).

- Par ailleurs, tout traducteur se doit de respecter à la lettre les choix exacts de l'auteur à partir du moment où le même choix existe dans la langue cible. « C'est l'hiver » n'est pas la même chose que « nous sommes en hiver » ou « on est en hiver ». Chacune de ces formulations a sa propre traduction en espagnol : *es invierno* ≠ *estamos en invierno* ≠ *se está en invierno*. En traduction, les approximations, surtout lorsqu'elles se répètent, dénaturent le texte. Les inexactitudes ont été sanctionnées.

- Pour traduire le pronom-adverbe français « y », voici ce que stipule Jean-Marc Bedel, dans sa *Grammaire de l'espagnol moderne*, au §129, deuxième point :

« Si l'antécédent est nettement indiqué dans la phrase ou le membre de phrase qui précède, on rendra de préférence [le pronom-adverbe « y »] par un pronom tonique précédé de la préposition requise par le verbe. »

Dans la phrase française que nous avons ici, le pronom-adverbe « y » a pour antécédent immédiat « l'été », d'où la traduction proposée : *una se queda atrapada en él*, le pronom *él*, précédé de la préposition *en* ayant pour antécédent *el verano*.

Des variantes ont également été acceptées pour ce passage : *una está encerrada ahí* / *una se queda atrapada en él*.

- Traduction de « on » (indétermination de la personne) dans ce membre de phrase :

Rappelons que des exercices répétés et une pratique régulière du thème sont la seule façon de parvenir à une aisance indispensable sur ce point. Des ouvrages récents permettent ce genre d'entraînement, tel l'ouvrage *Thème espagnol moderne (du XIXe siècle à nos jours)*, de Christine Lavail, publié aux Presses Universitaires de France, en 2010.

Un certain nombre de candidats n'ont pas su traduire l'indétermination de la personne dans cet extrait. Ils sont invités à parfaire leurs connaissances en la matière en étudiant, par exemple, la *Grammaire de l'espagnol moderne*, de Jean-Marc Bedel.

Voici ce qu'elle enseigne, au §410 (condensé) : La forme réfléchie est en espagnol la plus générale et la plus employée pour traduire le pronom indéfini sujet français « on ». Elle peut, en effet, servir à présenter un fait d'ordre général ou ponctuel ; le sujet du discours (ici, la locutrice est Carmina) peut être impliqué dans l'action du verbe, ou, au contraire, en être exclu. « La forme réfléchie envisage le fait présenté sous l'angle le plus général qui soit. »

D'où la traduction proposée : *se está encerrada*.

Mais, l'emploi de la forme réfléchie est impossible lorsque le verbe est pronominal. C'est le cas ici lorsque l'on choisit de traduire « être enfermé » par *quedarse encerrado/-a*, *quedarse* étant un verbe pronominal.

De plus, « l'emploi du pronom *uno* [...] implique à un degré plus ou moins élevé le sujet qui s'exprime » (Bedel, §415). [...] Assez souvent, *uno* désigne en réalité le sujet qui s'exprime. Si celui-ci est une femme, elle emploiera volontiers *una*. »

Or, dans le cas de ce texte, Carmina livre sa propre expérience d'enfermement, elle est impliquée dans l'action portée par le verbe. D'où la traduction proposée : *una se queda encerrada*, portant la marque du féminin.

Enfin, proposer de traduire l'indéfini « on » par le pronom personnel sujet *nosotros* ne convenait pas, dans la mesure où ce pluriel espagnol renverrait à un collectif précis, lequel n'a pas d'antécédent dans ce texte. Le fait est que Carmina ne parle pas d'une expérience collective mais bien d'une expérience qu'elle vit seule.

- « À double tour » pouvait être traduit de différentes manières : *A cal y canto, bajo siete llaves, con siete llaves, con dos vueltas de llave.*

A cal y canto : *loc. adv. Dicho de cerrar, encerrar o encerrarse en un local: Con intención de que nadie pueda entrar, o, si hay alguien dentro, salir. (DRAE)*

- **Et quand on connaît la ville, on sait qu'il n'y aura pas de répit jusqu'à ce que tout bascule à nouveau.**

- Traduction de « on » : le raisonnement est le même que précédemment. Dans le cas présent, la traduction de « on » par la forme réfléchie (*se conoce / se sabe*) est possible étant donné que les verbes *conocer* et *saber* ne sont pas pronominaux.

Il était possible également de continuer à traduire l'indétermination de la personne sujet, qui exprime ici un point de vue personnel visant à énoncer une vérité générale, par le pronom indéfini *una*, sans qu'il fût nécessaire de le répéter au moment de traduire « on sait » : *cuando una conoce la ciudad, sabe que...*

- Dans les traductions de la locution française « il y a », le jury a relevé des confusions entre *haber* et *hacer*, ou une méconnaissance de la conjugaison du futur de l'indicatif en espagnol. Les fautes sur ces points fondamentaux et élémentaires ont été lourdement sanctionnées.

- Pour traduire le substantif « répit », on pouvait proposer *tregua* ou *descanso*, comme le montrent les définitions suivantes :

Répit : Arrêt momentané d'une action, d'une contrainte, d'une tension, d'une souffrance physique ou morale (*Trésor de la Langue Française*).

Tregua : *intermisión, descanso (DRAE).*

Descanso : *Quietud, reposo o pausa en el trabajo o fatiga / Causa de alivio en la fatiga y en las dificultades físicas o morales (DRAE).*

- Traduction de « jusqu'à ce que » : *hasta que*.

Voici ce que stipule le *Diccionario panhispánico de dudas* (consultable en ligne sur le site de la Real Academia Española pour ceux qui n'ont pas l'édition de Santillana, publiée en 2005) :

Hasta: Preposición que se usa para expresar el término límite en relación con el tiempo, el espacio o la cantidad: *No lo tendré listo hasta el viernes; Corrió hasta la casa; Contaré hasta veinte; Vino hasta mí y me besó*. Seguida de infinitivo, o de la conjunción *que* antepuesta a un verbo en forma personal, introduce oraciones subordinadas temporales: *Grité hasta ponerme afónica; No me iré hasta que me pague*. Es muy frecuente que, cuando la oración principal tiene sentido negativo, en la subordinada aparezca un *no* expletivo, esto es, innecesario, como refuerzo de la negación de la oración principal: *No se fue hasta que no llegó su padre; Se negó a confesar hasta que no llegó el juez*. Debido a lo arraigado de este uso, ha de considerarse admisible, aunque no hay que olvidar que el enunciado no necesita esta segunda negación: *No se fue hasta que llegó su padre; Se negó a confesar hasta que llegó el juez*.

Par ailleurs, Jean-Marc BEDEL indique, dans la *Grammaire de l'espagnol moderne*, au §522b, que *hasta que* se construit avec l'indicatif si le verbe qui suit exprime un fait réel ; avec le subjonctif s'il exprime un fait éventuel. Les erreurs de mode ont donc été sanctionnées. Se projeter dans le futur c'est se projeter dans ce qui n'existe pas encore, c'est-à-dire dans l'irréel. Il fallait par conséquent employer en espagnol le mode de l'irréel, c'est-à-dire le subjonctif.

- Traduction de « tout bascule à nouveau » : comme le stipule la grammaire de Coste et Redondo, intitulée *Syntaxe de l'espagnol moderne*, « l'espagnol peut avoir recours, pour exprimer la répétition d'une action, dans tous les cas, soit aux verbes *volver a*, et *tornar a*, soit aux adverbes ou locutions adverbiales *nuevamente*, *de nuevo*, *otra vez* (p. 81) ». Le jury a accepté les variantes suivantes : *hasta que todo cambie [bascule] de nuevo / otra vez / nuevamente* tout comme *hasta que todo vuelva a cambiar [basculer]*.

Basculer : Faire un mouvement de bascule, osciller / Par extension : passer d'une situation, d'une position donnée à la situation, à la position contraire (TLF).

Bascular = *Moverse de un lado a otro girando sobre un eje vertical / Desplazarse a un lado y a otro respecto de un eje horizontal / Dicho de un cuerpo: Inclinarsse excesivamente hacia algún lado. Inclinarsse hacia una preferencia, opción o estado, o vacilar entre varios. Bascular entre dos actitudes. Bascular hacia posturas conservadoras (DRAE).*

• **Ça fait un bon mois que l'on a cadenassé la porte de l'été, mais jusqu'ici je l'avais assez bien supporté.**

• Ça fait un bon mois que... = *Hace por lo menos [al menos / ya] un mes que se ha cerrado con candado la puerta del verano...*

Une variante utilisant le verbe *llevar* suivi de l'indication de durée et du participe passé de *cerrar* était possible pour traduire cette phrase mais elle a été très peu proposée : *La puerta del verano lleva ya [ya lleva] un mes cerrada con candado...*

Cette option qui consiste à choisir une formule personnelle (pour traduire « ça fait ») au lieu d'une formule impersonnelle, complétait bien la proposition de traduction de « on a fermé la porte » par « *se ha cerrado la puerta del verano*, où le syntagme *la puerta del verano* commande à la fois l'accord des verbes *llevar* et *cerrar*.

Le jury invite les candidats à se référer ici encore à la *Grammaire de l'espagnol moderne* (§422) afin d'achever de se mettre au point sur ces questions de traduction des tournures impersonnelles.

• « Un bon mois » peut se traduire par *un buen mes* lorsqu'il est question d'évoquer les bons résultats financiers d'une entreprise, par exemple. Mais il n'était pas possible de traduire mot à mot cette expression dans la phrase de ce thème. Ici, « un bon mois » signifie « au moins un mois », « déjà un mois ». On avait le choix, par conséquent, entre plusieurs formules : *al menos un mes*, *por lo menos un mes* ou bien *un mes ya*.

- Traduction de « cadenasser » :

Cadenas : Serrure mobile et portative, munie d'un arceau métallique libre à l'une de ses extrémités, que l'on introduit dans des maillons, anneaux de pitons, etc., fixés de part et d'autre des deux battants d'un objet à fermer (*TLF*).

Cadenasser : Fermer à l'aide d'un cadenas (*TLF*).

Candado : *Cerradura suelta contenida en una caja de metal, que por medio de armellas asegura puertas, ventanas, tapas de cofres, maletas, etc. (DRAE).*

- « Jusqu'ici » pouvait être traduit par *hasta aquí, hasta el momento*.

Cette locution temporelle contribuait, en plus de l'utilisation du présent au début de la phrase (« ça fait »), à justifier l'emploi du passé composé en espagnol pour traduire « on a fermé ».

Au moment où elle parle, la narratrice envisage ce mois comme inachevé et exprime au moyen du passé composé – un temps qui se construit sur la base de l'auxiliaire conjugué au présent de l'indicatif – la concomitance entre ce mois de forte chaleur – qui dure, s'éternise et auquel elle s'était habituée – et le moment dans lequel elle se projette, la perte de connaissance. En repensant à cet évanouissement, Carmina participe par imagination au déroulement de l'action de fermer la porte de l'été qui conserve ainsi « jusqu'ici » une part d'actualité. Le passé composé est précisément le temps qui permet au sujet de se situer dans une époque consécutive à l'événement, époque qui se prolonge sans coupure jusqu'au présent d'énonciation « ça fait un bon mois ».

L'emploi du passé simple en espagnol pour traduire « on a fermé » était donc fautif puisque ce temps verbal est celui de l'événement, « il dit qu'il y a coupure entre le passé et le moment présent de l'énonciation ». Or, « Le passé simple dit seulement que le locuteur et les faits rapportés ne coexistent pas », précise Michel Bénaben, p. 226, de son *Manuel de linguistique espagnole*.

Afin de maîtriser au mieux l'emploi des temps du passé, le jury rappelle aux candidats qu'ils trouveront toutes les explications complémentaires souhaitées dans les ouvrages suivants, entre autres :

Bénaben, Michel, *Manuel de linguistique espagnole*, Ophrys, Paris, 2002.

Darbord Bernard, Charaudeau Patrick et Pottier Bernard, *Grammaire explicative de l'espagnol*, Nathan Université, Paris, 1994.

- Traduction de « je l'avais assez bien supporté » : contrairement à ce qu'il est possible de faire en français, on ne devait pas séparer en espagnol l'auxiliaire *haber* du participe passé *aguantado* ou *soportado*.

Il fallait en outre que le sujet de *había aguantado*, le pronom personnel de première personne *yo*, soit exprimé pour que la phrase garde son sens.

• **Ce n'est que ce matin que j'ai eu mon premier malaise.**

- Rappelons que les règles d'accentuation orthographiques de certains termes ont été modifiées en 2005 et qu'elles figurent dans le *Diccionario panhispánico de dudas*.

Voici ce que précise ledit dictionnaire au sujet de *solo/sólo* :

La palabra *solo* puede ser un adjetivo: *No me gusta el café solo; Vive él solo en esa gran mansión*; o un adverbio: *Solo nos llovió dos días; Contesta solo sí o no*. Se trata de una palabra llana terminada en vocal, por lo que, según las reglas generales de acentuación, no debe llevar tilde. Ahora bien, cuando esta palabra pueda interpretarse en un mismo enunciado como adverbio o como adjetivo, se utilizará obligatoriamente la tilde en el uso adverbial para evitar ambigüedades: *Estaré solo un mes* (al no llevar tilde, *solo* se interpreta como adjetivo: 'en soledad, sin compañía'); *Estaré sólo un mes* (al llevar tilde, *sólo* se interpreta como adverbio: 'solamente, únicamente'); también puede deshacerse la ambigüedad sustituyendo el adverbio *solo* por los sinónimos *solamente* o *únicamente*.

- L'adjectif démonstratif qui convenait ici pour traduire « ce matin » était *esta*. Comme le précisent Messieurs Darbord, Charaudeau et Pottier, cet adjectif démonstratif « désigne un moment qui est perçu par le sujet parlant comme se situant dans le même cadre temporel que celui de son énonciation » (*Grammaire explicative de l'espagnol*, p. 145).

- Pour la traduction de « malaise », plusieurs solutions ont été acceptées : *mareo*, *desmayo*, *malestar*, comme l'attestent les définitions ci-dessous.

Malaise : Trouble passager de la santé, ne constituant pas une maladie caractérisée, et qui se traduit généralement par une sensation de faiblesse, des étourdissements, des suées, des nausées, sans douleur bien précise. Synon. *incommodité, indisposition, défaillance (TLF).*

Desmayo: *Desfallecimiento de las fuerzas, privación de sentido (DRAE).*

Malestar: *Desazón, incomodidad indefinible (DRAE).*

Marearse: *Dicho de una persona o de un animal: Desazonarse, turbársele la cabeza y revolvérsele el estómago, lo cual suele suceder con el movimiento de la embarcación o del carruaje y también en el principio o el curso de algunas enfermedades.→ un mareo (DRAE).*

- Il fallait bien entendu faire l'apocope puisque l'adjectif *primero* devient *primer* lorsqu'il est situé devant un substantif masculin singulier.

- Les verbes *sentir*, *sufrir* et *padecer* étaient tout aussi satisfaisants. Mais une traduction mot à mot pour « avoir un malaise » revenait à un gallicisme.

- Le jury a ainsi accepté plusieurs traductions correctes de cette phrase :

- Sólo [*Solo*] esta mañana he sufrido [*he padecido*] el primer malestar [*desmayo / mareo / la primera indisposición*].

- Sólo ha sido esta mañana cuando he sufrido el primer malestar... (et variantes).

- Sólo fue esta mañana cuando sufrí el primer malestar...

Les erreurs les plus importantes commises à cet endroit portaient sur la traduction de « c'est... que... » : rappelons que lorsque le deuxième terme de la tournure d'insistance « que » porte sur une circonstance temporelle, le terme qui s'impose en espagnol est *cuando*. Rappelons enfin que le temps de la relative commande le temps du verbe *ser* pour traduire le premier membre de la tournure « c'est » (Cf. Bedel, §495).

- **Le soleil était encore bas, pourtant, mais ce matin je me suis sentie mal...**

- S'agissant de situer le soleil par rapport à l'horizon, le verbe *estar* s'impose : il sert à localiser dans l'espace.

- « Pourtant » est synonyme de « cependant » (que l'on trouve en fin de texte) : il est important de respecter à la lettre les choix de l'auteur et de proposer systématiquement, lorsque la langue cible le permet, et c'est le cas ici, deux traductions différentes et synonymes. Le jury a apprécié la rigueur des candidats qui ont suivi ce principe et ont proposé *sin embargo* et *no obstante*.

- Contrairement au cas de passé composé expliqué précédemment, ici, le contexte narratif n'est plus le présent mais l'imparfait. La locutrice considère que le moment passé dont elle parle (« ce matin ») est coupé de son présent d'élocution, d'autant que la perte de connaissance a contribué à cette impression de coupure. Il faudra donc employer le passé simple en espagnol pour traduire ce passé composé français.

- **et j'ai roulé parmi les campanules**

- **Rouler** : Tomber en roulant plus ou moins sur soi-même dans l'élan de la chute. (TLF)

Rodar: *Caer dando vueltas por una pendiente.* (DRAE)

Certains candidats n'ont pas compris qu'il s'agissait d'une chute par perte de connaissance et ont mal interprété ce passage. Il ne s'agissait absolument pas de conduire un véhicule dans ce jardin de ville. Une lecture attentive du texte dans son ensemble, mettant en relation chaque élément, permettait aisément de ne pas faire de contresens.

- Pour traduire le terme « campanule », il ne fallait pas oublier l'accent de *campánula*. Les termes *farolillo* (m.) ou *campanilla* sont des équivalents.

Campanule : Plante herbacée dont les fleurs sont en forme de clochettes bleues, blanches ou violettes. (TLF)

Campánula, f. = Farolillo, m.

1. m. Farol de papel, celofán o plástico de colores, que sirve para adornar en verbenas y fiestas.

2. m. Planta herbácea, trepadora, de la familia de las Sapindáceas, con tallos largos y ramosos, hojas lanceoladas con bordes dentados y pecioladas de tres en tres, flores axilares de color blanco amarillento y fruto globoso de un centímetro de diámetro con tres semillas verdosas casi redondas. Se cultiva en los jardines. Se ha usado en medicina como diurético, y en la India, de donde procede, ensartan los frutos para hacer pulseras y collares.

3. m. Planta perenne de la familia de las Campanuláceas, con tallos herbáceos de seis a ocho decímetros de altura, estriados y ramosos, hojas sentadas, oblongas, ásperas y vellosas, y flores grandes, campanudas, blancas, rojizas, moradas o jaspeadas, de pedúnculos largos y en ramilletes piramidales. Se cultiva en los jardines, y florece todo el verano. (DRAE)

• **et d'autres merveilles blanches dont Justino était justement en train de nous révéler le nom latin**

• Traduction de « dont » : au brouillon, on pouvait rapprocher « le nom latin » du pronom relatif « dont » et on retrouvait le lien d'appartenance nécessaire à la traduction de « dont » par le relatif *cuyo* complément de nom en espagnol : *cuyo nombre en latín / cuyo nombre latino* (Cf. Bedel, §478).

Il était possible également de construire cette proposition en conservant l'ordre adopté dans le texte français et proposer : *de las que / de las cuales Justino estaba justamente revelándonos el nombre en latín.*

• « être en train de » + infinitif : cette expression courante, traduite par *estar* suivi du gérondif, est enseignée dès la première année d'apprentissage de l'espagnol. Elle n'a posé aucun problème aux candidats. Néanmoins, ceux qui avaient choisi la forme enclitique du gérondif ont parfois oublié l'accent, ce qui leur a été préjudiciable : *Justino estaba revelándonos... / Justino nos estaba revelando.*

- L'adjectif masculin français « latin » se dit *latino* ; tandis que *latín* est un nom commun masculin en espagnol. Le jury a accepté les variantes *nombre en latín* / *nombre latino*.
-

- **avant de les décrire par le menu, comme il en a l'habitude. [...]**

- L'expression « par le menu » est celle qui a le plus fréquemment posé problème aux candidats. N'ayant pas été comprise, elle a souvent été traduite mot à mot et a donné lieu à des non-sens. Cette expression signifie « en détail, dans les moindres détails » et pouvait être traduite de différentes façons : *detalladamente*, *con todo detalle*, *minuciosamente*, *con minucia*.

- Les verbes *sol* et *acostumbrar* sont toujours accompagnés d'un infinitif, d'après Manuel Seco. Il fallait donc traduire l'expression « comme il en a l'habitude » par *como suele hacerlo*, ou bien *como acostumbra hacerlo*. Afin de ne pas risquer d'omettre de traduire le pronom « en », il fallait donc introduire un infinitif permettant l'enclise.

À l'article ***sol***, voici ce que mentionne le *Diccionario panhispánico de dudas* : « Se utiliza siempre seguido de un infinitivo, explícito o sobrentendido, para indicar el carácter habitual de la acción que dicho infinitivo expresa. »

On pouvait aussi proposer : *según su costumbre* / *según su hábito*. Toutes ces traductions ont été acceptées.

- Il fallait également respecter le temps du verbe dans « comme il en a l'habitude » : les changements indus de temps sont sanctionnés. Il n'y avait aucune raison de ne pas traduire par un présent de l'indicatif.

Tous les temps employés dans le texte sont cohérents entre eux, modifier un choix fait par l'auteur révèle une distraction, un manque de rigueur dans la lecture du texte et ouvre la voie à une réécriture, ce qui n'est pas le but recherché dans la traduction.

- **Quand le malaise survint,**

- Il convient de respecter la disposition des paragraphes et des alinéas. Il n'appartient pas au traducteur d'intervenir sur la configuration du texte sur la page.

- Plusieurs propositions ont été acceptées pour traduire « survenir » : *sobrevenir*, *presentarse*, *aparecer*, *surgir*. Il est toutefois utile de rappeler que la troisième personne du singulier du prétérit requiert un accent pour ce qui est des verbes réguliers (*se presentó*, *apareció*, *surgió*). Tandis que les prétérits forts, prétérits irréguliers, ne portent pas d'accent (*sobrevino*).

- **ce fut comme si quelqu'un avait coupé le son tout à coup,**

- *Fue* ne porte pas d'accent, pas plus que *alguien*, or plusieurs candidats méconnaissent ces bases. Contrairement au terme *campánula*, ce sont des mots courants.

- La traduction de « comme si... » par *como si*, suivi de l'imparfait ou du plus-que-parfait du subjonctif, pose encore des difficultés à certains. Cette règle fondamentale figure pourtant parmi les connaissances de base. Les erreurs de mode ont été sanctionnées.

Quant au choix entre la première ou la deuxième forme du subjonctif imparfait, soit la forme en '-ra' et la forme en '-se', J.-M. Bedel signale, §444a, que ces deux formes sont aujourd'hui équivalentes. Il était donc tout aussi loisible de traduire ce passage ainsi : *como si alguien hubiera cortado el sonido de repente* ou bien *como si alguien hubiese cortado el sonido repentinamente*.

- On choisit l'adverbe en fonction de ce que l'on a proposé au début du texte pour traduire « d'un coup ».

- Certains candidats ont fait l'erreur de séparer l'auxiliaire de son participe passé dans le temps composé et cette erreur de construction a été sanctionnée.

Lorsqu'une erreur de ce type se reproduit sur une même copie, le jury ne sanctionne l'erreur qu'une fois (voir plus haut).

- **cependant mes autres sens sont restés en éveil quelques instants encore.**

- Le jury a apprécié que certains candidats aient traduit « cependant » en proposant un autre terme que celui qu'ils avaient choisi pour traduire « pourtant ».

- Pour traduire l'adjectif « autre », J.-M. Bedel note au §169g que *demás* est pratiquement synonyme de *otro*. Il peut s'employer avec un possessif s'il est adjectif, déterminant un nom exprimé. C'est le cas ici. La traduction par *mis otros sentidos* était également correcte.

- La traduction de « sont restés en éveil » a posé davantage de difficultés. Le terme qui convenait pour rendre l'expression « en éveil » était *alerta* (= adv. m. Con vigilancia y atención. *Estar, andar, vivir, poner alerta.* (DRAE)).

Peu de candidats y ont pensé ou ont peut-être délaissé ce choix, hésitant sur ce point épineux en fin de texte. Cette difficulté de la langue espagnole n'est pas ignorée des grammairiens et linguistes puisque ceux-ci lui ont consacré une entrée dans le *Diccionario panhispánico de dudas* :

Alerta: Cuando funciona como complemento verbal, la forma *alerta*, sin variación de número, puede ser considerada un adverbio, con el sentido de 'en actitud de atenta vigilancia'. Se usa normalmente con verbos como *estar, poner, vivir, mantener, continuar, permanecer*, etc.: «*Los colombianos deberían estar alerta*» (*Tiempo* [Col.] 12.6.97); «*Los hombres permanecen alerta en sus puestos de combate*» (Bojorge *Aventura* [Arg. 1992]). Puesto que la mayoría de estos verbos admiten como complemento un adjetivo en función de predicativo (*estar/vivir/mantener/continuar/permanecer*, etc., *despierto*), también es posible interpretar en estos casos la forma *alerta* como adjetivo invariable [...]. Precisamente porque estos verbos admiten como complemento predicativos adjetivos, es igualmente válido en estos casos utilizar el adjetivo *alerta* con variación de número: «*Los mexicanos debemos estar alertas frente a las disputas de poder*» (*Excélsior* [Méx.] 19.6.96); «*A Juan lo desconcertó que en ese páramo donde los bichos vivían*

alertas al peligro, las ovejas siguieran pastando, indiferentes a todo» (Martínez Perón [Arg. 1989]).

Compte tenu de ces enseignements, le jury a validé les variantes suivantes : *se mantuvieron alerta [alertas] / permanecieron alerta [alertas].*

- **Avant de m'abandonner à leur tour.**

- Rappelons que l'enclise du pronom complément d'objet direct est obligatoire à l'infinitif dans ce type de construction, il s'agit là d'une règle de base.

- Pour traduire « à leur tour », on pouvait proposer deux tournures équivalentes : *a su vez* ou *a su turno*.

A mi vez, a tu vez, a su vez, etc.: *locs. advs. Por orden sucesivo y alternado. / locs. advs. Por su parte, por separado de lo demás (DRAE).*

b - La version

Rapport établi par Véronique Gil Martinez

La version proposée était issue de *El enigma* de Josefina Aldecoa.

L'auteur du texte

Josefa Rodríguez Álvarez, plus connue sous le nom de Josefina Aldecoa, est née en Espagne le 8 mars 1926 à La Robla (León). D'une famille d'enseignants, elle consacre une grande partie de son parcours professionnel à l'enfance et à la pédagogie. Elle a créé le Colegio Estilo en 1959, dans lequel elle s'est efforcée de faire appliquer des méthodes d'enseignement innovantes, loin du modèle franquiste.

Elle est rattachée au cercle des écrivains de la Génération 50 : [Carmen Martín Gaité](#), [Rafael Sánchez Ferlosio](#), [Alfonso Sastre](#), [Jesús Fernández Santos](#) et [Ignacio Aldecoa](#) avec lequel elle s'est mariée en 1952.

En 2004, elle a reçu le Prix Castilla y León des Lettres pour l'ensemble de son œuvre.

Elle s'est éteinte le 16 mars 2011.

Le roman *El enigma*

Le roman *El enigma*, paru aux éditions Alfaguara en 2002, relate le parcours d'un professeur universitaire, Daniel Rivera, qui mène une vie tiède entre ses cours et son épouse Berta, femme superficielle et terre à terre. Jusqu'au jour où lui est proposé un travail de plusieurs mois dans une université aux États-Unis. Il y fait la rencontre de Teresa, femme indépendante et cultivée... Le roman constitue un grand débat sur les relations humaines, la solitude, le couple, le poids de l'éducation et des traditions, le mensonge, le renoncement...

Le texte à traduire se situe à la page 17 d'une édition qui en compte 263.

Le texte proposé à la traduction

“Te he llamado hace una hora pero no estabas. Según mis cálculos son las dos de la madrugada, ¿no?... ¿Qué pasa, que tenéis cursos de noche?... Hombre, como me llamaste el primer día y no has vuelto a dar señales de vida....No, no pasa nada especial, sólo quería

comprobar que tenía bien el número de teléfono... ¿Ah, una fiesta? Pues para fiesta la que tengo yo montada aquí. No me funciona el calentador, y el agua sale helada. Menos mal que dentro de dos días dejamos la sierra y nos vamos a Madrid... para preparar los colegios, la ropa, la casa, todo... Además aquí no va a quedar nadie... por cierto te ha llamado, y no sé quién le habrá dado el teléfono, una de esas niñas de la tesis que quiere tu dirección. Yo no se la he dado... Tú verás... »

Josefina Aldecoa, *El enigma*, Alfaguara, 2002

Il s'agit d'une conversation téléphonique entre Berta, restée en Espagne avec les enfants, et Daniel qui, installé depuis peu aux États-Unis, vient de passer la soirée à une réception de bienvenue organisée par ses nouveaux collègues.

Berta est excédée car elle a fait plusieurs tentatives pour joindre son mari, mais en vain. Ce passage ne reproduit que les répliques de Berta, les points de suspension entre chaque réplique renvoient aux interventions non retranscrites de Daniel.

La difficulté résidait essentiellement dans la contextualisation de l'extrait : comprendre qu'il s'agissait d'un versant d'une conversation téléphonique, que le locuteur était une femme. Nous touchons là à l'implicite et seule une lecture attentive permettait de l'inférer. De même, les répliques de Berta prenaient tout leur sens quand on s'interrogeait sur les propos que Daniel était susceptible d'avoir tenus.

De plus, une lecture réfléchie était indispensable pour traduire l'extrait le plus fidèlement possible sans ignorer certains effets de style.

Proposition de traduction

Je t'ai appelé il y a une heure, mais tu n'étais pas là. D'après mes calculs, il est deux heures du matin, non ?... Qu'est-ce qui se passe, vous avez cours la nuit ou quoi?... Eh bien, comme tu m'as appelée le premier soir et que depuis, tu n'as pas donné signe de vie... Non, il n'y a rien de spécial, je voulais seulement vérifier que j'avais bien le bon numéro de téléphone... Ah, une fête ? Eh bien, je ne te raconte pas la fête que j'ai ici, moi. Le chauffe-eau ne marche pas et l'eau est glacée. Heureusement que dans deux jours, on quitte la montagne et qu'on rentre à Madrid... pour préparer la rentrée, les vêtements, la maison, tout quoi... En plus, ici, il ne va plus rester personne... Au fait, je ne sais pas qui a bien pu lui donner le numéro, mais il y a une de ces filles en thèse qui a appelé : elle veut ton adresse. Moi, je ne la lui ai pas donnée. À toi de voir...

Remarques sur la traduction

- **Te he llamado hace una hora y no estabas**

Cette phrase n'a pas posé de problème de traduction. Il était néanmoins capital ici de ne pas transformer le passé composé *te he llamado* par du présent car cette erreur a conduit certains candidats à un contresens : « je t'appelle depuis une heure ».

- **Según mis cálculos son las dos de la madrugada, ¿no?...**

Le jury a accepté comme traduction de *según* « selon » et « d'après ». De même, il était loisible de rendre le *¿no?* par « non? » ou « n'est-ce pas? ».

À propos des points de suspension figurant les répliques de Daniel, non accessibles au lecteur, il est évident que l'omission de ces points était sanctionnée dans la mesure où elle dénaturait l'extrait.

- **¿Qué pasa, que tenéis cursos de noche?...**

« Qu'est-ce qui se passe ? » et « qu'est-ce qu'il se passe? » sont tous deux admissibles dans la langue courante. Le site de l'Académie Française précise :

« Avec les verbes susceptibles d'être construits soit personnellement, soit impersonnellement, on utilise *ce qui* ou *ce qu'il* : *qui* est le sujet du verbe construit personnellement, *qu'il* apparaît dans la tournure impersonnelle. La nuance entre les deux possibilités est parfois indiscernable. Ainsi : *ce qui restait d'élèves...* (Pagnol) ; *ce qui lui reste de sainteté* (Maurois) ; *ce qu'il lui restait à faire* (R. Rolland) ; *ce qu'il vous reste à découvrir* (Duhamel) ».

Dans la langue soignée, on préférera cependant la tournure impersonnelle avec inversion du sujet sous cette forme : « Que se passe-t-il ? ».

Le jury a accepté les trois possibilités.

En revanche, il fallait opter pour « vous avez cours la nuit », car « vous avez cours le soir » ne suffirait pas à rendre le sarcasme de Berta, dans la mesure où des cours peuvent être dispensés en soirée. Le jury a d'ailleurs bonifié le « ou quoi » en fin de réplique qui traduisait bien l'agacement de l'épouse.

- **Hombre, como me llamaste el primer día y no has vuelto a dar señales de vida....**

Pour commencer, rappelons que *Hombre*, employé ainsi seul, sans déterminant, est une interjection très courante dans le langage parlé. Référons-nous au dictionnaire de la Real Academia Española (*DRAE*) qui précise qu'elle peut s'utiliser « para indicar sorpresa o asombro, o con un matiz conciliador: ¡Hombre, tú por aquí! ¡Hombre, no te enfades! ».

Enfin, s'il était tout à fait pertinent, de par le registre de langue, de rendre ici les prétérits espagnols par des passés composés en français, il ne fallait pas oublier certaines règles de grammaire concernant les accords du participe passé : le participe passé conjugué avec l'auxiliaire « avoir » s'accorde en genre et en nombre avec le COD si celui-ci est placé devant le verbe ; il fallait donc ne pas oublier le « e » qui renvoyait à Berta « comme tu m'as appelée ».

- **No, no pasa nada especial, sólo quería comprobar que tenía bien el número de teléfono...**

Le problème qui s'est posé ici aux candidats est lié à la compréhension de l'adverbe « bien ».

Traduire par « je voulais juste vérifier que j'avais bien le numéro de téléphone » était maladroit. Il était nécessaire de remplacer l'adverbe *bien* par un adjectif se rattachant au substantif *número* : « le bon numéro ».

- **¿Ah, una fiesta? Pues para fiesta la que tengo yo montada aquí.**

Daniel vient sans aucun doute d'expliquer à sa femme qu'il n'était pas chez lui car il a été convié à une réception. La question de Berta *¿Ah, una fiesta?* montre très clairement que le mot *fiesta* vient d'être prononcé par son époux. Et c'est le terme qu'elle reprend, tout de suite, pour se plaindre. L'intérêt, ici, – et la difficulté – était de conserver la répétition pour souligner, dans le style, le ton sarcastique de Berta.

- **No me funciona el calentador, y el agua sale helada.**

La traduction du pronom personnel complément *me* dans la phrase a posé problème à certains candidats. Ce datif d'intérêt qui souligne l'implication de la personne dans l'événement, plus que la possession ici, est une construction qui « appartient

essentiellement à la langue courante », rappellent Coste et Redondo dans *La syntaxe de l'espagnol moderne* (p.193). Il s'agit là d'une particularité de la langue espagnole complexe à rendre en français. Il était maladroit de le traduire par « Mon chauffe-eau » dans la mesure où Berta s'adresse à son mari.

Notons que la traduction « Le chauffe-eau m'a lâchée » rendait avec pertinence le datif d'intérêt espagnol.

- **Menos mal que dentro de dos días dejamos la sierra y nos vamos a Madrid...**

Le *DRAE* précise que « menos mal » est une locution usuelle « *para indicar alivio* ». Nous proposons donc comme traduction à *menos mal que* : « heureusement que ». Par ailleurs, en ce qui concerne *la sierra*, le jury a accepté comme traduction non seulement « la montagne », mais aussi « la campagne », par extension.

- **para preparar los colegios, la ropa, la casa, todo...**

Le jury a considéré ici qu'une traduction littérale de *preparar los colegios* ne pouvait que conduire à un non-sens. L'équivalent français le plus usuel étant « préparer la rentrée ».

- **Además aquí no va a quedar nadie...**

Cette phrase ne présentait guère de difficultés. Notons, néanmoins, que les traductions qui proposaient de se passer du sujet impersonnel « il » ont donné lieu à des incorrections telles que « personne ne va rester ».

- **por cierto te ha llamado, y no sé quién le habrá dado el teléfono, una de esas niñas de la tesis que quiere tu dirección.**

Cette phrase est celle qui a posé le plus de problèmes aux candidats. Tout d'abord, en ce qui concerne *por cierto*: cette locution a ici le sens de « à propos » / « venant au cas de ce que se dit » (*DRAE*). Il fallait donc traduire par « au fait », « à propos ».

Par ailleurs, les candidats qui n'ont pas repéré l'inversion sujet / verbe dans la phrase – *ha llamado... una de esas niñas de la tesis* – se sont égarés dans une compréhension erronée du fragment. La proposition incise *y no sé quién le habrá dado el teléfono* rendait d'ailleurs la structure de cette phrase plus complexe.

- **Yo no se la he dado... Tú verás...**

Précisons qu'une coquille s'est glissée dans le texte proposé aux candidats : le pronom *la* a été remplacé par le pronom *lo*. Bien évidemment, par souci d'équité, le jury n'a pas sanctionné les erreurs de traduction liées à cet élément. Néanmoins, grâce à une lecture attentive, certains candidats ont su rétablir le sens du texte, en dépit de cette coquille. Berta, en effet, ne pouvait faire allusion au numéro de téléphone puisque l'étudiante qui l'a contactée l'avait déjà. Il était donc question dans cette phrase de l'adresse qu'avait réclamée l'étudiante.

Pour finir, notons que dans la mesure où *tú verás* est un idiotisme, il était particulièrement mal venu de le traduire mot à mot. Le jury a accepté toutes les traductions correctes telles que « tu feras comme tu veux », « à toi de voir », « c'est toi qui décides », « c'est ton problème ».

Quelques indications bibliographiques

Unilingues

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

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

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

Bilingues

Grand Dictionnaire bilingue, Espagnol, Larousse, 2007.

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

Grammaires

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

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

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

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

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

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

En ligne : *Le trésor de la langue française*, à <http://atilf.atilf.fr>, le site de l'Académie Française <http://www.academie-francaise.fr/langue/index.html>

II L'épreuve orale d'admission

1 Epreuve sur dossier

Rapport établi par Gisèle Peralta, Angélique Quer et Angèle Roché

Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique

Bien que le rapport de jury de la session précédente ait déjà traité les points qui vont suivre il nous faut y revenir tant il est vrai que les mêmes maladroites se répètent souvent.

L'épreuve professionnelle sur dossier est une épreuve exigeante qui requiert de la part des candidats du bon sens, une grande rigueur, une parfaite connaissance des Programmes en vigueur et une maîtrise correcte des principales notions contenues dans le Cadre européen commun de référence pour les langues.

La première étape de l'épreuve étant la prise de connaissances des consignes, le jury tient à rappeler que même si celles-ci sont proches d'une année sur l'autre, elles ne sont pas nécessairement immuables. Lire calmement les consignes données au début du dossier évite de s'engager dans un travail qui n'a pas été demandé ou au contraire de négliger une tâche en particulier. Le candidat doit savoir maîtriser son temps de préparation ainsi que le déroulement de son exposé afin d'éviter le déséquilibre dans le traitement des différentes questions. Certains candidats, par exemple, se sont livrés à une présentation exhaustive de chaque document, ce qui les a amenés à sacrifier la préparation détaillée d'une heure de cours, d'autres encore ont exposé en détail toutes les heures de cours.

Pour la session 2011, les consignes étaient les suivantes:

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3- Vous exposerez **la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours**.

Durée de la préparation: 2 heures

Durée de l'exposé: 30 minutes maximum

Durée de l'entretien: 20 minutes maximum

Pour accéder au sens des dossiers un minimum de culture et de réflexion sont indispensables. Le jury aimerait conseiller aux candidats de faire partager leur intérêt, leur amour pour la langue et la culture hispanique et éviter ainsi que leur exposé ne se résume à un ensemble complexe d'exercices et/ou d'activités qui fait oublier le contenu.

Pendant l'exposé, le jury attend du candidat qu'il présente avec clarté et honnêteté ce qu'il a préparé. Pour chaque dossier proposé plusieurs possibilités sont envisageables et il appartient aux candidats de faire des choix et de les justifier. Une bonne exploitation pédagogique de documents, c'est savoir présenter un projet réaliste et cohérent, c'est donner le meilleur de son expérience professionnelle et s'appuyer sur celle-ci. Tout au long de l'exposé, les candidats ne doivent pas perdre de vue la réalité d'une classe et des élèves. Plusieurs exploitations pédagogiques proposées cette année par les candidats manquaient de vraisemblance et de faisabilité.

Le jury recommande vivement au candidat de s'entraîner à la préparation quotidienne des cours qu'il assure dans ses propres classes, de développer une réflexion personnelle sur sa propre pratique. Il n'y a pas de recette préalable, il faut se garder des effets de mode et ne pas utiliser de termes techniques, à la limite du jargon, si on ne sait pas vraiment ce qu'ils signifient.

Pour ce qui est de la langue, tout candidat à un concours de recrutement doit savoir s'exprimer avec aisance, de manière audible, dans un registre de langue adapté et dans une langue correcte. Cela s'applique de la même façon à tous les candidats tant en français qu'en espagnol.

Rappelons enfin que ce que le candidat a pu rédiger pendant le temps de préparation de l'épreuve ne sert que de point d'appui pour présenter oralement son exposé aux membres de la commission. Nous invitons donc les candidats à savoir se dégager de leur lecture de notes pour proposer un exposé vivant et convaincant, tant par le ton que par le rythme.

1) Exploitation pédagogique de documents

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

La partie analyse des documents est trop souvent superficielle alors qu'elle est nécessaire pour élaborer un projet cohérent et ambitieux. Elle vise à amener le candidat à examiner posément chacun des documents dans sa spécificité et à les interroger de manière à ne pas omettre des aspects essentiels au moment d'élaborer le projet pédagogique. Les analyses dans leur plus grand nombre ont tendance à verser dans la paraphrase et/ou le paratexte. Or, de cette analyse scientifique dépendront les choix didactiques et pédagogiques.

Quant à l'intérêt, il est directement lié à la signification dégagée et les

candidats ne devront pas perdre de vue une future utilisation en classe.

Quelques remarques sur les dossiers proposés :

- Dossier collège n°5 (cf. Dossiers en annexe): Certains candidats s'en sont tenus à une exploitation autour du portrait destinée à une classe de 4ème au premier trimestre alors que l'ensemble des documents proposait une réflexion bien plus poussée sur l'identité et le désir d'en changer.
- Dossier collège n°6(cf. Dossiers en annexe): Le Dessin de Erlich n'est pas un dessin humoristique comme ont pu le dire de nombreux candidats. C'est un dessin grinçant, dont l'humour noir n'est pas destiné à faire rire.
- Dossier lycée n°1(cf. Dossiers en annexe): Le dossier « El entierro de la sardina » met en parallèle la vision de Goya avec l'affiche pour montrer la récupération de cette fête à des fins commerciales. En aucun cas, l'affiche de 2010 n'a un caractère sacré ou religieux sous prétexte que l'on voit le clocher d'une église.
- Dossier lycée n°2(cf. Dossiers en annexe): Le dossier offrait une réflexion sur la place du poète dans la société. Il a bien souvent été mal compris et exploité de manière réductrice.
Le texte de Juan Carlos Ortega ne dénonce pas la société et ne critique pas l'analphabétisme.
Le dessin de *El chico triste* a souvent fait l'objet d'une simple description pour travailler la forme progressive.

Le jury met en garde contre la prétendue facilité de certains documents iconographiques (photos, dessins humoristiques, affiches), notamment dans les dossiers collège où leur traitement, trop superficiel, est parfois à peine survolé. Chaque support iconographique doit être considéré comme un document à part entière dont chaque candidat s'attachera à en faire apparaître le sens, la spécificité et la richesse.

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

- la classe destinataire

Pour déterminer le choix de la classe, le candidat doit à la fois tenir compte des programmes en vigueur, du degré de difficulté des documents et du niveau du CECRL attendu.

- le nombre d'heures de cours

Cette année, les dossiers proposés étaient encore très variés tant sur le plan des thématiques, que sur celui des supports ou sur le nombre de documents. Un dossier composé de cinq documents ne doit pas faire nécessairement l'objet de cinq séances de cours. Certains documents comme une photo, un bref dialogue ou une affiche peuvent être utilisés comme support de travail à la maison, servir pour l'interrogation initiale d'une séance, comme support d'activité langagière ou pour la tâche finale.

- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves

Chaque candidat est parfaitement libre d'organiser son projet comme il le souhaite pour autant qu'il en donne les raisons, fondées sur le bon sens et la recherche de cohérence.

Les objectifs sont de plusieurs ordres: linguistiques, culturels, méthodologiques, civiques. Il ne s'agit pas de présenter au jury un catalogue exhaustif d'objectifs dont on ne fera rien par la suite. Inversement, on ne peut envisager le déroulement d'une séance uniquement à partir d'objectifs grammaticaux.

Trop de candidats se contentent d'indiquer les objectifs qu'ils souhaitent atteindre sans donner de précisions sur la démarche qui sera adoptée. Le candidat doit garder présent à l'esprit le lien nécessaire entre le maniement de la langue et le sens, le choix d'objectifs pertinents en lien avec des activités langagières réalistes et variées.

Le jury voudrait mettre en garde contre la prétendue facilité de certains documents iconographiques. Les proposer comme premier document du projet en expliquant «qu'une image est plus facile qu'un texte» est à proscrire. Un document iconographique peut être étudié avant ou après un texte. Encore faut-il expliquer les avantages et les inconvénients du choix effectué.

Le jury est prêt à écouter toute proposition à condition que les choix opérés soient solidement argumentés.

Il est important que les candidats indiquent concrètement les activités langagières qu'ils souhaitent faire travailler, dans quel but et surtout de quelle façon, ainsi que les raisons qui ont motivé leur choix.

Il n'est pas réaliste de prétendre entraîner une classe à toutes les activités langagières en une seule séance: deux activités bien menées peuvent être parfois suffisantes pour une même heure de cours.

Le jury a été surpris de voir que certaines notions ne sont pas claires pour tous les candidats.

L'expression orale en interaction n'est pas un échange de questions réponses entre le professeur et ses élèves. D'autre part, il apparaît peu judicieux de vouloir procéder à un entraînement de la compréhension de l'oral à partir d'un texte littéraire qui a été écrit pour être lu et non récité.

Le jury met en garde contre des systématisations très «en vogue». Le recours aux questionnaires V/F dans les activités de compréhension. Les activités en groupes pendant lesquelles il s'agit de distribuer à chacun des élèves une grille de questions ou de cases à cocher. Les mini-débats à propos de tout et de rien. Surtout quand certaines propositions pourraient donner lieu à des dérapages et faire défendre par des élèves des positions qui vont à l'encontre de valeurs morales ou éthiques (par exemple, «pour ou contre le travail des enfants» avec le dossier collègue N°6).

Le jury a valorisé les candidats dont les choix opérés ont été solidement argumentés et dont la recherche de cohérence a présidé à l'organisation du projet. Les bonnes prestations sont toujours celles qui correspondent à la logique des

supports et répondent aux objectifs sans plaquer des recettes passe-partout.

-l'évaluation finale envisagée

Cette année, il était demandé aux candidats de proposer une évaluation finale. Le jury a regretté que cette consigne ait parfois été oubliée ou trop peu développée. Elle doit pourtant être pensée au fur et à mesure que s'élabore le projet pédagogique, elle doit être conçue en fonction des objectifs, elle doit permettre le transfert des acquis, les réemplois et réactivations.

Elle est l'occasion de vérifier l'efficacité de la démarche mise en œuvre et des différentes phases d'entraînement. En tant qu'aboutissement du projet, il est essentiel que les élèves disposent entre autres des moyens linguistiques et culturels pour la réaliser au mieux.

Rappelons, comme le jury l'a déjà fait pour la session 2010, que suivant le travail effectué, une évaluation peut prendre diverses formes: orale ou écrite, collective ou individuelle, formative ou sommative.

c) Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

A ce stade de la prestation, le candidat doit présenter clairement et en détail la démarche qu'il compte adopter. Rappelons qu'il ne s'agit en aucun cas d'une simulation de cours mais bien de la réflexion menée par l'enseignant en amont, avant l'entrée en classe.

Le contrôle des connaissances et des acquis en début de cours, s'il s'agit de la dernière séance du projet, a parfois été oublié. Il permet pourtant d'évaluer les connaissances et les apprentissages personnels à la maison, l'autonomie des élèves et de vérifier que l'enseignant a atteint les objectifs qu'il s'était fixés.

Le jury met en garde contre la systématisation des mises en œuvre qui sont valables pour certains documents mais pas pour d'autres.

Quand il s'agit de l'étude d'un texte la démarche est trop souvent stéréotypée: on lit le passage, on élucide le lexique, on propose une batterie de questions assortie de demandes de repérages. Cela peut certes fonctionner parfois mais il est indispensable de varier les approches et les démarches pour tenir compte des difficultés plus ou moins grandes des différentes parties du texte et aussi pour développer des capacités diverses chez les élèves.

Le candidat doit définir les finalités en termes d'entraînement à la compréhension (de l'écrit ou de l'oral) et à l'expression (orale ou écrite). Ces entraînements doivent contribuer à renforcer une capacité, concourir à l'objectif final du projet, développer des stratégies, des savoirs faire, acquérir des connaissances...

Certains candidats construisent leur séance autour d'un fait grammatical. De cette réduction découlent fréquemment des exercices déconnectés et des tâches mécaniques qui ne placent pas l'élève en position de réception ou de production authentiques.

Toute activité est recevable si elle se justifie par son efficacité. Le candidat présentera les différentes activités langagières qu'il a privilégiées et les raisons qui ont motivé ce choix.

Les candidats ont souvent inclus les TICE dans leur préparation de cours. Les outils mentionnés ont concerné essentiellement l'ordinateur, le vidéoprojecteur, les MP3 et plus occasionnellement les TNI. L'utilisation des TICE en classe s'inscrit dans une progression pédagogique et doit être justifiée par le projet. Quel est l'intérêt d'utiliser le baladeur MP3 pour enregistrer une production orale en classe d'un seul élève, sans correction de sa production et sans lien direct avec le projet ou de passer une séance entière à enregistrer les productions écrites d'une classe entière. La baladodiffusion est une pratique très riche qu'il est important de maîtriser. Les outils nomades permettent une individualisation des apprentissages et de l'entraînement en classe et en dehors de la classe. Les outils TICE doivent être bien maîtrisés et trop souvent les candidats ont proposé une utilisation de la baladodiffusion pour montrer qu'ils en ont entendu parler, sans en connaître précisément les usages pédagogiques ni les aspects techniques et concrets pour une exploitation avec les élèves.

Pour en savoir plus:

- le guide de la baladodiffusion:

<http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/>

- modalités et espaces nouveaux pour l'enseignement des langues

<http://www.education.gouv.fr/cid50854/modalites-et-espaces-nouveaux-pour-l-enseignement-des-langues.html>

Peu de candidats ont pris la peine de détailler la fixation des connaissances. En revanche, certains autres ont su préciser avec quelle trace écrite les élèves rentreraient chez eux pour effectuer leur apprentissage personnel de la leçon.

En ce qui concerne le travail proposé à la maison, il est regrettable que les candidats ne proposent, la plupart du temps, quand ils le font, que des exercices ou des activités peu adaptés, détachés du contenu du cours. Celui-ci doit tenir compte du niveau de la classe et du travail qui a été réalisé pendant la séance.

Le travail donné à la maison a pour but de consolider les acquis du cours, il complète l'apprentissage, il permet de vérifier que ce qui a été appris est réutilisable.

La recherche de cohérence et une mise en œuvre pertinente et efficace doivent avant tout présider à l'organisation de la séance.

b) Entretien avec le jury

L'entretien qui suit la présentation du projet, auquel sont consacrées vingt minutes au maximum, doit permettre aux membres du jury d'obtenir des indications supplémentaires quant à la démarche mise en œuvre et doit être considéré par les candidats comme une opportunité.

Le jury aborde cette partie avec bienveillance et n'a en aucun cas l'intention de

piéger le candidat mais celle de l'aider à améliorer sa prestation. Il a pour but de faire préciser, affiner, voire rectifier quelques affirmations. C'est pourquoi, il n'est pas très habile de la part du candidat de se borner à répéter ce qu'il a déjà dit ou au contraire de se mettre à improviser.

Le jury apprécie la capacité d'écoute et de remise en question de la part du candidat ainsi que sa capacité à prendre du recul.

Enfin, le jury attache de l'importance à la qualité de la langue de l'enseignant qui se doit d'être exemplaire. On se gardera bien d'utiliser une langue relâchée, ponctuée de «ben, hein, quoi, voilà». On évitera aussi de dire au membre du jury que la question qu'il vient de poser est une bonne question.

Le jury espère que ces quelques remarques aideront les futurs candidats non seulement à se préparer utilement au concours, mais aussi à enrichir leur réflexion sur leur pratique professionnelle quotidienne.

2) Deux exemples de traitement de dossiers

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

Dossier Collège n°05

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

4. Entretien avec le jury.

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

Kelly

Fue una época increíble. Éramos jóvenes, no teníamos demasiadas responsabilidades, éramos independientes y no nos faltaba el dinero. Fue por aquellos años cuando Kelly decidió que el nombre que más le iba era Kelly. Yo todavía le decía Luz María, pero las otras personas la llamaban Kelly, hasta que un día ella misma me lo dijo. Me dijo, Azucena, Luz María Rivera no me gusta, no me gusta cómo suena, prefiero Kelly, toda la gente me llama así, ¿lo harás tú también? Y yo le dije: no hay problema. Si quieres que te diga Kelly, lo haré. Y a partir de ese momento empecé a llamarla Kelly. Al principio me parecía chistoso; una cursilada típicamente norteamericana. Pero luego me di cuenta de que el nombre le pegaba. Tal vez porque Kelly tenía un ligero aire a Grace Kelly. O porque Kelly era un nombre corto, dos sílabas, mientras que Luz María era más largo. O porque Luz María evocaba algo religioso y Kelly no evocaba nada o evocaba una foto. En alguna parte debo de tener algunas cartas tuyas firmadas Kelly R. Parker. Creo que hasta los cheques llegó a firmarlos así. Kelly Rivera Parker. Hay gente que cree que el nombre es el destino. Yo no creo que sea verdad.

Roberto Bolaño, 2666, Anagrama, 2004

Jimmy

Cuando yo era pequeña había un niño que me gustaba. No sé por qué, pero me gustaba. Yo tenía ocho años y él tenía la misma edad. Se llamaba James Crowford. Creo que era un niño muy tímido. Hablaba sólo con los otros niños y evitaba mezclarse con las niñas. Tenía el pelo muy oscuro y los ojos marrones. Siempre iba con pantalones cortos, incluso cuando los otros niños empezaron a llevar pantalones largos. La primera vez que hablé con él, lo he recordado hace muy poco, yo no lo llamé James sino Jimmy. Nadie le decía así. Fui yo. Los dos teníamos ocho años. Su rostro era muy serio. ¿Por qué razón hablé con él? Creo que olvidó algo en el pupitre, tal vez una goma o un lápiz, eso ya no lo recuerdo, y yo le dije: Jimmy, se te ha olvidado la goma. Sí recuerdo que yo sonreía. Sí recuerdo por qué razón lo llamé Jimmy y no James o Jim. Por cariño. Por placer. Porque Jimmy me gustaba y me parecía muy hermoso.

Roberto Bolaño, 2666, Anagrama, 2004

En Cuba....

-¿De dónde sacaste este nombre?

- De un serial de televisión.

-¿Qué serial?

-Era americano, de policías.

-¿Será Johnny Smith?

-Sí. Eso. Yonismí.

-Ahh.

Pedro Juan Gutiérrez, *El insaciable hombre araña*,
Anagrama 2004



Quino, *Mafalda*



Tute, Dibujante argentino, 1999

1. Signification et intérêt des documents

Document 1: Texte tiré du roman *2666* de Roberto Bolaño, écrivain chilien.

Dans cet extrait, une narratrice -Azucena- revient sur les raisons pour lesquelles son amie Luz María a voulu changer de prénom: changer de vie, de cap, de destin. Le prénom Luz María était pour elle très connoté catholique, hispanique. Elle voulait échapper à un héritage qu'elle ressentait comme handicapant, et poursuivre le « rêve américain » dans ce changement d'identité. "*Hay gente que cree que el nombre es el destino*", dit-elle.

Document 2 : Dans un autre extrait du même roman, la narratrice se rappelle son enfance, son amitié avec *James Crowford* qu'elle décida d'appeler *Jimmy*: il est question ici d'un surnom donné à quelqu'un pour qui on ressent de l'attraction et de l'affection, ainsi que du plaisir à procéder à ce changement et à lui donner l'identité profonde que l'on perçoit en lui.

Document 3: Très court extrait du roman *El insaciable hombre araña* de l'écrivain cubain Pedro Juan Gutiérrez.

C'est le rêve américain (cf. document 1), l'influence des séries américaines qui détermine l'un des deux personnages dans son choix de prénom et donc de changement d'identité. Le nom américain est, ici, hispanisé, habitude très répandue en Amérique latine, ce qui donne une tonalité humoristique au dialogue.

Document 4: Dessin du très célèbre dessinateur argentin Quino. Le plus tendre de la bande de Mafalda, Miguelito, se rebelle contre ses parents qui, en lui choisissant un prénom classique ne l'ont pas distingué, et en le nommant par le diminutif le maintiennent dans le monde de l'enfance et l'empêchent de grandir: par sa préférence pour le prénom Batman il s'identifierait à un super héros, mais reste un enfant malgré tout « *¡¡y además ser suizo para comer chocolate todo el día !!* ». Le graphisme souligne ce double désir, violent et contrasté - doubles points d'exclamation, lettres majuscules, mines de Felipe et Mafalda, bouche grande ouverte de Miguelito qui laisse éclater ce cri, si drôle, de désespoir.

Document 5: Le problème de l'identité est vu, dans ce dessin de Tute, à travers un policier qui est incapable dans sa vie privée de laisser de côté sa vie professionnelle et qui en guise de déclaration d'amour donne une fiche signalétique. Le graphisme souligne cette difficulté à être un autre et la « déformation professionnelle » par la caricature : sur un banc public, lieu topique de la déclaration d'amour, on a l'opposition femme amoureuse / homme coincé - décollété généreux / genoux serrés - femme habillée en rouge vif / homme qui a gardé son uniforme bleu, contraste entre le texte des deux déclarations -.

2. Projet pédagogique

Le candidat trouvera ici de simples suggestions qu'il conviendra de développer.

- Classe de 3ème et un niveau A2/B1 en fonction des activités.

Trois heures de cours seront consacrées à l'étude des documents y compris l'évaluation.

- Objectifs linguistiques possibles : por/para - temps du passé - structures de l'argumentation (me parece que, creo que, pienso que) - mientras que - verbe sonar (« no me gusta cómo suena »)
- Objectifs culturels: l'identité, la présentation
- Objectifs méthodologiques: étude de la relation entre sens et graphisme d'un document iconographique

On commencera par le document 1 comme entraînement à la compréhension de l'écrit et à l'expression orale. Le document 3 peut être utilisé comme support du travail à la maison.

Lors de la deuxième heure de cours, on commencera par le contrôle des connaissances et des acquis sous forme d'un oral en continu à partir du travail qui aura été demandé à la maison. Puis, on passera à l'étude du document 2 avec un entraînement à la compréhension de l'écrit et à l'expression orale. On demandera en guise d'expression écrite à faire à la maison: « ¿Te gustaría llamarte de otra manera? Explica por qué. » Les élèves utiliseront le lexique proposé dans la fixation de connaissances.

Lors de la troisième heure de cours, on consacra la première partie de l'heure à une évaluation sous forme d'oral en interaction à partir du document 4 : les élèves devront imaginer un court dialogue entre Miguelito et Mafalda. Seuls quelques binômes seront évalués pour permettre l'étude du document 5 en contre-point: l'incapacité de ne plus pouvoir faire la différence entre son identité privée et son identité professionnelle.

3. Exposition de la première heure de cours avec le document n°1

Après lecture du texte par le professeur, on demandera aux élèves de relever tout ce qui différencie les deux prénoms

Luz María Rivera	Kelly R. Parker
no me gusta cómo suena	aire ligero
religioso	Grace Kelly
más largo	Nombre corto
<i>Temps du passé que l'on rejette</i>	<i>Un présent et un avenir brillant</i>
<i>Tradition religieuse</i>	
<i>Côté vieillot</i>	

Les élèves seront amenés à commenter les raisons pour lesquelles la jeune femme a voulu changer de prénom ainsi que de nom (mientras que, por/para, sonar, parecer, creer).

En conclusion, on leur ferait commenter les deux dernières phrases: « Hay gente que cree que el nombre es el destino. Yo no creo que sea verdad. ».

La trace écrite devra reprendre les structures étudiées pendant l'heure.

Le document 3 sera utilisé comme support du travail à la maison en vue d'un oral en continu pour la reprise de la deuxième heure de cours: « Valiéndote del texto estudiado explica por qué el muchacho cubano prefirió llamarse Yonismí ».

Dossier Lycée n°02

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

4. Entretien avec le jury.

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

Poetas inmensos

Juan Carlos Ortega 08/08/2007

Germán, un amigo de mi padre, está muy enamorado de su mujer. Lleva más de treinta años casado con Encarna y resulta incluso ridículo lo atento y romántico que es siempre con ella. Hasta hace dos meses, cada mañana le escribía un poema, y se lo dejaba casualmente en cualquier rincón de la casa. A pesar de la costumbre y la repetición sistemática, a Encarna le emocionaba muchísimo encontrarlos. Lloraba siempre y abrazaba a su marido con una pasión bastante sincera. Aquello la mantenía enamorada.

A Germán eso le parecía estupendo, claro está, pero había un problema, algo que le impedía dormir y que le generaba inmensos sentimientos de culpa: los poemas no eran suyos. Los copiaba de los grandes poetas de la literatura universal. Plagiaba, sobre todo, a Pedro Salinas, a Ángel González, a Goytisolo y Rubén Darío.

El pasado día 5 de junio, Germán no pudo más. Telefoneó desesperado a mi padre para decirle que iba a soltarle la verdad a su amada Encarna. Argumentaba que en realidad su mujer no podía estar enamorada de él, sino de los poetas que él había plagiado en los últimos años.

Mi padre le recomendó que no le dijera nada, que lo hecho hecho está, pero su amigo no le hizo caso y colgó.

A la mañana siguiente, Germán se levantó media hora antes que su esposa. La esperó en la cocina, fumando nervioso, y cuando ella entró para prepararse un café, él la miró avergonzadísimo y le dijo: "Encarna de mi vida, tengo que confesarte algo". Con la cara aún hinchada por el sueño, ella quiso saber que pasaba. Y Germán se lo dijo: "Los poemas que te escribo desde hace treinta años no son míos. Los he copiado de unos libros. Son poesías de gente que sabe expresarse bien. Yo no sé escribir. Soy un fraude, cariño. Soy una estafa. Perdóname".

Encarna estuvo en silencio treinta segundos, respiró profundamente, miró a su marido y le dijo algo que ninguno de los dos olvidará jamás: "Germán de mi vida, también he de confesarte algo. Yo no sé leer".

El Poeta

Tú piensas que eres distinto
porque te dicen poeta,
y tienes un mundo aparte
más allá de las estrellas.

De tanto mirar la luna
ya nada sabes mirar.
Eres como un pobre ciego
que no sabe adónde va.

Vete a mirar los mineros,
los hombres en el trigal
y cántales a los que luchan
por un pedazo de pan.

Poeta de tiernas rimas
vete a vivir a la selva
y aprenderás muchas cosas
del hachero y sus miserias.

Vive junto con el pueblo
no lo mires desde afuera
que lo primero es ser hombre
y lo segundo, poeta.

Atahualpa Yupanqui, *¡Soy libre! ¡Soy bueno!*, 1968



« El chico triste », dibujante español. Publicado en 2005.

1. Signification et intérêt des documents

Document 1: Texte en prose, humoristique, à rebondissements, écrit à la façon d'une anecdote authentique où est évoqué un couple très harmonieux. Texte qui renvoie

dans une certaine mesure à l'amour courtois en version populaire et humoristique. La vérité est cachée au nom et au service de l'amour et de l'amour de la poésie qui a le don de réunir les âmes.

Document 2: Poème de l'auteur-compositeur Atahualpa Yupanqui qui met en lumière le nécessaire et incontournable engagement du poète. Ce poème est composé de 5 strophes de 4 vers octosyllabiques, vers de prédilection de la poésie populaire. Les deux premières raillent le poète de l'art pour l'art, le poète éthéré qui ne sait plus voir le monde.

Dans les trois dernières en contrepoint, la poésie est définie comme une arme au service de la défense des humbles : la mission première du poète est la mission sociale ; il doit mettre sa plume au service de l'homme.

Document 3: Dessin du dessinateur espagnol *El chico triste* où le dégradé des bleus donne une coloration lunaire et suggère la rêverie. Un enfant, si petit que ses pieds ne touchent pas le sol, assis à son pupitre, est tout à l'écriture d'une poésie.

La phrase qui encadre le dessin en souligne la portée : l'enfant poète apparaît « au-dessus » des hommes, sur la lune, astre cher à la poésie. Cette illustration du poète/enfant, qui fait penser au Petit Prince, évoque, sans humour, mais avec beaucoup de tendresse, la poésie de l'élévation de la création artistique.

2. Projet pédagogique

Le candidat trouvera ici de simples suggestions.

Ce dossier entrant pour partie dans la notion d'art et pouvoir du cycle terminal amène à opter pour une classe de 1^{ère} et un niveau B1/B2 en fonction des activités.

Plusieurs projets sont possibles, dans le cadre d'une classe de 1^{ère} L, on pourra envisager une expression orale en continu sur le rôle de la poésie. On demandera alors aux élèves de choisir un poème parmi ceux déjà étudiés pendant l'année ou parmi une sélection de poèmes à lire à la maison et de justifier leur choix en fonction des sentiments qu'ils ont ressentis à sa lecture.

Avec une autre classe de 1^{ère}, on envisagera une mémorisation de tout ou partie du poème *El poeta* d'Atahualpa Yupanqui.

Trois heures de cours seront consacrées à l'étude des documents, auxquelles s'ajoutera l'évaluation.

- objectifs linguistiques: - temps du passé et marqueurs de temps (préparation à l'expression écrite).

- impératifs, ordre/défense (préparation à l'expression orale).

- objectifs culturels: rôle de la poésie.

- objectifs cognitifs: métrique, l'étude de l'octosyllabe associé à l'art populaire.

On commencera par le document 1 comme entraînement à la compréhension de l'écrit et à l'expression orale. Ce qui permettra de préparer le travail d'expression écrite à la maison.

La deuxième heure de cours on distribuera le dessin (doc 3) pour la reprise et l'introduction au poème (doc 2) dans une activité d'expression orale d'une dizaine de

minutes.

Les élèves devront commenter l'illustration de la phrase par le graphisme. On sera amené à remarquer « *no tocan de pies al suelo* » pour en dégager une vision du poète éthéré que l'on pourra mettre en parallèle avec le personnage de Germán.

On abordera ensuite une activité de compréhension de l'écrit et d'expression orale avec le poème.

Le travail du début d'heure sera une aide à l'analyse des deux premières strophes. Les élèves relèveront des expressions comme « *eres dinstinto, más allá de las estrellas, un mundo aparte* » ainsi que la désapprobation de la voix poétique « *Tú piensas, nada sabes mirar* ».

Puis on relèvera les impératifs des trois dernières strophes de façon à dégager les injonctions de la voix poétique. On terminera par le commentaire des deux derniers vers « *lo primero es ser hombre y lo segundo, poeta.* ».

Le travail sur l'impératif pourra être suivi d'un exercice du type : *Imagina otras órdenes dirigidas al poeta para que se comprometa en su poesía.*

Lors de la troisième heure de cours, après un retour sur le poème et la correction de l'exercice, on abordera un entraînement à l'expression orale, basé sur la phonologie et l'intonation.

L'écoute de l'enregistrement de la chanson par l'auteur donnera lieu à des remarques sur l'interprétation et donc, l'intonation des impératifs et le rythme de la langue. Dans un deuxième temps, on entraînera les élèves à la lecture individuelle du poème, en les mettant par binômes ou en groupes, en ayant soin de rappeler les consignes. On terminera par une lecture à voix haute du poème. Les élèves seront alors en mesure de mémoriser les deux dernières strophes et de les réciter pour l'évaluation orale.

Dans la perspective de la classe de 1^{ère} L, on insistera davantage sur l'écrit et on proposera un travail sur la métrique, à savoir ici, l'octosyllabe, que l'on mettra en parallèle avec le sens du poème, l'obligation pour le poète d'être au service du peuple, de le représenter et le défendre. On passera ensuite, à l'écoute de la chanson. Ce qui nous permettra d'avancer vers le projet final.

3. Exposition de la première heure de cours avec le document n°1

Après lecture du texte par le professeur, on s'attachera à faire relever les deux parties du récit. Ainsi, dans une activité de compréhension de l'écrit, on fera relever les temps et les marqueurs de temps, ce qui permettra de constater la rupture introduite par « *El pasado 5 de junio* » et le prétérit.

Dans un deuxième temps, on demandera aux élèves de voir l'évolution des sentiments et des réactions de Germán.

Puis on fera commenter la réaction de Encarna.

C'est alors qu'on abordera l'humour, les petits clins d'œil du narrateur, en demandant de relever une phrase et de la commenter afin de mettre l'accent sur les invraisemblances de la situation. Les élèves seront amenés à dire qu'il s'agit d'une fable sur la véritable poésie de la vie et de l'amour, on pourra revenir sur le titre *¿Quiénes son estos inmensos poetas?*, pour conclure.

La trace écrite devra reprendre les structures étudiées pendant l'heure.

On demandera en guise d'expression écrite à la maison d'imaginer une suite au premier paragraphe du point de vue de Encarna. Les consignes seront données, à savoir: réutilisation des temps et des marqueurs de temps (ceux du texte et d'autres), réactions et sentiments du personnage.

2 Compréhension et expression en espagnol

Rapport établi par Elodie Weber et Dimitri Dehouck

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

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

Durée : vingt-cinq minutes maximum

Coefficient total de l'épreuve : 2

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation. »

La deuxième partie de l'épreuve orale d'admission, entièrement en espagnol, consiste en un compte-rendu d'un document audio, textuel ou vidéo devant permettre d'évaluer la langue, la culture et les capacités de synthèse du candidat, puis en un entretien avec le jury. Lors de cette session, six documents audiovisuels authentiques ont été soumis aux candidats admissibles.

Au risque de répéter les conseils prodigués les années précédentes, rappelons qu'il est préférable que le candidat, lors du premier visionnage, se contente d'écouter et, s'il s'agit d'une vidéo, de regarder attentivement le document qui lui est proposé afin d'en avoir une vision d'ensemble et qu'il réserve la prise de note au deuxième visionnage et à la minute dont il dispose avant son exposé.

Nous insistons sur ce point car il constitue l'un des principaux défauts observés cette année : il est essentiel que les candidats rendent compte du document de façon synthétique avant d'aborder les éléments du détail. La prise de notes effectuée alors même que le candidat ignore tout du document a souvent donné lieu à des remarques décousues, qui font perdre la signification d'ensemble du document. Un bon exposé devrait toujours commencer par la mention claire et précise de la nature du document (publicité, reportage, interview, etc.), de son sujet et de son contexte. Il doit ensuite dégager sa ligne directrice.

On aurait ainsi aimé que les candidats commencent par présenter brièvement la

stratégie de la publicité pour la bière proposée lors de cette session : la bière comme élément emblématique de l'authenticité andalouse. Les candidats se seraient ainsi épargné le catalogue, nécessairement partiel, de tous les éléments de l'âme andalouse qui se succédaient à un rythme soutenu dans la publicité. Une présentation synthétique des divers domaines abordés (histoire, géographie, culture, art de vivre, gastronomie), étayée d'un ou deux exemples analysés plus précisément – analyse, notamment, de quelques-uns des nombreux jeux de mots présents dans la publicité –, aurait été beaucoup plus satisfaisante.

De la même façon, on attendait, à propos du reportage sur la FITUR (Feria Internacional de Turismo de Madrid), que les candidats commencent par décrire globalement l'organisation de la foire et ses objectifs : présence d'autant de pavillons que de pays latino-américains, chacun devant, par le biais d'éléments représentatifs, séduire le public potentiel. Quelques exemples précis étaient alors les bienvenus : les cigares pour Cuba, les Aztèques pour le Mexique etc. Dans de nombreux cas pourtant, les candidats se sont montrés laconiques ou confus, preuve que ces éléments étaient méconnus, ce qui nous amène au deuxième défaut fréquemment observé : l'absence de culture générale et, particulièrement, de culture générale hispanique, d'un grand nombre de candidats. Il n'est pas acceptable que des candidats qui enseignent ou ont enseigné dans le secondaire, ignorent où se trouve la Catalogne ou puissent déclarer qu'« en 1492 Christophe Colomb a découvert l'Espagne », ou qu'« une loi, en 2010, a interdit la corrida dans toute l'Espagne ».

Le jury s'est également étonné du fait que la plupart des candidats ignorent la notion de « syncrétisme », pourtant essentielle pour comprendre la signification du document relatif à l'hommage rendu à la Virgen de Copacabana dans le sud du Pérou et en Bolivie, et ne sachent pas que la population de nombreux pays latino-américains compte une part variable mais importante d'Indiens. Les documents proposés chaque année abordent divers aspects de la culture hispanique à travers des sujets d'actualité qui mettent en œuvre des connaissances élémentaires ne pouvant être acquises que par la lecture régulière de la presse et de la littérature en espagnol.

Or, sans une solide culture générale, on voit mal comment les candidats pourraient faire preuve d'esprit critique, ce qu'est pourtant en droit d'attendre le jury au moment où le candidat conclut. Rappelons qu'un compte-rendu doit, par définition, rapporter le contenu d'un document et en dégager la signification, mais qu'il doit aussi critiquer ce contenu c'est-à-dire, si l'on se réfère à l'étymologie, le passer au crible d'un jugement. La plupart des candidats s'en tiennent à une description paraphrastique de ce qu'ils voient et écoutent sans essayer d'en débattre. Seuls quelques -uns ont fort heureusement souligné l'aspect strictement commercial de la FITUR, notant que les divers éléments mis en avant dans les pavillons, des clichés pour la plupart, résument bien mal la culture des pays en question. On aurait également aimé -bien peu l'ont fait- que les candidats discutent des raisons profondes, liées à des conflits d'hégémonie politique, de l'interdiction de la corrida en Catalogne, plutôt que d'invoquer l'argument simpliste de la défense des animaux.

Nous en venons au dernier défaut, celui qui pénalise le plus lourdement de nombreuses prestations : la langue. S'il n'est pas exigé des candidats qu'ils soient bilingues, on attend d'eux qu'ils soient capables de présenter leur compte-rendu et de s'entretenir avec le jury dans une langue fluide et correcte. Rappelons que l'on recrute des enseignants d'espagnol qui devront donner à leurs élèves l'exemple d'une langue irréprochable. Or, dans bien des cas, l'espagnol est hésitant, peu

idiomatique, voire incorrect. Les fautes de langue – conjugaisons, grammaire, syntaxe, lexique – sont sévèrement sanctionnées. Comment accepter, par exemple, que tant de candidats omettent le subjonctif imparfait après la locution « como si », que certains puissent parler de « *populación* » de « *toreador* », de « *pomodores* » ou qu'apparaissent dans la conversation des erreurs telles que « *la crisis se repercuta* », « *es necesario que se vende* » ou encore « *si no hubieran corridas* »? Quant à la fluidité, elle ne peut s'acquérir, rappelons-le, qu'au prix d'une pratique quotidienne qui passe par la conversation mais aussi par la radio ou la télévision (internet permet aujourd'hui d'accéder à toutes sortes d'émissions diffusées en Espagne ou en Amérique Latine).

L'entretien qui fait suite au compte-rendu a pour but d'amener le candidat à approfondir certains points de son exposé, à nuancer certains de ses propos ou à revenir sur ses erreurs. Il est essentiel que le candidat considère ce moment comme l'occasion d'un échange, et qu'il se montre réceptif aux questions, toujours légitimes et bienveillantes, que lui pose le jury.

Souhaitant que ce rapport apporte une aide constructive aux candidats, nous leur adressons tous nos encouragements pour l'année de préparation à venir.

III Annexes

Exemples de dossiers proposés

Dossier Lycée n°01

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

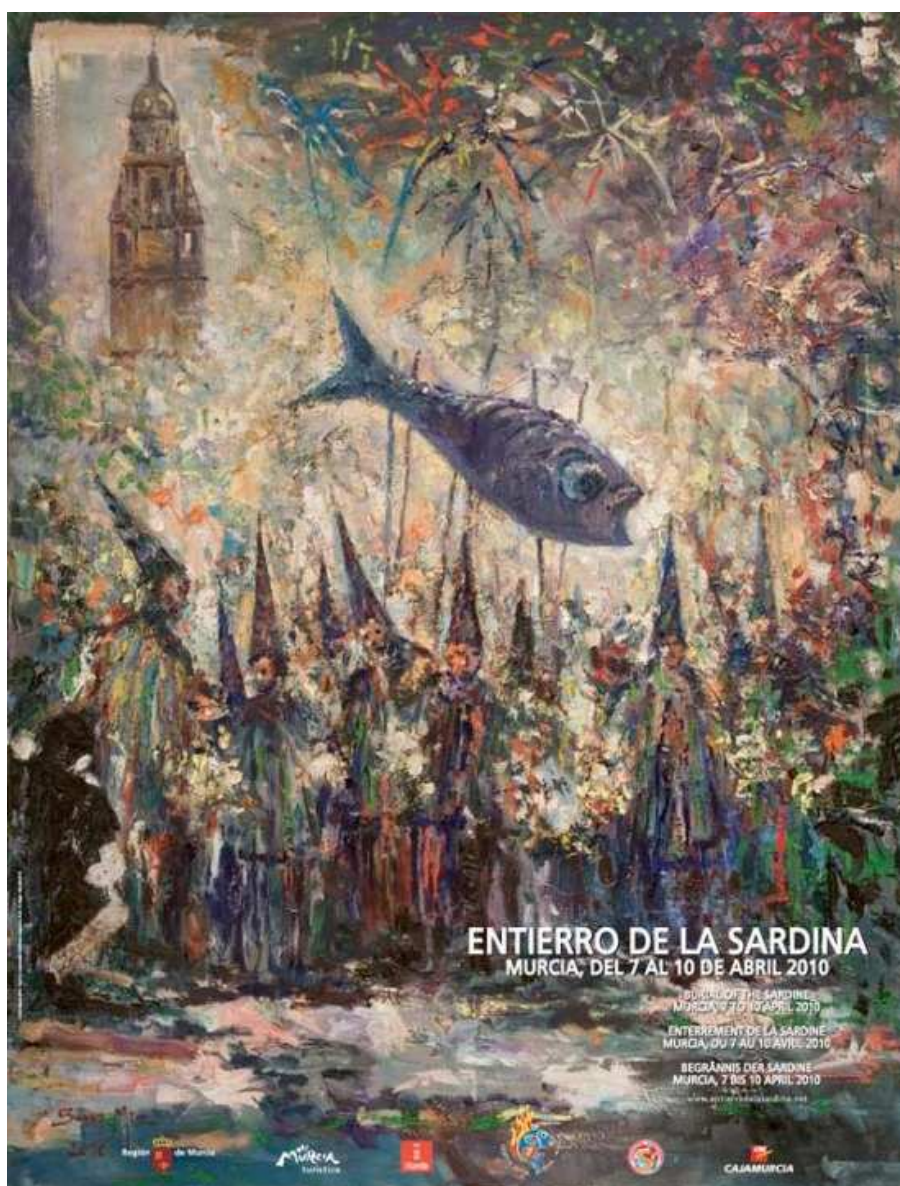
3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

4. Entretien avec le jury.

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



Francisco de Goya y Lucientes, *El entierro de la sardina* (1812-1819)



**CARTEL ENTIERRO DE LA SARDINA
MURCIA 2010**

<http://fiestas-primavera.laverdad.es/entierro-de-la-sardina/cartel>

ENTIERRO DE LA SARDINA

(Fiesta Declarada de Interés Turístico Internacional)

Se trata de un festejo único y original que se celebra en Murcia.

El Entierro es la victoria de don Carnal sobre doña Cuaresma, es una fiesta pagana, de la mitología y del fuego, y es una noche mágica de visita obligada a la ciudad.

El origen del Entierro de la Sardina se remonta a mediados del siglo XIX, cuando un grupo de estudiantes de Madrid, que se reunían en la rebotica de la Farmacia de San Antón, decidieron formar un cortejo fúnebre presidido por una sardina, que simboliza el ayuno y la abstinencia, queriendo revivir el festejo carnavalesco que se celebraba en Madrid el Miércoles de Ceniza. Tal vez, lo que nunca pensaron es en las inmensas proporciones y popularidad que, andando el tiempo, llegaría a tener esta fiesta.

La noche previa al desfile "Doña Sardina", encarnada en una mujer -normalmente perteneciente al gremio del periodismo-, que ha sido elegida por los Sardineros, lee el Testamento de la Sardina desde el balcón del Ayuntamiento, haciendo alusión en clave de humor a hechos y personajes de la vida pública.

El desfile consta de dos partes diferenciadas; una cabecera con charangas, comparsas, grupos de animación de lo más variopinto, el dragón articulado, gigantes y cabezudos; y una segunda parte integrada por carrozas dedicadas a los dioses del Olimpo que, adornadas con motivos alusivos, acompañan a la sardina hasta su quema junto al Ayuntamiento. Desde las carrozas se reparten miles de juguetes, de todas las clases imaginables, entre los que destaca el pito que todo el mundo toca sin descanso.

Fuegos artificiales, música, charangas, comparsas, carrozas, juguetes, grupos de carnaval, hachoneros, concierto de pitos... todo ello aderezado formando un loco entierro en una noche absolutamente mágica, en la que todo el mundo sin distinción pugna por conseguir un juguete.

Finalmente, la sardina es quemada en un fuego purificador bajo un cielo primaveral encendido por el impresionante espectáculo de fuegos artificiales.

13 de mayo de 2010

<http://www.murciaciudad.com/index.php>

Dossier Collège n°01

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

4. Entretien avec le jury.

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

¡Odio leer!

Odio leer. Lo odio con todo el corazón. Odio tener que sentarme a mirar a la maldita página blanquinegra. Odio lo aburrido que es, y odio ver cómo marchan en fila las letritas como pequeñas hormigas. Odio el dolor que te da en los ojos y el dolor de cabeza que da cuando piensas demasiado. [...] No hay ni acción, ni color, ni sonido, ni nada! No se mueve nada, sólo hay palabritas ahí pegadas a la página como bichos muertos y resecos.

Odio cómo los profes te hacen leer, y luego te regañan si no lo haces. Quizás creen ellos que leer es divertido, pero yo no.

De todos modos, ¿quién diablos lee? No leen mis papás ni mis parientes, tampoco mis amigos ni los chavos del barrio. Mira no más a las estrellas del deporte, no leen nunca y son millonarios. [...] ¿Desde cuándo has visto sentarse a leer a alguien en la tele o en las películas? ¡Ni soñar! Y en los videojuegos mucho menos. La vida pasa volando. ¿Quieres que la vida te deje atrás con las narices pegadas en un libro estúpido? Yo no.

Cuando salga de la universidad, quizás voy a ser gran futbolista. ¿Alguna vez has visto a un futbolista leer? ¡Ni modo! O quizás voy a quedarme en casa jugando a los videojuegos. No sé. Eso de pensar en el futuro me da un dolor de cabeza a lo bárbaro. Lo único que sí sé es que odio leer.

<http://utminers.utep.edu/omwilliamson/otromundo/odio%20leer.htm>



Bernardo Erlich (1963) Dibujante argentino

Document 3/4



no saber qué responder

no saber qué decir

no saber qué defender

no saber qué pensar

no saber qué hacer

leer.es

No saber leer. No saber **nada**

Document 4/4

¡Hola, me llamo libro!

Tengo parientes que viven
en un bosque muy lejano.
Soy la extensión de un gran árbol.

Fui madera y soy papel
y me abro entre tus manos,
y te cuento mil historias
de lugares legendarios.

Ríos de letras se juntan
en cada página en blanco
y me convierto en objeto
hablador y solidario.
Si tú me lees, podrás
comprobar lo imaginado,
imaginar lo invisible
y ver lo más alejado;
disfrutar con lo que cuento
y aprender con lo contado.
¡Hola, me llamo libro
y quiero vivir en tus manos!

<http://miscelaneaeducativa.com>

<http://www.fundacionlafuente.cl>



f Fundación La Fuente

El árbol del conocimiento

El árbol del conocimiento (o agnitio arboris) es una especie milenaria que sólo crece al lado este de la ciudad de papel. Su cualidad extraordinaria radica en que mientras más años posea un ejemplar, mayor será la sabiduría que contengan sus frutos. Para que crezca con mayor fuerza, es necesario cosechar constantemente los libros, los que deben ser leídos al pie del mismo árbol.

Texto e Ilustración
Maritza Pérez Pantano
grancuaderno.blogspot.com

2 de abril del 2011

 **Día Internacional
del Libro Infantil**

Dossier Collège n°03

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

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

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

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

- la classe destinataire,
- le nombre d'heures de cours,
- vos objectifs et la progression en indiquant à quelles activités langagières vous prévoyez d'entraîner vos élèves,
- l'évaluation finale envisagée.

3. Vous exposerez la préparation détaillée de la première ou de la dernière heure de cours.

4. Entretien avec le jury.

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

Mario y Joaquín hacían una extraña pareja. Pocos compañeros de clase eran tan diferentes como ellos. Físicamente eran como la noche y el día. Mario tenía la piel blanca y muy fina. Parecía sueco. El cabello, muy rubio y lacio, le caía en una melena que le cubría las orejas. Joaquín, sin embargo, tenía la piel muy morena y el pelo ensortijado. Le gustaba el orden, era cuidadoso con sus cosas y cuando daba su palabra a alguien nunca le fallaba. Mario, por el contrario, era el desorden personificado. Estudiaba sin método, anárquicamente. Podía pasar un día entero durmiendo y luego dos sin pegar ojo. Era despistado, olvidadizo, de humor muy variable. Lo único sagrado para él era el baloncesto y la amistad (...). Pero también habían tenido sus épocas malas. En tercero de la ESO los expulsaron del instituto por liarse a mamporros en la clase de Educación Física; y todo, por la lucha de un rebote en el último minuto de un partidillo de baloncesto. Estuvieron seis semanas sin dirigirse la palabra. Hicieron las paces porque tenían que actuar en la misma obra en clase de Teatro y hacían de amigos inseparables. También estuvieron a punto de llegar a las manos en el viaje a la nieve de cuarto, cuando Mario invitó a cuatro amigotes a su habitación para celebrar una fiesta improvisada precisamente la noche en que Joaquín estaba más cansado y tenía más ganas de dormir. Pero ahora se complementaban muy bien. Solían ir juntos a todas partes, escuchaban la misma música y veían las mismas películas (...). En el instituto los llamaban Zipi y Zape.

Luis Leante, *La puerta trasera del paraíso*, 2006, Alfaguara Juvenil

Las redes sociales 'online' ponen de moda el rastreo de antiguos compañeros de clase largamente olvidados.

(...) "Me hizo muchísima ilusión volver a verlos", dice Irma desde La Gomera. "A mí lo que me gusta es recordar los viejos tiempos, no me interesaba tanto saber lo que está haciendo ahora la gente". Tanto le gustó compartir fotos y recuerdos que promovió una quedada para convertir en merendola tangible la reunión digital. Para organizar el evento hubo que recurrir al viejo cara a cara: un pequeño grupo se reunió varias veces en la cancha del barrio para cerrar los pormenores (la fiesta sería en la Laguna Grande, abrirían una cuenta para que los asistentes ingresasen 10 euros, sería el 23 de mayo...). Acabaron apareciendo en los periódicos. "Emotivo encuentro de antiguos alumnos y profesores" tituló después *La Gomera Noticias*, que incluyó una foto del sarao en su artículo. "Fuimos unas 60 personas, casi todos treintañeros, algunas vinieron desde Tenerife, nos lo pasamos bomba, pensamos repetirlo el año que viene", dice Irma, emocionada (...).

"¿Me 'ajuntas'?, versión 2.0",
Patricia Gosálvez, *El País*, 1.08.2010



Desde 1700
Elgorriaga
La Campana

Hay cosas que no cambian nunca.

¿Recuerdas aquellas tardes en el parque?
¿Esas carreras tras un balón? ¿El pilla pilla?
Hoy, nuestros hijos siguen pasándoselo pipa
con esos juegos. Y es que hay cosas que no cambian.
Como el chocolate Elgorriaga. **El de toda la vida.**

El espíritu de lo auténtico

www.chocolateselgorriaga.com

El País Semanal, 28.03.2010



Escobar (1908-1994), *Zipi y Zape*

<http://quierohablarosde.blogspot.com/2010/05/cuando-los-comics-eran-tebeos.html>