



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : Agrégation Interne et CAER-PA

Section : Langues vivantes étrangères

Option : Espagnol

Session : 2019

Rapport de jury présenté par :

M. Yann PERRON

Président du jury

**RAPPORT DU JURY
de L'AGRÉGATION INTERNE / CAER-PA**

**SECTION : ESPAGNOL
SESSION 2019**

présenté par

M. Yann Perron (président)

**M. Thomas Faye, Mme Delphine Hermès
et M.Philippe Merlo-Morat (vice-présidents)**

Avec la collaboration de Mesdames et Messieurs

Jesús Alonso Carballés

Pour l'épreuve de composition en langue étrangère

**Christine Pires, Nicolas Diochon,
Isabelle Hareux, Vivian Nichet-Baux et
Olivier Iglesias**

Pour l'épreuve de traduction
(thème, version et explication des choix de traduction)

Florence Lopez et Laura Scibetta

Pour l'épreuve de préparation d'un cours

Pénélope Laurent

Pour l'épreuve d'explication en langue étrangère

Alejandra García Segura

Pour l'épreuve de thème oral

Sommaire

PRÉAMBULE	4
COMPOSITION DU JURY.....	6
ÉPREUVE DE COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE	9
ÉPREUVE DE THÈME.....	18
ÉPREUVE DE VERSION.....	26
ÉPREUVE D'EXPLICATION DES CHOIX DE TRADUCTION.....	35
ÉPREUVE DE PRÉPARATION D'UN COURS.....	42
ÉPREUVE D'EXPLICATION EN LANGUE ÉTRANGÈRE.....	52
ÉPREUVE DE THÈME ORAL	64
EXEMPLES DE SUJETS DES EPREUVES D'ADMISSION	71

Préambule

L'agrégation interne d'espagnol est un concours qui, d'année en année, accueille de très nombreux candidats. Le nombre d'inscriptions impressionne chaque fois, et 2019 a vu plus d'une centaine de candidats supplémentaires par rapport à 2018, portant le nombre total à 908. Certes, ceux d'entre eux ayant réellement composé aux deux épreuves d'admissibilité sont en nombre inférieur (650), mais l'attraction reste forte pour ce concours au demeurant particulièrement sélectif puisque le nombre de postes, quant à lui, n'a quasiment pas augmenté : 37 pour le secteur public depuis 2017, 12 pour le secteur privé (11 en 2017 et 2018).

Le jury félicite, naturellement, tous les lauréats 2019, et en particulier les très nombreux professeurs certifiés qui, dans des conditions forcément difficiles, ont préparé ce concours de haut niveau universitaire tout en assurant leur service d'enseignement en collège ou en lycée. Les barres d'admission sont cette année en augmentation légère pour le public (9,76 contre 9,46 en 2018 et 9,21 en 2017), plus marquée pour le privé (9 contre 8,02 en 2018 et 7,76 en 2017). Les admissibles ont été au nombre de 106 (80 + 26) et les admis ont obtenu respectivement pour le public et le privé une moyenne de 11,48 et 10,40. Précisons qu'aucune liste complémentaire n'est prévue pour les concours internes.

Quelles qu'aient été les moyennes ainsi que les notes d'admissibilité et d'admission reçues par les candidats, il semble important de rappeler qu'elles ne sont pas celles d'un examen et n'ont donc pas de valeur absolue ; elles permettent simplement un classement fiable à l'intérieur d'un concours particulier comprenant plusieurs épreuves précises, sans jugement général sur la valeur professionnelle ou le niveau scientifique des candidats dans le domaine hispanique.

L'on trouvera dans ce rapport du jury les meilleurs conseils méthodologiques pour se préparer à toutes les épreuves. Ils font suite à ceux des éditions antérieures et les actualisent. Ils disent combien l'improvisation ne construit que des illusions et que la préparation méthodique et de long terme (le programme du concours paraît en avril de l'année précédente) donne de l'assurance aux candidats et souvent de bons résultats. Ces rapports d'épreuves s'adressent à tous et s'attachent à démontrer une faisabilité que d'aucuns ne mettent en doute qu'en raison d'un simple manque de confiance. Souhaitons donc que le programme de 2020 convainque de nombreux candidats, nouveaux ou anciens, et qu'il leur apporte, au-delà de la réussite à l'agrégation d'espagnol, l'occasion et le plaisir de multiplier leurs horizons dans le domaine hispanique.

L'épreuve de commentaire ainsi que celle de traduction (qui, en fait, est triple par sa nature puisqu'elle associe le thème, la version et l'explication de choix de traduction) sont justement redoutées. La première parce qu'elle repose sur une très bonne connaissance du programme de littérature et de civilisation, et que toute impasse hypothèque la réussite à cette épreuve, mais aussi à celle, éventuellement, de l'explication de texte orale (l'on aura, d'ailleurs, remarqué que la question sur 1898 n'est pas tombée à l'oral d'admission et que celle sur A-M. Matute est tombée

deux fois, déjouant les sempiternels pronostics hasardeux) ; la seconde parce que l'entraînement très régulier au triple exercice est incontournable et exige une précision décisive sur chaque mot.

Quant à l'épreuve de thème oral, quoiqu'elle soit courte et placée immédiatement après celle de l'explication de texte qui exige déjà une forte concentration du candidat, il est essentiel de garder à l'esprit tout son enjeu au sein du concours, et de ne pas céder à l'idée qu'elle resterait accessoire.

Rappelons dans ce préambule que la combinaison des épreuves de différente nature permet d'apprécier la capacité d'un candidat à puiser dans son expérience professionnelle, à travers la définition d'objectifs linguistiques, la proposition d'une mise en œuvre pédagogique, l'application des programmes, etc., mais aussi à proposer, en miroir, des analyses de haut niveau universitaire de documents complexes afin de familiariser les élèves avec le monde hispanophone dans toute sa diversité culturelle.

Les sessions prochaines, 2020 et 2021, se tiendront au moment d'un changement de programmes d'enseignement au lycée, d'abord pour le niveau seconde, ensuite pour le cycle terminal. Les candidats de la session 2020 pourront, selon leur choix, s'appuyer sur les deux programmes concomitamment en vigueur, mais à la session 2021, la référence unique sera le nouveau programme de lycée, de seconde et du cycle terminal. Il en va de même pour toute référence au baccalauréat.

Concernant la question de Sorolla, si elle fait l'objet d'une interrogation orale aux épreuves d'admission, elle ne pourra, par nature, faire l'objet d'aucune lecture textuelle de la part du candidat, comme c'est l'usage pour les autres questions.

Le concours s'est parfaitement déroulé grâce à l'implication exemplaire du jury et je tiens à l'en remercier très sincèrement. Je salue également le travail de tous ceux qui ont collaboré à l'élaboration de ce rapport des épreuves 2019 car il va pouvoir aider les prochains candidats à appréhender justement les attentes de ce concours exigeant. Je remercie également le lycée Jean-Pierre Vernant de Sèvres pour son accueil toujours généreux et efficace, ainsi que tous les personnels ayant contribué au bon déroulement de la session.

Yann PERRON

Inspecteur général de l'Éducation nationale
Président du concours

EPREUVE DE COMPOSITION EN LANGUE ÉTRANGÈRE
Rapport établi par M. Jesús ALONSO CARBALLÉS

SUJET

En su obra *Tal como éramos. España hace un siglo*, Madrid, Espasa Calpe, 1998, el historiador Rafael Núñez Florencio apunta (p. 458) la consideración siguiente:

«El 98 tiene muchos aspectos rocambolescos. Uno de ellos es ése, la percepción de haber pasado de una gran nación a país moribundo..., por haber perdido unas cuantas islas. Ni España era una gran nación (en el sentido de potencia mundial) antes del desastre, ni la pérdida del mercado colonial tenía que significar la decadencia irreversible».

Apoyándose en su conocimiento del período y en referencias precisas, ¿en qué medida le parece acertada la consideración del autor?

PREMIÈRE APPROCHE

La citation n'était ni difficile à comprendre ni surprenante du point de vue des idées ; les candidats ont pu constater qu'il s'agissait d'un sujet situé dans l'axe développé dans le chapeau du programme. Il n'y avait donc pas de difficulté particulière concernant la compréhension du sujet. Dans ces conditions, la méthodologie argumentative et les connaissances devaient être déployées de façon intelligente et proposer une problématique et un plan prenant en considération les implications et les enjeux de la citation sur la période désignée et sa réception postérieure. L'objectif principal de la proposition était justement de s'interroger sur l'impact de 1898 et d'expliquer dans quelle mesure, au-delà de sa dimension symbolique, 1898 avait constitué réellement une césure ou non dans le devenir de la nation et de la société espagnoles.

REMARQUES GÉNÉRALES

Globalement, on a pu lire de bonnes voire de très bonnes copies, parfois excellentes même, contenant des connaissances précises et faisant la preuve d'une bonne maîtrise de l'exercice de la dissertation. Certains candidats étaient, à l'évidence, bien préparés, ce dont il faut se réjouir. Mais de nombreuses copies ont démontré également un manque de préparation, ce qui est dommage mais qui ne constitue nullement une fatalité. Cela s'est traduit parfois par un manque de connaissances : trop de copies se sont limitées à une introduction très sommaire (avec ou sans plan) ; certains candidats ayant fait l'effort d'aller jusqu'au bout de l'exercice ont construit leur dissertation, mais sur trop peu de connaissances précises, à partir de quelques idées vagues, ce qui n'a pas permis d'évaluer leurs compétences globales ; enfin, sur une période aussi resserrée, le jury était en droit d'attendre un minimum de précisions historiques, et il a pu constater un certain flou, voire des erreurs parfois malheureuses aussi bien sur la période questionnée que sur des dates antérieures ou postérieures, qui devraient pourtant être connues d'enseignants d'espagnol (par exemple, au sujet du *Sexenio democrático* ou de la Conquête).

Au-delà des erreurs de dates et d'une tendance parfois abusive à faire de la Conquête et de la colonisation de l'Amérique l'un des axes prioritaires de la réflexion, les grandes lignes historiques semblent avoir été bien retenues par l'ensemble des candidats. Néanmoins, celles-ci ont souvent été évoquées comme un cadre stéréotypé sans grandes nuances ni articulation interne. Cela a conduit un grand nombre de candidats à des contresens, voire à des contrevérités dans leurs arguments ou

expositions. On a pu parfois lire des absurdités qui ne font pas seulement état d'un manque de connaissances, mais aussi d'un manque de bon sens (la Première République aurait été présidée par le roi Amédée de Savoie, par exemple ; Picasso aurait été un peintre reconnu en 1892, ou F. García Lorca un écrivain de renom en 1898...).

Quant à la réflexion et à l'exposition proprement dites, il faut signaler l'erreur fréquente qui consistait à se pencher uniquement sur « l'après 1898 » au détriment des antécédents, alors que la citation exigeait ce regard en arrière afin de mieux saisir les conséquences de événements de 98, les ruptures et les continuités dans le fonctionnement du système politique, de la société et de l'économie de la période.

Certains oublis ont également attiré l'attention du jury : comment ne pas mentionner le *Regeneracionismo* sur un tel sujet (alors que les textes de Costa sont au programme pour l'épreuve d'explication de texte à l'oral) ? À l'inverse, il faut saluer le travail de certains candidats qui ont pris le temps d'apprendre par cœur des citations, parfois longues, parfois même en anglais, afin d'étayer leurs propos. Ces citations ont souvent été redéployées à bon escient dans le déroulé argumentatif, ce qui a été valorisé.

Il semblerait que certains candidats aient fait l'impasse sur ce sujet « ancien » qui était au programme pour la deuxième année. Le jury rappelle que faire l'impasse sur une des questions est toujours un mauvais choix.

L'autre principal défaut rencontré dans les copies concerne la méthodologie, qui n'est pas toujours bien maîtrisée. De nombreux candidats perdent des points dans l'introduction car ils ne savent ni amener ni analyser une citation : l'amont du sujet (l'accroche) doit introduire les éléments contextuels et notionnels nécessaires pour le comprendre, et l'aval immédiat doit dégager le fonctionnement rhétorique de l'assertion pour aller vers une première interprétation, en soulignant déjà les partis pris et les insuffisances ou contradictions de celle-ci (s'il y en a). Tout aussi important : l'annonce du plan. Celui-ci doit être dynamique (il faut un mouvement), logique et articulé explicitement (par des connecteurs) et/ou implicitement (par le sens des axes) ; cette annonce du plan découle de l'analyse qui la précède (et la justifie). Outre les consignes de ce rapport, nous ne pouvons que conseiller vivement aux futurs candidats la lecture des rapports des jurys précédents, et particulièrement les plus récents de 2017 et 2018, dans lesquels sont fournis des nombreux conseils méthodologiques et pratiques pour mener à bien une bonne dissertation.

Il va de soi qu'une préparation rigoureuse, continue, régulière, est le seul moyen d'acquérir la méthodologie de la dissertation, qui combine analyse du sujet, compétences argumentatives et linguistiques. Insistons également sur un entraînement dans les conditions réelles du concours car, malheureusement, un certain nombre de copies étaient incomplètes, très probablement par manque de temps.

Trop souvent, le sujet a semblé être le prétexte à un « déballage » de connaissances, une récitation des cours reçus sans rapport avec le sujet, sans argumentation, sans ligne directrice. Or, ce n'est pas ce qui est attendu, et le jury ne saurait s'en satisfaire. Par ailleurs, l'érudition n'a de sens que si elle alimente une réflexion pertinente sur la citation proposée. Sur un sujet si « orthodoxe », il fallait mettre l'accent sur le bon déroulement des idées, en revenant à chaque sous-partie sur l'argument développé, en concluant ses parties, en soignant ses transitions, bref, en répondant à la problématique posée en introduction aux divers moments de l'argumentation. Nous renvoyons ici les candidats à la lecture de la proposition de plan détaillé de la dissertation que nous avons considéré pertinent de proposer cette année (voir ci-après).

Répétons qu'il ne s'agit pas seulement d'évaluer des connaissances, mais de prendre en considération l'ensemble des compétences argumentatives, linguistiques, rédactionnelles, nécessaires à tout enseignant.

La langue espagnole dans laquelle devait être rédigée la dissertation a pu être appréciée en fonction de la fluidité, de la précision et de la richesse du vocabulaire, de la morphologie verbale et des constructions syntaxiques. Certaines copies présentaient un très bon niveau avec très peu de fautes de langue. En revanche, le jury ne peut que s'étonner de certaines copies dont le niveau de compétence linguistique, de la part d'enseignants en poste, est faible, voire très insuffisant (gallicismes nombreux, barbarismes de conjugaison, déplacement d'accents, etc.). Quelques exemples assez parlants : **supiendo (sabiendo)*; confusion *haber/tener*; **promove (promueve)*; **pidio (pidió)*; **se vió (se vio)*; **tampoco no quiso (tampoco quiso)*; **nombrarle él (nombrarle a él)*; **estaban convencido (estaban convencidos)*; **ver de mal ojo (con malos ojos)*; **beneficiar de (beneficiarse de)*; **rapatriación (repatriación)*; **está afirmación (esta afirmación)*; **mostrando (mostrando)*; **las perdidas (las pérdidas)*; **díficil (difícil)*; **países (países)*; **aléjarse (alejarse)*; **demitir (dimitir)*; **Europea (Europa)*; **indeniable (innegable)*; **la análisis (el análisis)*; **al nivel de (a nivel de)*; **se empeñan a (se empeñan en)*; **pocos fundados (poco fundados)*; **después 6 años (después de 6 años)*; **se niegaran (se negaran)*; *ser* au lieu de *estar*, *con* au lieu de *a través de*, *gracias a*, *mediante*, etc. Le style est parfois oral, voire relâché, avec une utilisation abusive d'adverbes de type *claro* ou *obviamente* ainsi que de la première personne du pluriel (qui ne fait qu'alourdir les tournures).

Bien que, globalement, le niveau de langue soit correct, nous regretterons les nombreuses fautes d'accentuation, même dans les bonnes copies. Enfin, concernant la structure de la composition, l'analyse de la citation a été réussie par une bonne partie des candidats. Pourtant, ce n'est pas le cas de la problématique ni du plan. Un grand nombre de candidats ont compris que l'auteur vouait l'Espagne à une « décadence irrésistible » et, par conséquent, ont pris soin de le démentir. D'autre part, la problématique a trop souvent été déconnectée de l'analyse, et le plan de la problématique annoncée. Dans un certain nombre de copies, il manquait l'introduction ou l'une de ses parties.

Comme nous l'avons dit antérieurement, une grande majorité de candidats a privilégié l'étalage de connaissances (souvent stéréotypées ou largement simplifiées) au détriment de la réflexion sur la problématique annoncée, voire de l'argumentation. Celle-ci, pour d'autres, a été réduite à une interrogation formelle dépourvue de véritables enjeux ou d'ampleur. Dans ces deux cas de figure, même si une division textuelle est visible, on a souvent du mal à identifier la progression des arguments ou leur opportunité. Enfin, certains candidats ont consacré un espace trop long à la période coloniale (XV^e-XVIII^e siècles), ce qui a été encore l'occasion d'étaler des généralités et des clichés.

La partie la plus négligée par les candidats a sans doute été la conclusion, malgré les nombreux conseils prodigués dans ce sens dans les rapports précédents. Probablement en raison d'une mauvaise maîtrise du temps, la conclusion s'est fréquemment réduite à un paragraphe, sans reprise ni projection à proprement parler. La connexion avec la Seconde République a souvent été évoquée d'une manière assez naïve ou simpliste, comme s'il s'agissait d'une période uniformément progressive, brutalement interrompue par le coup d'état et la Dictature.

Enfin, il est aussi regrettable de voir comment, tout au long de l'exercice, les aspects formels simples tels que les titres, le soulignement des ouvrages référencés, l'utilisation des guillemets pour les citations, ou la reprise du nom complet des auteurs, continuent souvent à faire défaut. La bibliographie accompagnant le programme est riche et diverse ; or la plupart des candidats n'ont eu recours qu'à un nombre très réduit d'ouvrages parmi ceux qui étaient mentionnés.

DISSERTATION

En su obra *Tal como éramos. España hace un siglo*, Madrid, Espasa Calpe, 1998, el historiador Rafael Núñez Florencio apunta (p. 458) la consideración siguiente:

«El 98 tiene muchos aspectos rocambolescos. Uno de ellos es ése, la percepción de haber pasado de una gran nación a país moribundo..., por haber perdido unas cuantas islas. Ni España era una gran

nación (en el sentido de potencia mundial) antes del desastre, ni la pérdida del mercado colonial tenía que significar la decadencia irreversible».

Apoyándose en su conocimiento del período y en referencias precisas en qué medida le parece acertada la consideración del autor.

Planteamiento

1898, el conocido como «año del *Desastre*», es una fecha que ocupa un lugar destacado en cualquier obra sobre la historia contemporánea de España. Se trata de una de esas fechas que, por su carácter simbólico, la pérdida de las últimas colonias del antiguo imperio español, puede equipararse con otros momentos claves de la historia como 1808, la invasión napoleónica, o 1936, el inicio de la Guerra Civil. Pero si en estos dos últimos casos es indudable que puede hablarse claramente de un antes y un después en el devenir de la historia de España y de los españoles ¿puede hacerse lo mismo en relación al año 1898? El autor de la cita, el historiador Rafael Núñez Florencio parece cuestionar la dimensión que viene atribuyéndose a tal acontecimiento y su capacidad transformadora. Un siglo más tarde, con la distancia que procura el tiempo transcurrido, Núñez Florencio se plantea, en su obra *Tal como éramos. España hace un siglo*, volver sobre los efectos de lo ocurrido y desmitificar la transcendencia de los hechos acaecidos en la crisis finisecular.

Análisis de la cita

En primer lugar, es muy interesante observar en el inicio de la cita la referencia a «**El 98**» –ni siquiera 1898–, prueba de la dimensión adquirida en el imaginario colectivo y en la representación del pasado en la sociedad española de lo ocurrido en esa fecha. La magnitud atribuida a la pérdida de las colonias aparece asociada igualmente con frecuencia al término “desastre”, que asoma inmediatamente después en la cita, que revela igualmente el sentimiento extendido en la época, y que en cierta medida ha perdurado en el tiempo hasta nuestros días, ante la pérdida de los últimos restos del antiguo imperio colonial español y la destrucción de su flota a manos de los Estados Unidos. Sin embargo, en esa frase inicial tal acontecimiento **«tiene muchos aspectos rocambolescos»**. El adjetivo «rocambolesco» (Rocamble: personaje novelesco de Pierre Alexis de Ponson du Terrail (1829-1871), que protagoniza historias extraordinarias y extravagantes que parecen no tener fin), se utiliza aquí en el sentido de circunstancias o de hechos encadenados que presentan un carácter extraordinario, exagerado o inverosímil. También lo podríamos asociar con la idea de algo paradójico.

Inmediatamente, el autor explicita uno de esos aspectos referidos al 98 que él considera alejado de la realidad: el hecho de que el 98 supusiera una ruptura, un antes y un después en el devenir de España, que habría pasado de constituir **«una gran nación»**, en el sentido de potencia respetada y capaz de jugar un papel destacado en el orden mundial, a ser un **«país moribundo»**, desahuciado, agonizante, incurable, acepciones del mundo médico y biológico tan frecuentes en la época, que nos remiten al marco de las teorías eugenésicas inspiradas del darwinismo social tan en boga a finales del siglo XIX y principios del XX. La nación se identifica con un organismo humano de ahí que se hable del cuerpo enfermo de la nación, «Sin pulso» (Silvela), enfermo crónico que necesita la intervención de un «Cirujano de hierro» (Costa) para su saneamiento. Para explicar lo que Núñez Florencio considera una interpretación errónea, se refiere a la **«percepción»**, es decir la idea de imagen mental, construida a partir de la información y de la experiencia, que se define por su carácter subjetivo, selectivo y temporal, y que, en este caso, siempre según el autor de la cita, se contrapone a los hechos y a la realidad histórica. Máxime cuando la causa de esa metamorfosis vendría provocada... (nótese el efecto de intriga provocado por los tres puntos) **«... por haber perdido unas cuantas islas»**. Es interesante notar el tono irónico y mordaz del autor al recurrir a la locución adjetiva «unas cuantas», sin citarlas específicamente, con el claro objetivo de minimizar o relativizar la importancia de dichos territorios (fundamentalmente Cuba, Puerto Rico y Filipinas) y mostrar así, de forma eficaz, la desproporción existente para él entre los hechos ocurridos y las consecuencias que habitualmente se les atribuyen.

En la última parte de la cita, el autor culmina el planteamiento de sus tesis y su objetivo de desmontar la consideración del 98 como un punto de ruptura, una cesura que marcaría un antes y un después. Para ello se apoya en una doble negación, que tiene como objetivo principal dismantelar la percepción generalizada de la cual se parte para argumentar el impacto desmesurado que se le atribuye a la pérdida de las colonias en el devenir de la nación española.

«Ni España era una gran nación (en el sentido de potencia mundial) antes del desastre»

Es decir, España había perdido la capacidad de jugar un papel mínimamente destacado en el tablero de las relaciones internacionales mucho tiempo antes de que perdiera las citadas colonias. Baste recordar aquí que el grueso del imperio colonial del continente americano se había emancipado en el primer tercio del siglo XIX, y que incluso previamente, desde finales del siglo XVIII, España se había convertido en un satélite de la política exterior francesa y se había visto invadida por las tropas napoleónicas a partir de 1808 y que, pese a la expulsión de las mismas en 1814, España tendría un peso secundario en el plano internacional (Congreso de Viena, 1815), algo que empeoraría notablemente con la pérdida de la mayor parte de las colonias del continente americano a partir de 1824. La situación no haría más que agravarse a lo largo del siglo y lo acaecido en 1898 sólo vendría a confirmar ese declive de forma ostentosa y notoria.

«ni la pérdida del mercado colonial tenía que significar la decadencia irreversible»

La segunda negación introduce un matiz igualmente interesante, relativo al ámbito económico y a los intercambios comerciales, aunque no exclusivamente, dado que, según el autor, la pérdida de las colonias no tenía por qué conllevar unas consecuencias que llevaran al país hacia la ruina, dado el peso relativo que tenían para entonces los intercambios económicos con las islas en la economía del país.

Problemática

Desde un punto de vista histórico y más allá de la percepción habitual que se tiene de aquellos hechos y de la consideración secular de los mismos como un desastre, nos interesaremos por los verdaderos efectos de esos acontecimientos para, a partir de ellos, plantearnos en qué medida las consecuencias de la pérdida de las últimas colonias del imperio español marcaron un antes y un después en el devenir de España y de la sociedad española. [Problemáticas alternativas: ¿En qué medida la pérdida de las colonias en 1898 marca el declive o la decadencia de España? / ¿Podemos considerar lo acaecido en 1898 como un desastre?]

Para tratar de responder a esta cuestión, abordaremos en una primera parte el peso y la importancia de España en el concierto de naciones europeas de finales del siglo XIX, para tratar de dilucidar **si España podía ser considerada como una gran nación en la etapa previa al 98**. En una segunda parte trataremos de analizar **las consecuencias** que tuvo para España y la sociedad española la pérdida de dichas colonias y la derrota en la guerra con los EE. UU **en el ámbito económico, político y cultural**. En la tercera y última parte nos centraremos en **las reacciones** que produjo el desastre de 1898 en los distintos estamentos de la sociedad y sus efectos a corto plazo en el **ámbito intelectual y político**, con el objetivo de poder responder a la pregunta planteada: *1898 ¿continuidad o ruptura?*

I.- España una nación en clara decadencia como potencia antes del 98

¿Cuál era el peso de España en el concierto internacional antes de la pérdida de las Antillas y Filipinas? ¿Podía verdaderamente ser considerada como una gran nación a finales del siglo XIX?

A: Evolución interna: la pérdida del tren del desarrollo del proceso industrializador

- Mirada volcada más al pasado esplendoroso del lejano Siglo de Oro que al futuro
- Desamortizaciones (1837/1854): no producen una transformación social y se consolida el viejo núcleo oligárquico
- Ausencia de excedentes en la agricultura impide inversiones en la industrialización
- Industrialización débil impide crecimiento económico y desarrollo exterior

- Prueba debilidad del país: importante penetración del capital extranjero en minería, red de ferrocarriles: cierta dependencia exterior.
- VS tanto viejas naciones (Francia, Gran Bretaña...) como países nacientes (Alemania, Bélgica, Italia...) que sí aprovecharon ese momento de transformación producido por la industrialización

B.- Emergencia de nuevas potencias: vitalidad países del Norte vs declive países del Sur.

- España tiene dificultades para establecer un sistema político estable antes de la Restauración: dificultad para implementar una dinámica nacionalizadora.
- Muere el viejo equilibrio y surge un nuevo orden a escala del continente europeo y a nivel mundial: hegemonía del norte frente al sur.
- Preeminencia de los pueblos nórdicos, anglosajones y germánicos frente a los pueblos de civilización latina.
- Tendencia expansiva de los pueblos occidentales: los ingleses, los norteamericanos con la creación de nuevos imperios en *áreas colonizables* no dominadas (África, Asia, Pacífico). La doctrina Monroe (1823): América para los americanos / Los europeos no deben intervenir en el continente. Expansionismo americano al calor del imperialismo *yankee* que ve el Caribe como su *Mare Nostrum*.
- Percepción de decadencia de los pueblos latinos asociada a la «raza».
- Redistribución de las cartas de la baraja en el tablero de las relaciones internacionales.
- Conferencia de Berlín (1885): reparto de África entre las potencias europeas, España juega un papel muy secundario, algo visible en el mapa de África colonizada donde España apenas cuenta con el territorio del Sahara, Río de Oro, Guinea y posteriormente el protectorado sobre el norte de Marruecos.

C.- Búsqueda de estabilidad en el interior - Política de *recogimiento* en el exterior

- Sistema de la Restauración: entronización de nuevo de la dinastía borbónica en la persona de Alfonso XII.
- Sistema del turno pacífico de partidos: alternancia política entre el Partido Conservador (Cánovas del Castillo: verdadero arquitecto del sistema) y el Partido Liberal, encabezado por Práxedes Mateo Sagasta.
- Sistema oligárquico de apariencia democrática, pero con un funcionamiento trucado.
- España considerada por Bismarck como pieza secundaria de su arsenal diplomático.
- La política de «recogimiento»: diplomacia española durante el último tercio del siglo XIX vuelta sobre el interior y escasa presencia internacional.
- La política exterior española: España «no debe» comprometerse en alianzas con grandes potencias extranjeras / España «no debe» abandonar ni una pulgada de territorio: guerra para defenderlo «hasta el último hombre y la última peseta».
- En definitiva, antes del 98, España era ya una nación periférica de segundo orden en el concierto de las naciones europeas.

II.- Qué efectos/ consecuencias / impactos produjo el 98 en el seno de la sociedad española: la consideración de «desastre» en entredicho

A. Escaso impacto económico de la pérdida de las colonias: tiempos de bonanza económica

- Costes importantes de la guerra: pérdidas humanas y económicas, pero...
- Rápida absorción de dichos costes gracias a emisión de deuda y a la reforma tributaria del ministro Fernández Villaverde.
- Impacto económico de la pérdida de las colonias fue relativo: el comercio se había reducido en los últimos años / y además las ventas a Cuba prosiguieron tras el Tratado de París (1898).

- La Guerra provocó una repatriación de capitales a la península por parte de los colonos españoles (entre 1.700 y 2.000 millones) que fueron invertidos en la economía española y en la modernización del país.
- Continuidades del comercio en las primeras décadas del siglo XX.

B. Pervivencia del sistema político de la Restauración

- Guerra producida por el intento de los políticos de salvar el sistema político y la monarquía.
- Guerra como mal menor a otras opciones planteadas: venta sin lucha o resistencia a ultranza.
- El sistema político de la Restauración resistió bien la derrota.
- Continuidad del Gobierno, de la composición de las Cortes, del monarca, de la Constitución y del sistema de partidos. Sagasta volvería a presidir el gobierno.
- Eso sí: crisis de confianza en el régimen vigente, y una reflexión crítica sobre su funcionamiento. Las reivindicaciones políticas surgidas entonces pervivieron durante buena parte del siglo XX.
- Escasa capacidad de la oposición (republicanos, socialistas, carlistas...) para articular una alternativa al sistema vigente. Ausencia de golpe militar o de una revolución.

C. La Edad de Plata de la cultura española: ¿la generación del 98?

- El 98 coincide en el tiempo con el desarrollo cultural más destacado en España desde el Siglo de Oro: La Edad de Plata.
- Este «despertar de la cultura» se inicia previamente al 98 y continuará desarrollándose después del mismo.
- A pesar de la influencia que sin duda tuvo entre los artistas y escritores, muy pocos se manifestaron durante la guerra y tras la derrota en 1898 (Unamuno, Blasco Ibáñez...).
- «Generación del 98». Invención de Azorín en 1913 para referirse a los escritores que vivieron el desastre.
- Es muy reductor englobar la producción cultural del momento a dicha generación, e incluso la idea de generación se discute cada vez más dados los posicionamientos ideológicos y políticos tan alejados entre sus integrantes.

III.- Las reacciones al 98 en el seno de la sociedad española: entre continuismo y nuevas alternativas

A. La España oficial vs la España real

- Las vivencias del conflicto fueron muy diversas en el seno de la sociedad española.
- Entre los políticos, clases dirigentes, intelectuales, regeneracionistas, burguesía se habla de desastre, amargura, sensación de decadencia e inferioridad y profunda crisis en la conciencia nacional.
- Entre las masas populares, más allá de las pérdidas humanas, el 98 se vive con conformidad, alivio o indiferencia, («Sin pulso», Silvela).
- Numerosas muestras de apatía en el seno de las clases populares, escasa influencia en su politización, aunque toma de conciencia entre aquellos obreros más implicados políticamente.

B. El regeneracionismo: un potente revulsivo... a largo plazo

- El «regeneracionismo» como consecuencia del 98: sí... pero sólo parcialmente ya que hay obras que tratan sobre los problemas de España previamente (*Los males de la patria* Lucas Mallada, 1890).
- El 98 propició la potenciación de la idea de la necesidad de modernización y reforma institucional.
- Consideración ambivalente: positivo para algunos / pesimismo para otros.

- Figura y obra de Joaquín Costa constituye la figura más egregia del movimiento.
- Rechazo de crear un partido para defender la implementación de las reformas: capacidad limitada del movimiento.
- Fracaso a corto plazo de los proyectos regeneracionistas tanto desde arriba (Moret, Maura, Canalejas) pero persistencia en el tiempo, como horizonte a alcanzar en ámbitos como la europeización, la modernización económica, la reforma educativa o la creación de una élite dirigente preparada.

C.- ¿Crisis de la nación española?: eclosión de los nacionalismos periféricos

- El desastre del 98 se produce en un contexto de amplia difusión del sentimiento nacionalista.
- El nacionalismo español, pese a sus limitaciones, había contribuido a forjar una identidad bastante completa.
- Impacto del 98: pérdida de la ilusión de España como una gran potencia.
- De forma paralela nacimiento de nacionalismos alternativos: nacionalismos catalán y vasco: diferentes orígenes y propuestas.
- Se configuran identidades locales frente al nacionalismo español y el 98 contribuye a cuestionar la fortaleza del sentimiento español.
- Intentos de incorporar al sistema dichos movimientos, sobre todo el catalán. A través de la creación de la Mancomunitat (1914).

Conclusión

Podemos ratificar nuestro acuerdo y considerar plenamente válida la consideración inicial de Rafael Núñez Florencio al desdramatizar las consecuencias de la derrota militar antes los EE.UU y la pérdida de las últimas colonias del antiguo imperio colonial. Convendría incluso cuestionar la existencia de una crisis en y por 1898 y en todo caso cuestionar la consideración de desastre que de forma tan arraigada persiste en el imaginario colectivo. Como hemos tratado de demostrar en nuestra reflexión hubo muchas más continuidades que rupturas, y aunque el 98 no es completamente ajeno a ellas, estas se produjeron mayoritariamente varias décadas más tarde, en el marco de unas circunstancias que poco o nada tenían que ver con el contexto finisecular. Llegados a este punto podemos preguntarnos si no sería conveniente, necesario incluso, plantear una reconsideración global del 98. Es indudable que es difícil precisar las dimensiones reales de esa compleja crisis finisecular, que ya desde muy pronto fue calificada sin paliativos como «desastre». Pero, como hemos tratado de demostrar en nuestra argumentación, también es cierto que dicha consideración acabó por convertirse en el árbol que escondía el bosque, un árbol que solo ha sido talado en estas dos últimas décadas.

En primer lugar, seguimos en esta conclusión a José María Jover, para quien es necesario comprender que la interpretación del desastre como una especie de *finis Hispaniae*, como una catástrofe que afectó al conjunto del pueblo español fue una simplificación de la oligarquía que identificó el derrumbamiento o las dificultades de algunos de sus sectores y de la ideología imperante, con el fracaso histórico de todo un pueblo.

A pesar de la indudable existencia de este desastre-mito, no podemos negar sin embargo que también hubo un desastre-realidad social, bien presente en el seno de muchas familias y de la clase obrera, que permaneció larvado pero que estallaría con una fuerza inusitada en 1909 (Semana Trágica) cuando de nuevo se repetían los mismos esquemas y errores del pasado en la aventura colonial del protectorado de Marruecos. Como ha apuntado Núñez Florencio en relación a este continuismo «un observador se hubiera maravillado por la manera en el que el país parecía repetir, punto por punto, sus errores más profundos y dolorosos. Después del fracaso colonial en el Caribe la nueva aventura colonial, ahora en Marruecos, planteada en principio como un desquite, no hizo más que repetir, corregidos y aumentados, los disparates del 98. Ante un enemigo muy inferior en número y armamento, el ejército español fue recolectando una colección de desastres -ya era

impensable hablar de este concepto en singular- que significaban por encima de todo muertes y muertes y más muertes de jóvenes españoles».

Paralelamente, como hemos tratado de apuntalar, tampoco se puede hablar de crisis o quiebra política. Indudablemente la oligarquía sufrió un duro golpe, pero el sistema resistió, en parte por su fortaleza, pero también por la dispersión y la falta de realismo de las fuerzas sociales contrarias al sistema. La vieja estructura social y política sólo entraría verdaderamente en crisis a partir de la crisis de 1917 (Juntas de Defensa, Asamblea de Parlamentarios, huelga general...). En última instancia, el único ámbito en el que la consideración de crisis puede ser admitida sin reparos fue en el campo ideológico e intelectual. Pero incluso en este ámbito conviene precisar que la erosión ideológica del sistema canovista no comienza en el 98, ni siquiera en los 90, sino que estaba en marcha previamente a que regeneracionistas y noventayochistas comenzaran su tarea. Sí podemos apuntar sin embargo que el 98 tuvo un impacto crucial y decisivo en el «desarme moral» del sistema hasta el punto de convertirse en un jalón decisivo. Joan B. Culla i Clarà recuerda cómo por encima de cualquier otro aspecto, «la crisis de 1898 fue una humillación moral. La España que todavía reivindicaba su pasado imperial fue barrida militarmente por unos yanquis sin historia ni abolengo guerrero. Cuando, en Europa, incluso naciones tan modestas como Portugal u Holanda tenían grandes colonias, el país que había descubierto y conquistado un nuevo mundo quedaba desnudo de tales atributos, reducido a su triste condición real: la de un Estado periférico del sur europeo».

Raymond Carr, con la admirable pertinencia que recorre su estudio de la España contemporánea insistía en esa misma percepción: «la pérdida de la mayor parte del imperio americano en los años veinte del siglo XIX, no había dejado huella psicológica, pues se perdió durante una guerra civil de los españoles metropolitanos contra los españoles de las colonias. Cuba fue arrancada a España por la derrota a manos de una potencia extranjera a la que la prensa había enseñado a despreciar como una nación de vulgares tocineros o a temer como un coloso. La destrucción pública de la imagen de España como gran potencia convirtió la derrota en un desastre moral. Este sí sería el mayor impacto del desastre del 98».

Sea como fuera el caso es que el impacto del 98 en la sociedad española aparece ante nuestros ojos de forma relativa. Al constatar más continuidades que rupturas, podemos considerarlo más como un punto y seguido que como un verdadero punto y aparte... de la mano del escritor Alfonso Vila Francés, podríamos concluir esta reflexión afirmando que el 98 acabaría suponiendo *el final de todo... y el principio de nada*.

ÉPREUVE DE THÈME

Rapport établi par Mme Isabelle HAREUX et M. Nicolas DIOCHON

Sujet

Je fis aussitôt venir chez moi un valet de chambre qui m'avait accompagné dans mes voyages, et qui connaissait mes liaisons avec Ellénore. Je le chargeai de découvrir à l'instant même, s'il était possible, quelles étaient les mesures dont mon père m'avait parlé. Il revint au bout de deux heures. Le secrétaire de mon père lui avait confié, sous le sceau du secret, qu'Ellénore devait recevoir le lendemain l'ordre de partir. « Ellénore chassée ! m'écriai-je, chassée avec opprobre ! Elle qui n'est venue ici que pour moi, elle dont j'ai déchiré le cœur, elle dont j'ai sans pitié vu couler les larmes ! Où donc reposerait-elle sa tête, l'infortunée, errante et seule dans un monde dont je lui ai ravi l'estime ? A qui dirait-elle sa douleur ? ». Ma résolution fut bientôt prise. Je gagnai l'homme qui me servait ; je lui prodiguai l'or et les promesses. Je commandai une chaise de poste pour six heures du matin à la porte de la ville. Je formais mille projets pour mon éternelle réunion avec Ellénore : je l'aimais plus que je ne l'avais jamais aimée ; tout mon cœur était revenu à elle ; j'étais fier de la protéger. J'étais avide de la tenir dans mes bras ; l'amour était rentré tout entier dans mon âme ; j'éprouvais une fièvre de tête, de cœur, de sens, qui bouleversait mon existence. Si, dans ce moment, Ellénore eût voulu se détacher de moi, je serais mort à ses pieds pour la retenir.

Le jour parut ; je courus chez Ellénore. Elle était couchée, ayant passé la nuit à pleurer ; ses yeux étaient encore humides, et ses cheveux étaient épars ; elle me vit entrer avec surprise. « Viens, lui dis-je, partons. » Elle voulut répondre. « Partons, repris-je. As-tu sur la terre un autre protecteur, un autre ami que moi ? Mes bras ne sont-ils pas ton unique asile ? » Elle résistait. « J'ai des raisons importantes, ajoutai-je, et qui me sont personnelles. Au nom du ciel, suis-moi. » Je l'entraînai. Pendant la route, je l'accablais de caresses, je la pressais sur mon cœur, je ne répondais à ses questions que par mes embrassements.

Benjamin CONSTANT, *Adolphe*, Chapitre V, 1816

Proposition de traduction

De inmediato, mandé venir a mis aposentos a un lacayo que me había acompañado en mis viajes, y que conocía mis amoríos con Ellénore. Le encargué que descubriera al instante, si era posible, cuáles eran las medidas de las que me había hablado mi padre. Volvió después de dos horas. El secretario de mi padre le había revelado, bajo el sello del secreto, que Ellénore recibiría al día siguiente la orden de irse. « ¡Desterrada, Ellénore! exclamé, ¡Desterrada con deshonor! ¡Ella que solo ha venido por mí, ella cuyo corazón rompí, ella cuyas lágrimas vi derramarse sin inmutarme! ¿Dónde reclinaría ella la cabeza, la muy infeliz, errante y sola en un mundo cuya estima le arrebaté? ¿A quién diría su dolor? » Pronto tomé mi resolución. Convencí al hombre que me servía; le produgué el oro y las promesas. Encargué una silla de posta para las seis de la madrugada en las puertas de la ciudad. Concebía mil proyectos para mi eterno reencuentro con Ellénore: la amaba más de lo que jamás la había amado; mi corazón entero había vuelto a ella; estaba orgulloso de ampararla. Anhelaba abrazarla; el amor se

había metido entero en mi alma; yo sentía una fiebre de cabeza, de corazón, de sentidos, que alteraba mi existencia. Si, en aquel momento, Ellénore hubiera querido separarse de mí, yo me habría muerto a sus pies para retenerla.

Amaneció; corrí a casa de Ellénore. Estaba acostada, habiendo pasado la noche llorando; sus ojos todavía estaban húmedos, y su pelo estaba alborotado; me vio entrar sorprendida. «Ven, le dije, vámonos». Quiso responder. «Vámonos, retomé. ¿Acaso tienes otro protector en tierra, otro amigo que yo? ¿Acaso no son mis brazos tu único asilo?». Se resistía. «Tengo motivos importantes, agregué, y que me son personales. Por el amor de Dios, sígueme». Me la llevé. Durante el viaje, la colmaba con caricias, la estrechaba contra mi pecho, solo respondía a sus preguntas con mis abrazos.

1) Commentaires préliminaires

Extrait du roman *Adolphe* de Benjamin Constant, le thème de cette session 2019 mettait à l'honneur l'un des textes majeurs du réalisme psychologique – ou roman d'analyse –. Considéré par certains critiques comme un récit semi-autobiographique, *Adolphe* s'inspire en effet savamment de la vie de l'auteur, en particulier les liaisons amoureuses qu'il a entretenues avec Madame de Staël. Le narrateur – et personnage éponyme du roman – est un jeune homme promis à une belle carrière. Toutefois, il préfère les mondanités : contre l'avis de son père, il quitte la ville de Göttingen afin de côtoyer un milieu auquel il aspire et qu'il pense mieux lui correspondre. C'est au sein de cette petite cour qu'il fait la connaissance d'une Polonaise, Ellénore, de dix ans son aînée, dont il tombe – croit-il – amoureux. Maîtresse d'un comte dont on ignore le nom, cette femme éconduit Adolphe à plusieurs reprises. C'est sans compter sur la détermination du narrateur qui parvient à ses fins et obtient les faveurs de la dame. D'ailleurs, afin de pouvoir vivre au grand jour son nouvel amour, elle renonce à la protection du comte et rejoint Adolphe de manière impromptue. Celui-ci vient de se rendre chez son père, qui l'enjoint de revenir à la raison. Le patriarche est prêt à tout pour mettre un terme à cette relation, qu'il considère comme un danger pour l'avenir d'Adolphe, qui plus est lorsqu'il apprend la présence d'Ellénore en ville, menace plus vive encore car toute proche de son fils.

Le passage qui a été soumis aux candidats se situe à cet instant même, lorsque Adolphe apprend que celle qu'il aime – bien qu'il soit désormais assailli de doutes sur l'amour qu'il éprouve pour elle – sera congédiée le lendemain et menée hors la ville sur ordre du père. Le fragment se divise alors en quatre mouvements successifs. Furieux contre lui-même, convaincu d'être le responsable de la disgrâce d'Ellénore, le narrateur exprime sa douleur face à l'éloignement de sa bien-aimée. Inquiet mais également incapable d'accepter de ne plus être à ses côtés, il met en place un stratagème pour fuir avec elle avant qu'elle ne soit chassée par d'autres moyens plus expéditifs. Une fois le plan mis en place, les sentiments rejaillissent et se bousculent : l'accumulation de phrases ponctuées par un point-virgule en témoigne. Adolphe réaffirme son amour et prend conscience qu'Ellénore est tout pour lui. Puis vient le moment de la fuite : il la rejoint là où elle séjourne et la somme de le suivre sur-le-champ.

Bien que publié il y a plus de cent ans (1816), cet extrait ne présentait aucune difficulté majeure tant en termes lexicaux que grammaticaux. Les principaux écueils résidaient essentiellement dans l'emploi des temps lorsqu'il fallait conserver une cohérence entre différents passages, et dans les choix à opérer pour traduire les pronoms relatifs qui faisaient par ailleurs l'objet de la question de choix de traduction.

2) Remarques méthodologiques

Afin de faciliter la préparation des futurs impétrants, mais aussi pour rappeler certaines règles de base trop souvent négligées, il ne nous semble pas superflu ici d'insister à nouveau sur les étapes incontournables pour parvenir à une traduction idéale à l'épreuve de l'agrégation interne.

Il est attendu des candidats un rendu qui ne saurait être le fruit d'une seule lecture de l'extrait. **Plusieurs lectures attentives** sont indispensables et chacune doit s'accompagner d'un objectif concret et précis : reconnaître la situation d'énonciation, définir le ton du texte ainsi que le type de lexique à adopter, mais surtout saisir le sens de l'ensemble de l'extrait. De cette façon, il aurait été aisé de comprendre que le narrateur Adolphe et Ellénore ne vivent pas dans les mêmes appartements (« *Je fis aussitôt venir chez moi* » / « *je courus chez Ellénore* ») : il était impossible de rendre la seconde phrase par « *fui corriendo a los aposentos de Ellénore* » car cela eût signifié que la bien-aimée d'Adolphe vivait dans la même demeure que celui qu'elle a rejoint ; cela aurait encore permis à nombre de candidats de comprendre la construction elliptique « *Je gagnai l'homme qui me servait* » (gagner la confiance, l'adhésion), segment qui a fait l'objet de nombreux contresens en raison d'une lecture trop littérale.

Ces lectures successives sont également l'occasion d'**opérer un repérage des structures complexes** à rendre en espagnol : la traduction des pronoms relatifs ; la traduction des pronoms compléments (déterminer s'ils sont directs ou indirects pour respecter la norme académique, s'ils ont un antécédent masculin ou féminin) ; la traduction des propositions subordonnées de condition ou **des structures caractéristiques** dont les équivalents espagnols ne sont pas calqués sur le français (il s'agit bien souvent du régime prépositionnel de certains verbes comme *estrechar contra* qui apparaissait à la fin du texte ou la présence de la préposition *a* devant un complément d'objet direct se rapportant à une personne). Enfin, elles sont utiles pour repérer les **temps à employer** : souligner les terminaisons, par exemple, peut être bénéfique pour éviter un changement de temps incongru ou alors éviter de tomber dans l'un des écueils les plus graves, la confusion des temps en français. Nous y reviendrons.

Cette étape des **lectures attentives et ciblées** effectuée, le passage à la traduction peut commencer. Bien que les quatre conseils qui suivent relèvent sans doute du truisme, leur rappel s'avère pourtant encore nécessaire cette année :

1- **Respecter l'agencement du texte et sa ponctuation** : l'extrait ne comprenait que deux paragraphes ; par conséquent, le jury attendait une présentation de la traduction avec deux alinéas seulement. Nous attirons l'attention des futurs candidats sur la nécessaire clarté de la copie : à ce titre, on pourra sauter des lignes pour rendre la correction plus agréable. En outre, le texte faisait alterner discours direct et récit : l'absence des guillemets aux endroits attendus ainsi que la non utilisation des points d'interrogation espagnols ont été sanctionnées. La ponctuation a en effet fait l'objet d'une utilisation trop fantaisiste de la part de certains candidats qui se sont affranchis des normes. Il faut prendre conscience que la ponctuation ne peut être aléatoire en traduction : elle est tout aussi primordiale que le sens du texte et elle y participe : multiplier les erreurs de ponctuation revient à accumuler des points-fautes. Nous invitons donc les futurs candidats à être vigilants quant à ce premier point.

2- **Ne pas traduire le prénom des personnages** : de manière générale, prénoms et noms patronymiques doivent rester identiques à ceux du texte source. Dans l'extrait de Benjamin Constant, il ne fallait pas utiliser un prénom espagnol approchant celui de la bien-aimée d'Adolphe. Il convenait de conserver *Ellénore* et de l'orthographier correctement. Le jury a constaté que de nombreux candidats ont lu trop vite l'extrait et ont transformé le prénom *Ellénore*, certes original, pour donner vie à un autre personnage. A toutes fins utiles, précisons que cette recommandation vaut également pour les toponymes : seuls quelques noms de villes, de régions, etc. peuvent supporter une traduction espagnole (París, Versailles, Marsella, Niza...) ; dans le cas contraire, on maintiendra l'orthographe du texte source.

3- **Rendre une traduction complète et unique** : les candidats sont évalués sur leur capacité à traduire un texte et pour cela, ce dernier doit avoir du sens. Aucun segment, même minime, ne doit être laissé en suspens : ce serait là la marque d'une préparation et d'un entraînement insuffisants ; les rapports précédents reviennent régulièrement sur ces points, que ce soit en thème ou en version. Les omissions sont les fautes les plus lourdement sanctionnées. Si ces refus de traduire constituent la faute la plus grave, il en va de même pour les candidats qui continuent de proposer plusieurs traductions pour une même structure ou un même mot : ce n'est pas au jury de choisir, mais bien au

candidat qui doit soumettre « la » traduction qu'il estime la meilleure. Dans le cas contraire, une somme de points fautes est appliquée en sus des erreurs qui pourraient être commises sur les propositions faites.

4- **Respecter le texte** : l'épreuve de thème est une épreuve académique. Il est attendu des agrégatifs une traduction qui rende compte de l'extrait. Mais en aucun cas le candidat ne doit se laisser aller à des procédés de création ou de réécriture : les candidats sont évalués sur leurs compétences de traduction ainsi que leurs connaissances grammaticales. De la même façon qu'une traduction trop littérale, qui ne restituerait pas le sens et le génie du texte en langue étrangère, une traduction trop libre serait sanctionnée. Pour cela, il convient de respecter les répétitions qui sont présentes pour créer un effet de style et qui relèvent de la volonté de l'auteur (et non du candidat !) : c'était le cas lorsque, pour la première fois, Adolphe s'exprime au discours direct (« *Ellénore, chassée [...], chassée avec opprobre* ») ou lorsqu'il déclare intérieurement son amour inconditionnel pour Ellénore (« *je l'aimais plus que je ne l'avais jamais aimée* »). Dans ce dernier cas, trop de candidats ont simplifié ce segment qui ne rendait donc plus compte du style de l'auteur. Il est également nécessaire de respecter l'ordre des mots lorsque cela est possible : toute modification d'un syntagme alors que cela est inutile est sanctionnée. Il faut respecter les structures : comme dit plus haut, on ne peut traduire correctement si on ne maîtrise pas la grammaire, et le candidat doit se confronter aux problèmes posés par le texte ; il n'est pas envisageable de contourner les difficultés par un recours à des périphrases ou à des broderies en tout genre. Dans le fragment soumis aux candidats, le segment « *Ma résolution fut bientôt prise* » a donné lieu à plusieurs propositions trop éloignées du texte source, les candidats ne sachant comment traduire cette phrase passive ni choisir entre *ser* et *estar*.

Résumons : le candidat à l'agrégation interne doit se confronter aux difficultés et rester fidèle au texte source. Il doit rendre une traduction élégante, dans une langue correcte et respectueuse de celle de l'écrivain et de sa pensée. Il doit en outre se défaire de deux procédés trop souvent relevés dans les copies : la réécriture partielle ou entière de l'extrait et, bien entendu, la traduction littérale. Citons un extrait du rapport de la session 2016, qui rappelait que : « Le concours consiste à montrer sa capacité à **affronter l'obstacle** en atteignant un **degré de précision** dans le **maniement des structures linguistiques et discursives** ». Si ces trois objectifs sont maintenus, l'épreuve de thème n'est pas insurmontable.

A ces quatre premiers conseils, nous devons en ajouter deux autres, cruciaux, et que le jury regrette de devoir rappeler une fois de plus.

- Un nombre restreint certes, mais encore trop important, de copies sont illisibles. Les candidats disposent de 5 heures pour composer le thème, la version et les choix de traduction. Ils doivent donc s'efforcer de gérer leur temps pour ne pas écrire à la hâte le fruit de leur réflexion sur une feuille qui, trop souvent, relève davantage du brouillon que d'une copie de concours. A ce titre, le jury appelle les futurs candidats à graphier correctement les accents en espagnol : un trait horizontal au-dessus d'une lettre ou une ébauche de point ne sauraient être considérés comme des accents. L'agrégation est un concours exigeant qui implique une rigueur jusque dans la graphie. Il n'est pas non plus acceptable que les règles d'accentuation soient méconnues à ce stade de formation. Par conséquent, une copie indéchiffrable au même titre qu'un accent ambigu sont sévèrement sanctionnés. Les ratures ne sont pas davantage tolérées de la part d'un candidat que de la part d'un élève en classe.

- Enfin, une dernière remarque et non des moindres : le jury déplore la méconnaissance de la conjugaison espagnole. Au risque de le répéter, l'agrégation est un concours exigeant. Les futurs candidats qui souhaitent se présenter doivent prendre conscience que malmener les modes et les temps, confondre les temps du passé en français (imparfait, passé simple, voire conditionnel) ou en espagnol, inventer des impératifs (un mode qui n'est pas encore maîtrisé par un trop grand nombre !) est rédhibitoire. Il en va de même pour la place des accents lorsque la conjugaison l'exige ou lorsque l'enclise du pronom y oblige. Si au moment de l'épreuve le stress peut être rendu responsable d'un écart dans la conjugaison, le jury constate que beaucoup trop de copies multiplient les barbarismes (inventions) verbaux de façon systématique : ce sont donc les signes d'une impéritie

alors que le concours s'adresse à des collègues du secondaire chargés d'enseigner aux élèves les bases de la conjugaison. Nous ne pouvons que répéter que **se présenter à l'agrégation requiert une connaissance excellente de la langue espagnole et de la langue française, dont leurs systèmes verbaux !**

L'observation de ces quelques conseils, qui relèvent pour la plupart de la logique, accompagnée de relectures indispensables avant de rendre la copie afin de vérifier qu'aucun passage n'a été oublié ou que le texte désormais traduit a du sens et est cohérent, devrait permettre aux candidats correctement préparés de passer cette épreuve avec sérénité.

3) Commentaires sur le thème de la session 2019

Ainsi que nous l'avons mentionné au début de ce rapport, les difficultés majeures résidaient principalement dans la traduction de quelques structures grammaticales spécifiques, notamment celle du pronom relatif qui revenait à plusieurs reprises, et dans l'utilisation de certains temps.

Nous nous proposons de revenir sur les quelques passages délicats tout en faisant un rappel linguistique et en formulant quelques conseils méthodologiques pour les futurs candidats. Nous commencerons par deux remarques générales qui s'appliquent à n'importe quel extrait à traduire, puis nous traiterons les segments qui ont pu poser problème.

La première remarque qu'il nous semble indispensable de rappeler concerne **les ruptures de construction**, en particulier lorsque plusieurs incises¹ contribuent à éloigner une proposition principale de sa subordonnée, ou comme dans notre extrait, lorsque la traduction du texte source implique l'insertion de compléments (d'objet, circonstanciels, etc.) qui séparent les deux propositions. L'extrait commençait par une phrase longue dans laquelle la préposition *a* devait faire l'objet d'une attention particulière : « *Je fis aussitôt venir chez moi mon valet de chambre qui m'avait accompagné dans mes voyages* ». Ici, l'ajout du complément circonstanciel de lieu (*chez moi*), de l'adverbe (*aussitôt*) et du complément d'objet direct (*mon valet de chambre*), qui appelle donc la préposition *a*, retarde l'apparition de la proposition subordonnée déterminative (*qui m'avait accompagné*). En outre, selon la traduction de la factitive² (*fis venir*), le candidat devait avoir recours à une seconde préposition *a*. Si le candidat choisissait une proposition infinitive, il devait répéter deux fois la préposition *a* : « *mandé venir a mis apositos a un sirviente* ». En revanche, dans le cas d'une traduction par une complétive, la seconde occurrence de la préposition *a* était fautive : « *mandé que viniera a mis apositos un sirviente* ».

La seconde remarque concerne **la cohérence entre segments** à laquelle les candidats doivent impérativement s'astreindre. Ainsi, lors de la succession d'interrogations qu'Adolphe formule sur un ton exclamatif, il fallait conserver le même temps pour traduire les verbes qui apparaissaient au conditionnel : « *Où donc reposerait-elle sa tête* » et « *A qui dirait-elle sa douleur ?* ». En effet, certains candidats ont choisi de rendre ces verbes par « *iba a + infinitif* ». Si ce choix est tout à fait justifié, il fallait néanmoins le maintenir dans les deux segments pour conserver précisément la cohérence du fragment (« *¿Dónde iba a reclinar su cabeza [...] ?; ¿A quién iba a decir su dolor ?*»). À ce titre, nous attirons l'attention des candidats qui utilisent l'espagnol du continent américain, que les variantes latino-américaines sont bien entendu acceptées. En revanche, il est demandé que le modèle de langue utilisé le soit tout au long de la traduction, encore une fois pour une question de cohérence.

Pour le texte de Benjamin Constant, comme pour tout autre texte, **l'emploi des pronoms sujets** n'est utile que lorsque ceux-ci servent à marquer une insistance ou bien quand il s'agit de lever une ambiguïté, notamment quand les désinences verbales ne permettent pas de faire la distinction entre

¹ Une incise est une proposition syntaxiquement indépendante, généralement courte et encadrée par des virgules. Cette proposition apporte une information dont le caractère n'est pas indispensable et peut être déplacée au sein du corps de la phrase.

² Une structure verbale factitive correspond à l'expression « *faire +inf.* » : cette forme verbale exprime que le sujet fait réaliser une action par une tierce personne.

la première et la troisième personne du singulier³. Il était ainsi inutile de commencer la traduction par un « *Yo mandé* » car la distinction morphologique au passé simple est évidente. Il en va de même lorsqu'apparaissent des verbes introducteurs de discours direct au passé simple avec le pronom sujet postposé : « *Viens, lui dis-je* », « *J'ai des raisons importantes, ajoutai-je* ». Les traductions *le dije*; *añadí* sont suffisantes. Par contre, le segment « *j'éprouvais une fièvre de tête* » nécessitait la précision du pronom sujet *yo* dans la mesure où la phrase précédente avait pour sujet *L'amour*, et non Adolphe.

Deux phrases au discours direct ont pu dérouter certains candidats. La première qui ouvre le passage au discours direct (« *Ellénore chassée ! m'écriai-je, chassée avec opprobre* ») a été celle où le jury a pu relever le plus d'erreurs. *Chassée* devait être entendu comme *éloignée, exilée*. Bien entendu, il ne fallait pas employer les verbes « *cazar, vetar, etc.* » qui étaient des contresens. Comme dit plus haut, la répétition du participe passé employé comme adjectif était de rigueur. Toutefois, il était incorrect de suivre l'ordre du texte source (* « *Ellénore desterrada* »). Le candidat devait soit marquer une pause par une virgule entre le prénom et l'adjectif (« *¡Ellénore, desterrada !* »), soit adopter une structure impersonnelle (*oración impersonal semántica*) : « *¡Destierran a Ellénore !* ».

La seconde phrase, interrogative cette fois, portait sur l'inquiétude d'Adolphe quant à la mise au ban d'Ellénore : « *Où donc reposerait-elle sa tête [...] ?* ». Le traitement de *donc* était délicat car la rendre par *pues* relevait du contresens. En effet, il ne s'agit pas ici de la conjonction de coordination qui exprime la conséquence, mais d'une particule au sens affectif qui vient renforcer la crainte du narrateur⁴. Une autre possibilité était de passer par l'utilisation de l'expression « *¿Dónde diablos [...] ?* » afin de rendre l'expressivité de la phrase. Nous encourageons les futurs candidats à sans cesse **s'interroger sur le sens de chaque mot – y compris des mots courants ou propres au registre oral – pour ne pas tomber dans le piège de la traduction systématique et littérale**, comme c'était le cas ici.

L'extrait présentait aussi deux **propositions subordonnées de condition**. Les lectures attentives que nous évoquions plus haut devaient permettre de faire la distinction entre la première et la seconde, et de ne pas tomber dans le piège qui consiste à systématiquement traduire une subordonnée de condition comme s'il s'agissait nécessairement d'une condition irréaliste. En effet, dans « *Je le chargeai de découvrir à l'instant même, s'il était possible, quelles étaient les mesures dont mon père m'avaient parlé* », la condition est bien donnée comme réalisable (le retour du valet et l'annonce de la terrible nouvelle à Adolphe auront bel et bien lieu) mais dans un contexte au passé, comme l'indiquait, entre autres, le verbe principal au passé simple *je le chargeai*. Il fallait donc traduire par « *si era posible* ». Au contraire, « *Si [...] Ellénore eût voulu se détacher de moi, je serais mort à ses pieds* » est bien une condition irréaliste dans le passé (le narrateur exclut absolument la possibilité qu'Ellénore ait souhaité s'éloigner de lui). La traduction devait donc faire apparaître l'équation : [si +

³ Nous renvoyons à l'entrée *pronombres personales tónicos* du *Diccionario panhispánico de dudas*, §2 b et c : « **b) El pronombre sujeto se hace explícito** con finalidad contrastiva o **cuando es el foco de la oración**, caso en el que aparece normalmente detrás del verbo: «*YO* [y no tú u otra persona] *creo que en eso estuvo mal*» (Giardinelli *Oficio* [Arg. 1991] 162); «*Sé que ha sido ÉL porque tenemos una contraseña*» (Tomeo *Mirada* [Esp. 2003]).

c) También se hace explícito a menudo el pronombre sujeto para deshacer ambigüedades provocadas por la indistinción de las desinencias verbales en algunos tiempos. Así, las desinencias de la primera y la tercera persona del singular coinciden en el pretérito imperfecto o copretérito y en el condicional o pospretérito, además de coincidir en todos los tiempos del subjuntivo, lo que propicia la aparición de las formas *yo* y *él* (o *ella*): «*Mal podía ELLA preconizar una huelga de hambre teniendo el estómago lleno*» (Palou *Carne* [Esp. 1975]). Por otra parte, en ciertas variedades del español, con especial incidencia en el habla caribeña, la -s final se aspira, se debilita o se pierde, de manera que la segunda persona del singular puede llegar a converger oralmente con las formas de primera y de tercera, según los tiempos, lo que justifica la frecuencia con la que se hace explícito, en esas zonas, el sujeto tú: «*¿Qué TÚ quieres más que eso?*» (González *Provisiones* [Cuba 1975]). » (nous soulignons).

⁴ *Donc* peut en effet avoir essentiellement trois valeurs : conjonction de coordination, adverbe de rappel ou particule (« *donc* » in *Le Trésor de la Langue Française*, disponible sur <http://www.cnrtl.fr>).

plus-que-parfait du subjonctif (forme en –ra ou forme en –se) / conditionnel passé]. Les variantes avec le plus-que-parfait (forme en –ra uniquement) du subjonctif dans la proposition principale ou le passage par la préposition *de* suivie de l’infinitif⁵ dans la subordonnée ont bien entendu été retenues.

Le dernier point sur lequel les candidats ont rencontré des difficultés concerne la **traduction des pronoms relatifs**⁶. Les deux occurrences du pronom relatif **dont** ont donné lieu à de nombreuses erreurs en raison d’une mauvaise analyse grammaticale de la phrase. Il convient de rappeler l’importance de la maîtrise des catégories grammaticales et, en particulier, de la différence entre les compléments du nom (cas de la seconde occurrence), d’un adjectif, d’un verbe (cas de la première occurrence), et c’est seulement lorsque **dont** est complément du nom qu’il pourra être traduit par l’adjectif relatif **cuyo** en espagnol.

4) Conclusion

Nous terminerons ce rapport de thème par quelques considérations générales pour que ce retour sur l’épreuve de la session 2019 puisse être mis à profit par les candidats des sessions à venir.

Le thème est un exercice qui ne s’improvise pas et qui requiert une longue préparation. En effet, s’astreindre à pratiquer le thème (tout comme la version) de façon régulière est la meilleure préparation qui soit afin que l’épreuve se déroule dans les meilleures conditions. L’entraînement à la traduction suppose la consultation d’ouvrages tels ceux indiqués dans la bibliographie ci-dessous, ainsi que des nombreux ouvrages de traduction publiés fréquemment. Mais cela ne saurait suffire : il faut à tout prix lire dans les deux langues – français et espagnol. Une pratique assidue de la lecture enrichit la langue et améliore le style des traductions.

Bien entendu, la fréquentation de grammaires et autres ouvrages de linguistique ne sera que profitable, tant pour revoir des règles de base (telles que les emplois trop souvent confondus de **SER** et de **ESTAR**, l’accentuation des **pronoms clitiques**, etc.) que pour s’entraîner à l’explication de choix de traduction.

Enfin, il est encore indispensable de rappeler que la lecture des rapports des années précédentes est primordiale pour connaître les attentes du jury et savoir comment procéder le jour du concours sans perdre un temps forcément précieux. Que ces conseils soient profitables !

⁵ Les prépositions ou locutions prépositionnelles suivies de l’infinitif forment des subordonnées abrégées ; il faut cependant s’assurer que le sujet de la subordonnée soit identique à celui de la proposition principale, ce qui n’était pas le cas dans le texte proposé ; il convenait donc de clarifier, en les explicitant, les sujets de chaque proposition : *de haber querido Ellénore...*

⁶ Pour plus de précisions, nous renvoyons le lecteur au rapport sur les Explications de choix de traduction rédigé par M. Olivier Iglesias à l’intérieur de ce rapport.

ÉPREUVE DE VERSION

Rapport établi par Mme Christine Pires et M. Vivian Nichet-Baux

Sujet

[...] La abuela Mercedes, [...] tras recorrer impaciente con la vista la congregación entera dejó su banco y se acercó a María del Carmen, modestamente situada al extremo de uno de los bancos del final. La abuela empujó a María del Carmen - que aún permanecía de pie porque el funeral no había empezado aún - arrodillándose junto a ella como si nada hubiera sucedido. Cediendo al mecanismo de una sumisión de muchos años, María del Carmen Villacantero le hizo sitio y, tras un instante de vacilación, se arrodilló junto a su amiga. El funeral empezaba ya. Se había decidido que tres curas que sí pero que cantos no, dadas las circunstancias. Así que aquello era un puro murmullo y arrastrar de pies y sillas entreverado de preces en latín.

-Perdona, María del Carmen - susurró la abuela con firmeza, sin mirar a su amiga. La voz de la abuela tembló un poco en el « Carmen » de María del Carmen, como si la abuela Mercedes estuviera a punto de sollozos por no encontrar en su misal diario el Ordinario de Difuntos.

-No tiene ninguna importancia, Mercedes - susurró, a su vez, María del Carmen Villacantero-, no tiene la más mínima importancia. Yo soy una persona humilde, de sobra lo sabes tú. Lo mío es perdonar las ofensas, lo mío es olvidarlo todo, si es que puedo...

-Perdóname María del Carmen, si es que puedes, -respondió la abuela, casi en alta voz.

Las dos siguieron juntas de rodillas hasta el final; de la iglesia todo el mundo vio que salían las dos juntas. Pero nunca, a partir de aquel día, volvieron a verse.

Fue un funeral por todo lo alto. Todo en latín, como es debido, aunque sin músicas. Todo el mundo estaba, a la salida, según se decía, consternado. Y, sí, fue un funeral por todo lo alto, digno de aquella casa, de aire francés, con mansardas enormes que asomaban entre macizos de chimeneas y estatuas de bronce, grandes y pequeñas, que añadían elocuencia al balconaje y los seis miradores destellantes, encaramados muy por encima de los árboles de la Plazuela de San Andrés, tan elegantes y casi tan audaces como los mástiles de los veleros fondeados frente al club de Regatas, al socaire del puerto.

Traduction

[...] Après avoir parcouru du regard avec impatience l'assemblée tout entière, Grand-mère Mercedes quitta son banc et s'approcha de María del Carmen, modestement située en bout de rangée, sur l'un des bancs du fond. La grand-mère poussa María del Carmen - qui était encore debout car les funérailles n'avaient pas encore commencé - en s'agenouillant à côté d'elle comme si rien ne s'était passé. Obéissant machinalement à de nombreuses années de soumission, María del Carmen lui fit une place et, après un moment d'hésitation, s'agenouilla à côté de son amie. Les funérailles commençaient. On avait décidé qu'il y aurait trois prêtres, mais pas de chants, étant donné les circonstances. Aussi tout cela n'était-il que murmures, bruits de pieds et de chaises que l'on traîne, entremêlés d'oraisons en latin.

– Pardon, María del Carmen - chuchota la grand-mère avec fermeté, sans regarder son amie. La voix de la grand-mère trembla un peu lorsqu'elle prononça le « Carmen » de María del Carmen, comme si Grand-mère Mercedes était sur le point d'éclater en sanglots car elle ne trouvait pas dans son missel quotidien l'Ordinaire de la messe des défunts.

– Cela n'a aucune importance, Mercedes - chuchota, à son tour, María del Carmen Villacantero - cela n'a pas la moindre importance. Je suis une personne humble, tu ne le sais que trop bien. Ma nature, c'est de pardonner les offenses, ma nature, c'est de tout oublier, si j'en suis capable...

– Pardonne-moi María del Carmen, si tu en es capable - répondit la grand-mère, presque à voix haute.

Toutes deux restèrent à genoux jusqu'à la fin, l'une à côté de l'autre ; tout le monde vit que toutes deux sortaient de l'église, l'une à côté de l'autre. Mais jamais, depuis ce jour-là, elles ne se revirent.

Ce furent des funérailles en grande pompe. Tout en latin, comme il convient, quoique sans musique. À la sortie, tout le monde était, à ce qu'on disait, consterné. Et en effet, ce furent des funérailles en grande pompe, dignes de cette maison, de style français, aux mansardes imposantes qui apparaissaient entre des massifs de cheminées, aux statues en bronze, grandes et petites, qui donnaient une certaine majesté aux balcons, et aux six miradors étincelants, perchés bien au-dessus des arbres de la petite place San Andrés, aussi élégants et presque aussi audacieux que les mâts des voiliers ancrés en face du club des Régates, à l'abri dans le port.

1) Préambule

La version proposée cette année mettait à l'honneur l'auteur Álvaro Pombo avec son œuvre en prose, *El héroe de las mansardas de Mansard*, consacrée par le premier *Premio Heralde* créé en 1983 par Anagrama. Si tant est qu'il faille le présenter, Álvaro Pombo, membre de la *Real Academia* depuis 2004, *Premio Planeta* en 2006 et *Premio Nadal* en 2012, est un incontournable de la littérature espagnole avec son style unique et son « réalisme subjectif » qui lui valut d'être loué par la critique et nombre de ses contemporains. Il manie aussi avec une maestria certaine humour, ironie, langage familier ou baroque et érudit. Les candidats en avaient un magnifique aperçu dans l'extrait qui constituait la version de cette session.

Nous assistons ici aux funérailles de l'extravagante Tía Eugenia, fille de Grand-mère Mercedes, ainsi nommée tout au long de l'œuvre car le narrateur extradiégétique adopte la focalisation de son neveu, Kus-Kús, un enfant diaboliquement intelligent, de la haute bourgeoisie du Nord de l'Espagne qui s'insinue dans le monde des adultes.

Livré à sa grand-mère et à une batterie de domestiques puisque ses parents sont constamment en voyage, le jeune protagoniste va jouer à l'envi avec le destin de sa tante et des employés de maison,

avec une cruauté fort surprenante pour un enfant de son âge. La succession d'actes atroces (chantages, trahisons...) de Kus-Kús, ainsi que la santé mentale très fragile de Tía Eugenia, amène celle-ci à se donner la mort à la fin de l'œuvre, ce qui explique le choix de la messe basse pour les funérailles.

Le passage proposé est donc l'excipit (ou explicit) de l'œuvre qui se termine comme elle commence, sur une description de la maison : « *Aquella casa, de aire francés, con mansardas enormes que asoman entre macizos de chimeneas. Estatuas de bronce, grandes y pequeñas, que añadían elocuencia al balconaje. Y los seis miradores destellantes, encaramados muy por encima de los árboles de la plazuela de San Andrés, tan elegantes y casi tan audaces como los mástiles de los veleros fondeados frente al Club de las Regatas, al socaire del puerto* » (incipit du roman, *Editor digital Titivillus*, 2017, p.6).

Incipit et excipit – à quelque ponctuation près – se retrouvent, se répètent, se répondent fermant ainsi un cercle narratif aussi redondant que symétrique. Cette symétrie se retrouve non seulement dans les actions de chaque protagoniste mais aussi dans la structure, et au sein du passage même, qui était proposé à la traduction d'agrématifs avertis qui n'ont pas manqué de repérer les multiples répétitions.

Cet extrait, comme toute l'œuvre, alterne donc un langage très oralisé, voire familier, immédiatement suivi d'un exposé aussi brillant que pointu. Dans le cas présent, les termes d'architecture étaient particulièrement précis et ont pu déconcerter quelques candidats. Sous un aspect très simple, cette version offrait toutefois des écueils qu'il fallait éviter. Le non-respect des répétitions en était un, l'apparente simplicité était le second.

2) Rappel de quelques règles élémentaires propres à l'exercice de la version

Il ne semble pas superflu de rappeler quelques principes fondamentaux que les candidats soucieux de réussir l'épreuve de traduction devront impérativement respecter.

Commençons par quelques considérations strictement formelles concernant la présentation de la copie. Les candidats sont priés d'accorder le plus grand soin à celle-ci s'ils ne souhaitent pas perdre des points précieux. Ils doivent donc, en premier lieu, s'efforcer d'écrire lisiblement, de former avec attention chaque lettre, de placer de façon claire chaque accent. Un « o » ne doit pas pouvoir être confondu avec un « a », un accent aigu ne peut pas ressembler à s'y méprendre à un accent grave... Dans le cas contraire, la pénalité tombe. Nous invitons ainsi les candidats à se préoccuper davantage de l'apparence formelle de leur devoir et à méditer cette formule de Victor Hugo : « La forme est essentielle et absolue, elle vient des entrailles même de l'idée. » (*Utilité du beau*, 1864).

Soigner la forme, c'est aussi veiller à conserver la présentation du texte source et sa division en différents paragraphes. Le texte d'Álvaro Pombo donné au concours cette année comportait six paragraphes bien distincts : les candidats étaient donc tenus de disposer leur traduction de la même manière. Rappelons au passage que la caractéristique essentielle d'un paragraphe est la présence d'un alinéa.

Par ailleurs, les futurs agrégatifs devront porter une attention particulière à la ponctuation du texte source et réfléchir à son rendu dans le texte cible : dans une traduction, chaque virgule compte. La ponctuation, en effet, n'est pas un simple détail ou une marque de fantaisie dans un texte : elle en est un élément essentiel car elle délivre au lecteur des informations précieuses qui lui permettent de saisir correctement le sens des phrases qu'il a sous les yeux ; elle peut aussi relever de la syntaxe et obéir, à ce titre, à des règles très précises. Dans le texte d'Álvaro Pombo soumis aux candidats en 2019, les virgules étaient nombreuses et servaient à mettre en valeur certains mots, à marquer des pauses au sein du dialogue ou du récit. Il convenait donc de les garder dans le texte cible.

Ces remarques préliminaires étant faites, le jury souhaite tout particulièrement attirer l'attention des futurs agrégatifs sur les points suivants :

a) **Les omissions et les réécritures** : quand on pratique l'exercice de la version, l'erreur la plus lourdement sanctionnée consiste à omettre de traduire une partie du texte source. Ces omissions peuvent être plus ou moins lourdes : elles vont du simple oubli d'un mot (par exemple, dans le texte de cette année, le prénom « Mercedes » n'a souvent pas été traduit par les candidats pour rendre l'expression « *la abuela Mercedes* ») à l'absence de traduction de pans entiers du texte source. Cela est particulièrement regrettable quand le devoir est, par ailleurs, de bonne qualité ! Nous n'insisterons donc jamais assez sur l'importance pour les candidats de relire minutieusement leur traduction en la confrontant sans cesse au texte source. De plus, de même qu'il ne doit rien retrancher au texte qu'il doit traduire, le futur agrégatif ne devra rien ajouter à celui-ci : le traducteur épris de liberté cède trop souvent à la tentation de la belle écriture et réécrit sans s'en rendre compte, en ajoutant des fioritures à différents endroits, le texte qu'il est censé traduire de façon respectueuse. Il produit alors une « belle infidèle », soit une traduction élégante mais s'écartant beaucoup trop du texte de départ. L'exercice de la version, pratiqué dans le cadre du concours de l'agrégation interne, obéit à chaque instant au principe de respect du texte source : dans le domaine de la traduction académique, le traducteur ne doit pas chercher à faire œuvre d'écrivain mais à restituer de manière fine et précise le sens et la forme du texte d'origine.

b) **Les propositions multiples et les traductions commentées** : traduire, c'est choisir. Les candidats hésitant entre deux possibilités de traduction sont tenus de n'en proposer qu'une seule sur leur copie. Bien entendu, nous comprenons qu'il soit parfois très difficile de trancher entre deux options de traduction, chacune ayant des avantages et des défauts. Mais l'exercice même de la version consiste à faire des choix clairs, à prendre des décisions fermes : les propositions multiples de traduction sont à proscrire. Par ailleurs, une traduction de concours se suffit à elle-même : elle n'a pas à être accompagnée d'une série de notes visant à expliquer la démarche du traducteur. Le jury a été étonné de trouver cette année des commentaires de traduction placés entre crochets. Le jury ne cherche pas à savoir quelles ont été toutes les étapes du processus de réflexion des candidats : il souhaite uniquement lire une traduction finie, un texte cohérent dépourvu de tout commentaire annexe.

c) **Les répétitions** : le texte de la session 2019 présentait de nombreuses répétitions (il y avait, par exemple, quatre occurrences du terme « *funeral* », deux occurrences de « *las dos* » et de « *juntas* », deux emplois de l'expression « *por todo lo alto* » et de la structure « *lo mío* »...). Comme cela a été dit très clairement dans les rapports des années précédentes, il est absolument obligatoire de conserver ces répétitions. Le terme de « *funeral* » devait donc être rendu quatre fois par « funérailles » (ou, à la rigueur, par « obsèques ») : il était hors de question de le traduire une fois par « funérailles », une autre fois par « enterrement », une troisième fois par « obsèques » et une quatrième fois par « cérémonie funéraire » ! L'important, c'est d'opérer des choix de traduction et d'être conséquent dans ses choix, en faisant toujours preuve d'une grande fidélité vis-à-vis du texte d'origine. L'emploi par quatre fois du terme « *funeral* », dans les dernières lignes du roman, relève d'un choix de l'auteur qu'il convient de respecter.

Outre ces répétitions, le texte comportait un certain nombre de subtiles variations : « *-Perdóname María del Carmen* » (ligne 17) faisait écho au « *-Perdona, María del Carmen* » qui apparaissait à la ligne 10 ; l'expression « *No tiene ninguna importancia* » (ligne 14) devait être mis en relation avec le « *no tiene la más mínima importancia* » de la ligne 15. Ces légères variations devaient être rendues par les candidats dans leur traduction. Voilà pourquoi nous proposons de traduire « *No tiene ninguna importancia* » par « Cela n'a aucune importance » et « *no tiene la más mínima importancia* » par « cela n'a pas la moindre importance ».

d) **Le choix des temps à employer** : dans l'extrait du roman d'Álvaro Pombo proposé cette année, le passé simple et l'imparfait de l'indicatif – temps classiques du récit – étaient principalement utilisés. Au sein des dialogues, c'est le discours direct au présent de l'indicatif qui était employé. Tout cela n'a rien de très surprenant. Comme toujours, les candidats étaient tenus de faire preuve d'une grande rigueur dans la traduction des formes verbales et dans le choix des temps à utiliser. Rappelons que le *pretérito perfecto simple* espagnol est généralement rendu en français soit par un passé simple, soit

par un passé composé. L'emploi du passé simple français semblait s'imposer ici car c'est le temps du passé le plus employé dans les récits littéraires afin d'exprimer une action révolue, dépourvue de tout lien avec le présent. S'il n'est pas toujours aisé de déterminer si l'on doit opter dans une traduction pour du passé simple ou du passé composé pour rendre le *pretérito perfecto simple*, il est en revanche évident que l'emploi de l'imparfait de l'indicatif ne convient pas dans ce cas de figure. Là encore, l'important pour les candidats est de proposer une traduction dotée d'une vraie cohérence sur le plan temporel. Une évidence mérite, toutefois, d'être énoncée : pour choisir les temps appropriés, encore faut-il maîtriser parfaitement les conjugaisons françaises. Or, c'est là où le bât blesse dans les copies les plus faibles. Le jury a eu la désagréable surprise de trouver de nombreux barbarismes de conjugaison. Par ailleurs, les confusions entre le passé simple (*il fut*) et l'imparfait du subjonctif (*il fût*) ont également été fréquentes. Cette année encore, nous invitons les candidats à réviser les conjugaisons françaises. Ce travail de fond nous semble un préalable indispensable pour tout agrégatif désireux de réussir l'épreuve de traduction du concours.

e) Les noms propres et les toponymes : comme cela a été rappelé à de nombreuses reprises dans les rapports des années précédentes, il convient de ne pas traduire les prénoms et les patronymes des personnages. « *María del Carmen* » reste « *María del Carmen* » et ne devient pas, dans le texte français, « Marie-Carmen ». Cette année, la question de la traduction des noms propres s'est posée à propos d'un toponyme : « *la Plazuela de San Andrés* » (ligne 26). Que faire dans ce cas de figure ? Il faut traduire « *Plazuela* » par « petite place » ou par « placette » car, si on ne traduit pas ce terme, on sera pénalisé par une omission. Il s'agit en effet, en dépit de la majuscule, d'une désignation topographique universelle. En revanche, « *San Andrés* » ne peut en aucun cas être rendu par « Saint-André », car cela reviendrait à transposer l'action dans un autre pays, très loin du contexte espagnol. Il convenait de parler ici de la « petite place San Andrés ».

3) Commentaires sur la traduction de la session 2019

Comme nous l'avons déjà évoqué, les candidats doivent être attentifs à la traduction des temps du passé, des répétitions, et veiller au respect des parallélismes et du registre de langue quand bien même celui-ci varie d'un paragraphe à l'autre.

La précision de l'auteur quant à la description de la mansarde ou des termes religieux ont pu déconcerter certains candidats. Là encore, une pratique régulière de la version est nécessaire et le bon sens doit primer.

Nous allons donc revenir sur certains points ou segments qui ont parfois donné lieu à des erreurs d'interprétation ou de restitution.

◆ Premier paragraphe :

➤ Le respect de la ponctuation est essentiel. Ainsi, les deux césures encadrant « *la abuela Mercedes* » devaient être remarquées. Nous avons choisi d'antéposer la circonstancielle de sorte que les deux césures se confondent pour ne plus en former qu'une. Dans le cas où l'on aurait gardé l'ordre syntaxique espagnol, les deux césures devaient apparaître. La traduction de « *la abuela Mercedes* » devait être aussi soigneusement étudiée et choisie après une lecture attentive du texte. Ainsi la seule possibilité était « Grand-mère Mercedes » par le titre ou fonction qu'elle a. En aucun cas, « la vieille Mercedes » (sic) ou « la grand-mère Mercedes » (sic) n'étaient judicieux. En revanche, dans la phrase suivante, « *la abuela* », cette fois non suivi du prénom, sera rendu par « la grand-mère » avec le déterminant. Son oubli dénaturait la focalisation du narrateur.

➤ Nous trouvons notre première répétition à respecter dans le substantif « *funeral* » à rendre par le féminin pluriel en français. « Enterrement » était pour sa part inexact au regard de la magnificence de la cérémonie.

- « *cediendo al mecanismo de una sumisión de muchos años* » a été assez mal appréhendé. Un copier-coller du texte source ne pouvait rendre l'expression très imagée. Là encore, il fallait tenter de saisir l'idée avant de la traduire le plus fidèlement possible. « Obéissant machinalement à de nombreuses années de soumission » évitait de tomber dans une littéralité pour le moins hasardeuse.
- La phrase « *Se había decidido que tres curas que sí pero que cantos no, dadas las circunstancias* » a particulièrement embarrassé nombre de candidats, trop soucieux de reproduire littéralement le texte sans chercher la rigueur grammaticale française. Ainsi, les farfelus « on avait décidé que trois prêtres oui, mais que des chants non » (sic), « on avait dit oui à trois prêtres mais pas de chants » (sic) et autres variantes ne pouvaient être acceptés. La proposition « Il avait été décidé/on avait décidé qu'il y aurait trois prêtres mais pas de chants [religieux] » a donc été retenue.
- Le candidat devait ensuite bien mesurer le fait que les funérailles se déroulaient sans chants ni musique ; cet élément de contexte leur permettait d'appréhender correctement la phrase suivante : « *un puro murmullo* », « *arrastrar de pies y sillas* » sont les seuls « bruits » qui sont entendus en plus des « *preces en latín* ». « Un pur mumure », trop souvent trouvé dans les copies, était un calque de la langue source. Il était possible de traduire l'infinifatif « *arrastrar de pies y sillas* » en employant le présent de l'indicatif (« bruits de pieds et de chaises que l'on traîne ») ou l'imparfait de l'indicatif (« bruits de pieds et de chaises que l'on traînait »). Le présent évoque le bruit générique émis par les pieds et les chaises tandis que l'imparfait ancre dans le temps de la narration ces mêmes bruits. Faute d'indication, le choix du temps était laissé à l'appréciation du candidat.

◆ Deuxième paragraphe :

- La symétrie « *Perdona, María del Carmen* » et « *Perdóname María del Carmen* » quelques lignes plus bas, devait amener le candidat à graduer sa traduction tout en gardant le parallélisme. « *Pardon* » / « *Pardonne-moi* » étaient donc à privilégier.
- « *susurró* » ne pouvait être rendu par « susurra », « chevrota », des faux-sens. Seuls « murmura » ou « chuchota » étaient pleinement valorisés. Encore fallait-il orthographier correctement « chuchota ».
- « *por no encontrar en su misal diario el Ordinario de Difuntos* » a été source de traductions hasardeuses au regard du champ lexical spécifique et surtout au regard de l'usage et de la valeur de la structure *por* + infinitif.

◆ Troisième paragraphe :

- Le système de répétition se prolonge ici avec le parallélisme « *No tiene ninguna importancia* » « *no tiene la más mínima importancia* » qu'il fallait garder.
- L'autre construction parallèle dans la même phrase : « *lo mío es...* » « *lo mío es...* » relève, certes, de l'oralité mais ne pouvait donner lieu à des traductions complètement hors registre telles que « mon truc, c'est... », « mon affaire, c'est... ». Il fallait la rendre sobrement par « ma nature, c'est de... ». Des propositions intéressantes, filant la métaphore religieuse, telles que « mon credo, c'est... » ont été acceptées.

◆ Quatrième paragraphe :

- Ce paragraphe comportait une phrase redondante et répétitive dont la symétrie avec la phrase précédente était à garder.

◆ Cinquième paragraphe :

➤ Là encore, il y avait un jeu de construction à conserver : « *las dos* » / « *juntas* » en début et fin de phrase. « *las dos* » ne pouvait en aucun cas conduire au calque « les deux » : il convenait de traduire cette tournure par « les deux femmes » ou par « toutes deux ».

➤ « *de la iglesia todo el mundo vio que salían juntas* » a donné lieu à deux interprétations pour lesquelles le jury s'est montré clément : « tout le monde vit que les deux femmes sortaient de l'église, l'une à côté de l'autre » qui s'entend parfaitement et garde la symétrie inversée si chère à Álvaro Pombo, ou « de l'église, tout le monde vit qu'elles sortaient l'une à côté de l'autre », ce qui sous-entend que l'assistance reste à l'intérieur de l'église tandis que les deux femmes sortent ensemble.

◆ Dernier paragraphe :

➤ Le jury a été très surpris par certaines traductions de « *por todo lo alto* ». L'idée de « funérailles en grande pompe » (et non « en grandes pompes » qui se réfère... aux chaussures) devait être privilégiée.

➤ La description de la maison a induit en erreur nombre de candidats inattentifs à la valeur de la préposition. En suivant la logique grammaticale « *con mansardas...* », « *y estatuas..* », « *y los seis miradores* », le candidat repérait l'énumération des trois éléments qui, selon l'auteur, confère cette majesté à la maison. Ainsi, la traduction « cette maison de style français, aux/avec ses mansardes imposantes..., aux/avec ses statues en bronze... et aux/avec ses six miradors » rendait parfaitement l'énumération.

➤ Dans ce paragraphe, les candidats ont été décontenancés par la richesse du lexique architectural : *macizo* (massif de cheminée), *el balconaje* (les balcons), ou du lexique de la voile : *los mástiles* (les mâts), *los veleros fondeados* (les voiliers ancrés, amarrés, qui mouillaient).

➤ Le texte se termine par une dernière expression qui a été particulièrement malmenée : « *al socaire del puerto* ». Nombre de candidats ignoraient la signification de « *al socaire* » (« à l'abri »). Pour ceux qui en connaissaient le sens, cela n'évitait pas l'erreur, voire le contresens : « à l'abri du port ». En effet, les bateaux ne s'abritent pas du danger qu'est le port mais c'est ce dernier qui leur sert d'abri. La traduction : « à l'abri dans le port » était la seule recevable.

4) Conclusion

En définitive, nous invitons les futurs agrégatifs à se préparer avec sérieux tout au long de l'année à l'épreuve de version qui vise à évaluer les qualités intellectuelles des candidats – parmi lesquelles figurent la rigueur et la précision – ainsi que leur maîtrise du français et de l'espagnol.

Afin de pouvoir aborder cette épreuve sereinement et avec les meilleures chances de succès, les candidats des prochaines sessions sont vivement incités à :

- a) **Lire et relire les rapports du jury** des trois ou quatre dernières années.
- b) **Réviser les conjugaisons et revoir les règles d'accentuation en français.**
- c) **S'entraîner au moins une fois par semaine à l'exercice de la version.**
- d) **Continuer à enrichir leur vocabulaire en français et en espagnol** en lisant et en consultant quotidiennement des dictionnaires des synonymes.
- e) **Fréquenter régulièrement les œuvres des grands auteurs de langue française**, du XVIII^e siècle à nos jours.

Pour finir, nous adressons tous nos vœux de succès aux futurs agrégatifs et espérons qu'ils trouveront du plaisir à pratiquer l'exercice – exigeant mais aussi très gratifiant – de la traduction littéraire.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE POUR L'ÉPREUVE DE TRADUCTION

• Manuels de thème et de version :

- Jean BOUCHER, *Fort en version*, Rosny, Bréal, 2001.
- Alain DEGUERNEI et Rémi LE MARC HADOUR, *La version espagnole. Licence/Concours*, Paris, Nathan, 1999-2001.
- André GALLEGO, *Thèmes espagnols*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2005.
- Françoise GARNIER, Natalie NOYARET, *La traduction littéraire guidée du premier cycle aux concours*, Nantes, Éditions du Temps, 2004.
- Henri GIL, Yves MACCHI, *Le thème littéraire espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Christine LAVAIL, *Thème espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.

• Dictionnaires de langue espagnole :

- Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, 2001 (22^a edición). Désigné ici sous l'abréviation DRAE. Consultation gratuite sur le site <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Real Academia Española, *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana, 2005. Consultation gratuite sur le site : <http://www.rae.es>
- María MOLINER, *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 2007. 2 volumes.
- Manuel SECO, Olimpia ANDRÉS, Gabino RAMOS, *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 1999, 2 volumes.

• Dictionnaires de langue française :

- Émile LITTRÉ, *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Hachette, 1876 (1^{ère} édition). En consultation libre sur <http://littre.reverso.net>
- Josette REY-DEBOVE et Alain REY (dir.), *Le Nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1998.
- *Grand Robert de la Langue française*, dir. A. Rey, Paris : Dictionnaires Le Robert, 2001, 6 volumes.
- *Trésor de la langue française informatisé*. Désigné ici sous l'abréviation TLF. En consultation libre sur : <http://www.cnrtl.fr>

• Dictionnaires bilingues :

- *Grand Dictionnaire bilingue*, Paris, Larousse, 2007.

- Denis MARAVAL, Marcel POMPIDOU, *Dictionnaire espagnol-français*, Paris, Hachette, 1984.

• **Grammaires et manuels de langue espagnole :**

- Emilio ALARCOS LLORACH, *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1994.
- Jean-Marc BEDEL, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris, PUF, 2010.
- Jean COSTE et Augustin REDONDO, *Syntaxe de l'espagnol moderne*, Paris, Sedes, 1965.
- Pierre GERBOIN, Christine LEROY, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette, 1991-1994.
- Samuel GILI GAYA, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 1993.
- José MARTÍNEZ DE SOUSA, *Manual de estilo de la lengua española*, Gijón, Trea, 2001.
- Bernard POTTIER, Bernard DARBORD, Patrick CHARAUDEAU, *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris, Armand Colin, 2005.
- Manuel SECO, *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- Real Academia Española/Asociación de Academias de la Lengua Española, *Ortografía de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 2010.
- Real Academia Española, *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe, 1999. (2009). En consultation libre sur <http://aplica.RAE.es/grweb/cgi-bin/buscar.cgi>

• **Grammaires du français et autres ouvrages utiles :**

- *Bescherelle. La conjugaison pour tous*, Paris, Hatier, 2012.
- Delphine DENIS et Anne SANCER-CHATEAU, *Grammaire du français*, Paris, Livre de Poche, 1997.
- Jean DUBOIS et René LAGANE, *La nouvelle grammaire du français*, Paris, Larousse, 1991.
- Maurice GREVISSE, *Le bon usage*, édition refondue par André Goosse, Paris, Gembloux, Duculot, 1993, 13e édition.
- René-Louis WAGNER et Jacqueline PINCHON, *Grammaire du français classique et moderne*, Paris, Hachette Éducation, 1962.

• **Linguistique et traduction :**

- Albert BELOT, *Espagnol. Mode d'emploi, pratiques linguistiques et traduction*, Paris, Ellipses, 1997.
- Henri BÉNAC, *Dictionnaire des synonymes*, Paris, Hachette, 1998 (1956).
- Édouard et Odette BLED, *Cours supérieur d'orthographe*, Paris, Classiques Hachette, 1954.
- Jean-Pierre COLIGNON, *Un point c'est tout ! La ponctuation efficace*, Paris, Victoires-Éditions, 2004.
- Jean-Paul COLIN, *Dictionnaire des difficultés du français*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 1994.
- Jean GIRODET, *Dictionnaire Bordas. Pièges et difficultés de la langue française*, Paris, Bordas, 2007.
- Maurice GREVISSE, *Le français correct : guide pratique des difficultés*, Louvain, Duculot, 1978.

ÉPREUVE D'EXPLICATION DE CHOIX DE TRADUCTION

Rapport établi par M. Olivier Iglesias

I. Bilan et impression d'ensemble de la session 2019

Bien que la moyenne des résultats de cette sous-épreuve soit encore faible (5,43/20), il faut remarquer qu'elle est en augmentation sensible par rapport à la session précédente. Cela semble montrer que les candidats prennent chaque année un peu plus conscience de l'importance de cette sous-épreuve pour l'admissibilité. Le jury ne peut qu'en féliciter les candidats et les encourager à consacrer autant d'énergie à la préparation de cette épreuve qu'à la préparation des autres épreuves écrites.

Lors de cette session, certaines copies révèlent une excellente maîtrise de l'exercice, mais celles-ci sont trop rares. Malheureusement, une très grande majorité des candidats obtient encore des résultats extrêmement insuffisants.

Une préparation très rigoureuse en amont à l'épreuve d'explication de choix de traduction limitera l'appréhension des candidats car cet exercice demande une connaissance et une maîtrise précises de la grammaire de l'espagnol et du français, maîtrise essentielle pour de futurs agrégés qui pourraient être conduits à assurer des cours de grammaire et de traduction à un niveau post-bac. Le jury ne peut donc qu'exhorter les candidats de la prochaine session à se reporter aux conseils prodigués dans les rapports précédents (notamment ceux du rapport 2017, pp. 28 et 29) et à se référer à la bibliographie qui y est indiquée.

Le jury souhaite rappeler que cette épreuve suit un plan établi en quatre parties dont l'enchaînement, logique, permet de constituer une démonstration. Pour rappel, ces quatre parties sont les suivantes :

1. Identification de la ou des structures et formulation d'une problématique ;

2. Description du système auquel appartient la structure à analyser dans la langue source ;
3. Description du système équivalent dans la langue cible ;
4. Justification du choix de traduction.

Encore trop de candidats ne construisent pas leur réponse en suivant ce plan décrit dans les précédents rapports du jury. Les quatre étapes sont toutes importantes et le candidat ne doit en négliger aucune car les trois premières parties sont nécessaires à la démonstration.

La première partie est de loin la mieux traitée des quatre. Pourtant, et bien que les précédents rapports du jury aient insisté sur ce point, certains candidats ont encore du mal à employer correctement la terminologie grammaticale. Lors de cette session, les structures soulignées étaient des propositions subordonnées relatives introduites par le pronom relatif « dont ». Le jury déplore que certains concepts grammaticaux basiques ne soient pas maîtrisés : ainsi, il y a eu plusieurs confusions au niveau du type de subordonnée (« complétive » au lieu de « relative »), au niveau de la nature de « dont » (régulièrement appelé « conjonction » au lieu de « pronom relatif »), et même des confusions entre « proposition » et « préposition ». Nous rappelons ici aux candidats que l'identification correcte de la structure est primordiale : en effet, si celle-ci est erronée, le reste de l'analyse le sera également.

La problématisation occupe également une part non négligeable dans cette première partie. Le jury met en garde les candidats sur ce point : il ne s'agit pas de présenter cette problématique sous l'angle de la traduction. Il ne faut pas présenter le système français comme base du système espagnol en proposant une problématique du type « Les structures soulignées montrent la difficulté de la traduction de « dont » en espagnol ». En effet, d'un point de vue linguistique, la langue française n'est en aucun cas le point de départ ou la référence à partir de laquelle se construit l'espagnol (ou vice-versa). C'est un problème déjà posé dans les précédents rapports qui, malheureusement, se retrouve encore trop souvent dans les copies des candidats. Il est vrai que cette maladresse de présentation du problème vient d'une tradition bien ancrée dans le secondaire, qui consiste à aborder la grammaire espagnole en prenant comme point de départ la langue française. Si cela peut s'avérer utile dans l'enseignement au quotidien, il faut bien comprendre qu'on est en droit d'attendre, de la part de futurs agrégés, une réflexion plus approfondie et plus « réaliste » du problème posé, afin de mener à bien une démonstration visant à justifier un choix de traduction et donc à démontrer une conscience aiguë des spécificités de chacun des deux systèmes qu'il s'agit ici de confronter l'un à l'autre, de comparer et de faire dialoguer l'un avec l'autre.

La démonstration qui constitue le deuxième et le troisième temps de la présentation s'articule, nous le rappelons, en un double exposé à la fois normatif et théorique (d'abord sur la langue source, puis sur la langue cible). Il faut bien distinguer les deux systèmes et ne pas mélanger langue source et langue cible ou passer de l'une à l'autre afin de rédiger une réponse claire et compréhensible. Cet exposé théorique est la partie la plus importante de l'épreuve : en ce sens, il se doit d'être le plus précis et complet possible, et de s'accompagner d'exemples qui illustreront les différents contextes analysés.

En ce qui concerne la description du système en langue source (ici, le français), beaucoup trop nombreux sont ceux qui le présentent de manière très superficielle. Le système des relatives et l'emploi du pronom relatif « dont » peut apparaître comme moins « complexe » qu'en espagnol. Encore faut-il le décrire de la manière la plus précise et complète possible, et pour cela il faut bien connaître le système des relatives en français. Le jury rappelle donc que dans l'épreuve de choix de traduction, la connaissance de la grammaire française est aussi importante que celle de la grammaire espagnole, les deux étant évaluées à parts égales.

La description de la construction en langue cible est mieux traitée dans l'ensemble. Cependant, la description du système espagnol est parfois trop superficielle, les candidats se limitant parfois à une description sommaire des contextes des constructions soulignées, en omettant de décrire d'autres

contextes possibles, utiles à la compréhension du système dans son ensemble. Le jury rappelle donc que lors de la présentation du système source ou cible, le candidat ne doit pas se limiter aux contextes qui apparaissent dans le texte. Il doit, au contraire, faire une explication, bien que non nécessairement exhaustive, présentant les possibilités les plus communes et problématiques, ce qui lui permettra, par contraste, de présenter les spécificités de la ou des forme(s) à analyser par rapport au reste du système auquel elle(s) appartient(en)t.

Cet exposé théorique débouche sur la dernière partie dans laquelle le candidat propose une traduction basée sur tout ce qu'il aura énoncé auparavant. Si l'exposé théorique est bien réalisé, cette dernière partie ne doit donc poser aucun problème aux candidats. Pourtant, le jury déplore que certains d'entre eux se contentent de ne proposer un choix de traduction qu'avec une justification sommaire, sans même identifier la structure ou décrire les systèmes des deux langues. Or la justification ne peut être satisfaisante que si elle prend soin de passer la forme à analyser au crible de l'exposé qui aura précédé.

Enfin, avant de passer au corrigé de l'épreuve de la session 2019, rappelons l'importance de l'effort de rédaction, effort à chaque fois valorisé. Nombre de copies sont encore trop souvent présentées sous la forme d'un plan très schématique. S'agissant d'une démonstration, le candidat ne peut faire l'économie de phrases entièrement rédigées, articulées logiquement, claires et grammaticalement correctes.

II. Corrigé de la question

Rappel de l'énoncé :

« Je le chargeai de découvrir à l'instant même, s'il était possible, quelles étaient les mesures **dont mon père m'avait parlé.** »

« Elle qui n'est venue ici que pour moi, elle dont j'ai déchiré le cœur, elle **dont j'ai** sans pitié **vu couler les larmes !** »

Justification de choix de traduction :

Après avoir rappelé la nature des propositions en gras, vous présenterez les cas d'emplois de « dont » en français et leurs équivalents en espagnol. Vous prendrez appui sur votre exposé théorique pour justifier vos choix de traduction.

1. Identification et problématique

1.1. Identification des tournures

Les deux tournures en gras dans le texte sont des **propositions subordonnées relatives introduites par le pronom relatif** « dont » dont l'**antécédent** est, pour la première phrase, le groupe nominal « **les mesures** » et, pour la deuxième phrase, le pronom « **elle** ». Le jury attire ici l'attention sur le fait que nombreux sont les candidats qui n'ont pas identifié les antécédents du pronom. Rappelons que les pronoms (relatifs, personnels, démonstratifs, etc.) ont toujours un antécédent auquel ils se

réfèrent : préciser l'antécédent du pronom relatif « dont » était donc une étape indispensable dans l'identification des structures.

Il pouvait être judicieux d'expliquer ce qu'est une proposition subordonnée, une description complète des structures étant évidemment valorisée. Deux propositions sont dans une relation de subordination si la phrase complexe est formée à partir d'un lien de dépendance entre au moins deux des propositions : entre la proposition principale (ou régissante) et la subordonnée. Les propositions subordonnées sont normalement introduites par un terme qui marque leur dépendance vis-à-vis de la principale (conjonctions de subordination pour les subordonnées conjonctives, pronoms relatifs pour les subordonnées relatives, etc.).

Certains candidats ont, de manière très intéressante, évoqué la distinction entre subordonnées relatives déterminatives (ou restrictives) et explicatives (ou appositives ou descriptives). Si cette distinction n'était pas primordiale dans la réponse, elle peut néanmoins s'avérer très utile pour la justification du choix de traduction.

Rappelons donc que la proposition relative déterminative restreint l'extension du terme qu'elle accompagne, autrement dit, sa suppression entraînerait une modification profonde du message. La relative déterminative est « nécessaire à l'identification référentielle de l'antécédent » (Riegel, 1994 : 484).

Ex : « L'homme dont je t'ai parlé hier est venu me voir aujourd'hui » Vs « L'homme est venu me voir aujourd'hui ». → On détermine bien précisément quel est l'homme qui est venu.

Une proposition est dite explicative quand elle ne restreint pas l'extension du terme qu'elle accompagne, sa suppression n'entraîne pas de modification profonde du message, assimilable à un simple adjectif épithète détaché. On considère alors la relative comme une information supplémentaire ou une explication mais elle n'est pas déterminante pour l'identification référentielle de l'antécédent :

Ex : « Son cocher, qui était ivre, s'assoupit tout à coup ». (Grevisse, 1432).

Celle-ci, contrairement à la déterminative, est souvent séparée de son antécédent par une pause (à l'oral et à l'écrit) sauf par exemple après un pronom personnel :

Ex : Dans la nuit du tombeau, toi qui m'as consolé, / Rends-moi le Pausilippe. (Nerval, Chim. cité par Grevisse : Ibid.)

1.2. Problématique

Ces deux phrases nous invitent donc à réfléchir au fonctionnement, aux emplois et aux valeurs des introducteurs des propositions relatives (pronoms ou autre) en français et en espagnol, ce qui permettra d'observer les différences morphosyntaxiques dans les deux systèmes.

2. Système de la langue source

« Dont » est un pronom relatif car il introduit une proposition relative. En tant que pronom, « dont » a un **antécédent** dont il est un substitut. Il **remplace un complément introduit par la préposition « de »**.

*Ex : C'est une fille. Je n'ai plus de nouvelles d'elle depuis un an.
→ C'est **une fille dont** je n'ai plus de nouvelles depuis un an.*

Il faut remarquer que « dont » peut être complément d'un nom⁷ (a), complément d'un verbe (b) ou d'un adjectif attribut (c). « Dont » en tant que pronom aura la même fonction syntaxique que le complément prépositionnel introduit par « de ».⁸

Exemples :

(a) L'arbre dont les feuilles sont en train de tomber...

nom

(b) C'est la personne dont je t'ai parlé.

verbe

(c) C'est un succès dont il est très fier.⁹

adj.

Attention, toutefois : « dont » ne peut pas être employé **lorsqu'il est complément d'un nom lui-même précédé d'une préposition**.

(d) Le restaurant dont je t'ai parlé.

MAIS

(e) *Le restaurant dont je t'ai parlé du menu. (→ le restaurant du menu duquel je t'ai parlé)

nom précédé d'une préposition

Enfin, il fallait noter que la proposition relative **suit directement l'antécédent** (le pronom « dont » introduit la relative, donc « dont » suit directement son antécédent).

3. Système de la langue cible

Plusieurs relatifs peuvent introduire une proposition subordonnée relative en espagnol selon la nature du mot qu'ils complètent.

Si le relatif est **complément d'un nom précédé d'un article défini**, et s'il est complément du sujet (f) ou complément du COD (g), on utilise de préférence **l'adjectif (ou le déterminant) relatif** (possessif) « cuyo » en espagnol¹⁰, peu importe que l'antécédent soit animé ou non.

⁷ « dont » peut aussi être complément d'un (pronom) numéral ou indéfini : « Vous m'avez prêté des romans DONT **trois** m'ont intéressé, DONT **plusieurs** m'ont plu... ».

⁸ « dont » a comme fonction celle du complément prépositionnel introduit par « de ».

Ainsi, lorsqu'il est complément du nom, « dont » peut avoir la fonction de complément du sujet :

Exemple : Les biens de l'homme ont été vendus.

→ L'homme **dont** les biens ont été vendus...

Mais aussi de complément du COD :

Exemple : J'ai lu quelques passages de ce livre.

→ Le livre **dont** j'ai lu quelques passages.

Ou encore d'attribut :

Exemple : Je suis l'interprète de cette chanson.

→ La chanson **dont** je suis l'interprète.

⁹ Précisons que les compléments introduits par « de » peuvent être remplacés par un groupe relatif composé (*de+[lequel, laquelle, lesquelles], soit duquel, de laquelle et desquelles*).

¹⁰ Une réponse qui aurait précisé que, dans ce contexte, il est possible également d'utiliser un relatif complexe (ou relatif composé) « del que » ou « de quien » ou « del cual », a été bonifiée. Puisque les adjectifs possessifs alternent avec les groupes nominaux définis (*su casa / la casa de ella*), il est logique et normal que « cuyo », qui est donc un adjectif possessif relatif, alterne avec les groupes relatifs « del que ».

Ex : En un lugar de la Mancha de cuyo nombre no quiero acordarme.

(f) Compré un libro. La autora del libro es francesa.

→ Compré un libro **cuya** autora es francesa.
sujet

(g) Solía ver películas de pequeño. El director de las películas murió.

→ El director **cuyas** películas solía ver de pequeño murió.
COD

Il faut remarquer ici que « cuyo », fonctionne comme un adjectif relatif (ce n'est pas un pronom en espagnol). Par conséquent, il doit **être immédiatement antéposé au nom qu'il complète**, et de plus, **il ne doit pas être suivi d'un article défini** (puisque « cuyo » est déjà un déterminant et qu'on ne cumule jamais deux déterminants en espagnol : article, adjectif possessif ou démonstratif). De plus, étant un adjectif (ou déterminant), « cuyo » doit s'accorder en genre et en nombre avec le nom qu'il complète¹¹ ; alors que « del que », pronom relatif, s'accorde en genre et en nombre avec son antécédent.

En revanche, s'il est **complément d'un nom précédé d'un article défini fonctionnant comme attribut** de la subordonnée (h), alors, on utilisera obligatoirement le groupe relatif complexe (ou composé) « del que » ou « de quien » (pour animé uniquement).

(h) Escuchaste una canción. Soy el intérprete de esa canción.

→ Escuchaste una canción **de la** que soy el intérprete.
attribut

Si le relatif est **complément d'un verbe** (i) **ou d'un adjectif** attribut (j), on utilise obligatoirement un groupe relatif complexe (ou composé) : « del que » (ou « de quien » pour un animé uniquement) ou « del cual »¹².

(i) Hablo de esta chica. No la conoces.

→ No conoces a la chica {de la que – de quien – de la cual} te hablo.
Verbe

(j) Estoy enamorado de este chico. No lo conoces.

→ No conoces al chico del que estoy enamorado.
Adjectif

On utilisera également un relatif composé lorsqu'il est **complément d'un nom non défini** (c'est-à-dire, non précédé d'un article défini), contrairement au « dont » français qui lui, peut introduire un groupe nominal non défini :

(k) Ce groupe, dont un élève a obtenu un 20, est le meilleur que j'aie eu.

→ Este grupo, {del que– del cual} un alumno sacó un 20, es el mejor que he tenido.

4. Justification du choix de traduction

Une fois réalisé cet exposé des différentes règles régissant l'introduction des propositions subordonnées relatives en français et en espagnol, il est très facile de justifier ses choix de traduction, si l'on arrive à bien identifier ce que complète le pronom relatif « dont » dans les phrases proposées.

→ En un lugar de la Mancha del nombre del cual no quiero acordarme...

¹¹ Notons que l'accord de « cuyo » se fait uniquement avec le substantif le plus proche dans les cas où plusieurs substantifs seraient coordonnés :

Ex : **cuya** pena y dolor...

¹² Notons que si l'antécédent est neutre, l'article du groupe relatif sera, bien évidemment, l'article neutre « lo ». Ceci n'étant pas attendu dans la réponse des candidats.

Analysons la première phrase proposée dans le texte :

« Je le chargeai de découvrir à l’instant même, s’il était possible, quelles étaient les mesures **dont mon père m’avait parlé.** »

On observe que « dont » est un complément prépositionnel du groupe verbal « m’avait parlé » et que son antécédent est le groupe nominal (ou le nom) « les mesures ».

Pour traduire cette phrase en espagnol, nous n’avons donc pas le choix : « dont » étant complément d’un verbe, il faut le traduire par un relatif complexe (« de las que » ou « de las cuales »¹³ uniquement car l’antécédent est inanimé). C’est pourquoi nous proposons :

[...] cuáles eran las medidas **de las que** mi padre me había hablado.

Analysons maintenant la deuxième phrase :

« Elle qui n’est venue ici que pour moi, elle dont j’ai déchiré le cœur, elle **dont j’ai** sans pitié **vu couler les larmes !** »

Le relatif « dont » est ici complément prépositionnel d’un nom (« les larmes ») et son antécédent est le pronom « elle ». C’est pourquoi nous proposons comme traduction :

[...] ella **cuyas** lágrimas vi caer.

« Dont » étant complément d’un nom, il est tout à fait possible d’employer dans le texte espagnol « cuyas ». Il faut néanmoins modifier légèrement la syntaxe de la phrase d’origine puisque l’adjectif « cuyo » n’a pas la même nature que le pronom « dont » en français : il doit donc être placé immédiatement avant le substantif « lágrimas ».

Comme nous l’avons déjà expliqué, en espagnol, il est possible d’utiliser un groupe relatif complexe (« de quien », « de la cual », « de la que ») dans tous les contextes. Par conséquent, une autre traduction était possible :

[...] ella **de quien** vi caer las lágrimas.

Bien évidemment, les candidats ne devaient proposer qu’une seule traduction. Peu importe la variante proposée, celle-ci était acceptée dès lors qu’elle était correctement justifiée.

Le jury est conscient de la difficulté que peuvent rencontrer certains candidats pour bien gérer leur temps. C’est pourquoi, nous les invitons à consacrer en amont de l’épreuve d’explication de choix de traduction un temps certain à sa préparation. Bien que cette épreuve puisse paraître peut-être difficile à certains candidats, elle est absolument abordable pour tous. Une lecture attentive de grammaires françaises et espagnoles et un entraînement régulier sur différents points de grammaire peuvent permettre à un grand nombre de candidats d’obtenir une note tout à fait honorable à l’épreuve d’explication de choix de traduction. Le jury félicite les candidats ayant obtenu de très bons résultats à cet exercice et encourage les candidats des prochaines sessions à investir leur temps et leur énergie dans une préparation régulière, soutenue et intense de cette épreuve.

Bibliographie consultée et conseillée :

¹³ Stylistiquement, le choix de « de las cuales » est peu judicieux étant donnée la présence de l’interrogatif indirect « cuáles » dans la phrase, mais cette solution ne pouvait être sanctionnée dans cette sous épreuve du choix de traduction.

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

Diccionario PANHISPÁNICO de dudas, Ed. Santillana, Madrid, 2005. Disponible en ligne : <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>

Grevisse, Maurice, *Le bon usage*, Gembloux, Duculot, 1969.

Mercier-Leca, Florence, *Trente questions de grammaire française*, Paris, Nathan-Université, 1998.

RAE, *Nueva gramática de la lengua española*, ASALE, Barcelona, Espasa, 2011. Disponible en ligne : <http://aplica.rae.es/grweb/cgi-bin/buscar.cgi>

RAE, *Nueva gramática básica de la lengua española*, ASALE, Barcelona, Espasa, 2011.

Riegel Martin, Pellat Jean-Christophe, Rioul René, *Grammaire méthodique du français* [1994], Paris, PUF, 2009 (7e édition).

ÉPREUVE D'EXPOSE DE LA PREPARATION D'UN COURS SUIVI D'UN ENTRETIEN

Rapport établi par Mmes Florence Lopez et Laura Scibetta

I- INTRODUCTION

1. Modalités :

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : 40 minutes maximum ; puis entretien : 20 minutes maximum)

Coefficient : 2

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

2. Que vise à évaluer l'épreuve ?

L'agrégation est un concours exigeant. Rappelons que les futurs candidats lauréats sont susceptibles d'enseigner aussi bien dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement post-bac et supérieur (BTS, CPGE, université). Aussi, l'excellence dans la maîtrise des savoirs disciplinaires que l'on enseigne est-elle requise tout autant que le maniement des outils universitaires et les compétences issues de la pratique professionnelle. Cette épreuve est, en effet, d'une double nature : elle relève de l'approche universitaire dans l'analyse, d'une part, et met en question des pratiques professionnelles, d'autre part. L'évaluation repose sur ces deux domaines ainsi que sur la capacité à les articuler. Par conséquent, les candidats doivent être capables d'appréhender des documents de nature diverse en profondeur, de les comprendre, d'en saisir les enjeux littéraires, visuels ou encore sociétaux, et d'en rendre compte au jury, de la même manière qu'ils auraient à le faire en situation d'enseignement. Il est effectivement primordial qu'ils acquièrent des connaissances culturelles de bon niveau sur le monde hispanique, en dépassant par là-même l'écueil de tout cliché ou stéréotype réducteur. Ces connaissances peuvent être historiques, littéraires, mais également concerner l'actualité. Le rôle d'un enseignant est celui de « passeur » culturel, rôle essentiel dans le processus d'acquisition d'une culture hispanique. On ne saurait donc que trop rappeler l'importance de la **méthodologie d'analyse** pour la première partie de l'épreuve.

Le candidat dispose de toute latitude pour organiser à sa guise les 40 minutes qui lui sont attribuées. Il doit toutefois être attentif à ce que sa présentation maintienne un équilibre raisonnable entre la partie dévolue à l'analyse des documents et celle consacrée à la présentation d'un projet didactique qui suivra scrupuleusement les questions qui figurent sur le sujet. L'analyse des documents aura pour but d'en dégager les principaux axes de sens et de mettre en lumière les lignes de force de chacun (mouvements, organisation narrative, figures de style pour un texte en prose ; analyse des lignes, de la lumière, des couleurs, de la composition pour un document iconographique ; découpage des plans et utilisation du langage cinématographique pour un document audio-visuel ; effets de forme, analyse métrique et rhétorique pour un texte poétique, etc.). Nous y reviendrons plus en détail dans la suite de ce rapport.

Il convient, après l'étape de l'analyse, de mettre les différents documents en regard les uns avec les autres, et de montrer quel est l'**intérêt didactique** de l'ensemble pour répondre à une problématique. Cette **problématique** doit être suffisamment large pour englober tous les documents du dossier, mais également suffisamment précise pour ne pas tomber dans le travers d'une problématique passe-partout qu'on pourrait très bien adapter à n'importe quel dossier. Savoir formuler cette problématique de façon claire et cohérente fait également partie des attendus de tout enseignant. Une fois la problématique posée et après avoir montré dans quelle mesure chacun des documents permet d'y répondre, le candidat doit expliciter sa démarche didactique. Elle permettra d'ancrer le dossier dans une des entrées des programmes et guidera également le choix de l'ordre des documents. L'idée est de construire par étapes les savoirs des élèves tout en tenant compte des difficultés d'appréhension de chaque document, des possibles réinvestissements linguistiques et lexicaux et de la nécessaire progression de la réflexion.

Pour ce faire, le candidat doit commencer par désigner la **classe** qui, selon lui, est la plus apte à étudier ce dossier. Ce choix doit être justifié tout d'abord par l'adaptation aux programmes en termes d'entrée culturelle et de notions ou axes. Une excellente connaissance des programmes demeure essentielle. A ce sujet, notons que les axes relèvent des programmes qui entreront en vigueur à la rentrée 2019 pour la classe de 2^{nde}, puis à la rentrée 2020 pour le cycle terminal ; à cet égard, le jury précise que, dès la session prochaine, les candidats sont invités à faire référence à ces programmes dans le cadre de l'épreuve de l'exposé de la préparation d'un cours, mais le recours aux notions du cycle terminal restera valide pour la session 2020.

La classe destinataire étant désignée, il convient d'envisager **les objectifs culturels, linguistiques, pragmatiques**, parfois **civiques** que le dossier permet de traiter avec des élèves. Ces objectifs doivent, encore une fois, prendre appui sur la problématique dégagée. Il s'agit ici de mettre en évidence les connaissances culturelles et linguistiques que **l'ensemble du dossier** permet de faire acquérir aux élèves. Cela ne consiste pas à proposer un catalogue sur chaque document, mais plutôt de voir comment leur mise en relation permet de dégager des savoirs précis que les élèves devront travailler. Les outils linguistiques et lexicaux retenus, quant à eux, doivent permettre aux élèves de mieux comprendre les documents ainsi que d'affiner l'expression orale et écrite.

L'ordre dans lequel les candidats aborderont les documents de ce dossier répond à une démarche progressive, en fonction des acquis des élèves, mais doit également organiser la problématique posée ; cet ordre doit être justifié et commenté. La justification chronologique (du document le plus ancien au document le plus récent) peut être valide, mais doit être argumentée.

La question des **activités langagières** mises en place est cruciale. Elle permet au jury d'analyser les pratiques professionnelles des candidats, leur prise de recul didactique, la connaissance du terrain et des difficultés des élèves. Ces activités doivent être réalistes, étayées et variées. Il ne suffit pas, par exemple, de dire qu'on mettra en place une compréhension de l'écrit avec les élèves, mais plutôt de montrer les étapes de cette compréhension et ses objectifs, avec tout d'abord les mises en œuvre pour une compréhension globale du document, puis les activités pour guider les élèves vers une compréhension plus fine. Le jury souhaite rappeler qu'il faut varier ces différentes mises en œuvre. Trop souvent, les activités proposées par les candidats sont redondantes (questionnement direct, travaux en groupes à outrance sans que cela se justifie...). Le candidat doit également penser à introduire au sein de chaque document des activités visant à introduire ou à mobiliser les outils linguistiques précédemment dégagés. Chaque activité de réception doit mener à une activité de production, que ce soit en classe ou hors la classe, qui vise à construire l'apprentissage de l'élève et à fixer ses savoirs et compétences et à les évaluer.

Ainsi, **l'évaluation** que le candidat propose pour sa séquence doit-elle être précise et se rapporter aux objectifs énoncés. Ses critères doivent également être clairement énoncés. L'évaluation peut être sommative ou formative, elle peut être doublée d'un projet de fin de séquence ou représenter le projet de fin de séquence en soi. Elle doit aussi prendre appui sur les descripteurs du CECRL pour le niveau de classe visé et éventuellement tenir compte des exigences des épreuves du baccalauréat. Nous attirons l'attention des candidats sur le fait qu'il faut veiller à ce que le projet de fin de séquence mobilise des compétences et des connaissances qui ont été réellement mises en œuvre ou acquises dans les activités développées. En effet, le jury a pu entendre parfois un fort décalage entre le projet final et les activités intermédiaires.

Cette année, le jury a apprécié les prestations des candidats qui s'étaient réellement préparés à cette épreuve. Certes, l'épreuve de ce concours interne prend appui sur une expérience professionnelle, mais il est attendu de tout candidat qu'il fasse la preuve d'une véritable réflexion, d'une autonomie de jugement et d'une distance critique par rapport au dossier. Le bon sens et le pragmatisme de l'expérience professionnelle sont également à mobiliser pour proposer une approche didactique et pédagogique cohérente. Pour cela le candidat doit poursuivre sa propre formation. Il doit se tenir informé de l'actualité des pays hispanophones et être en mesure d'articuler savoirs théoriques et pédagogie de terrain.

II- APPLICATIONS

Les dossiers de la session 2019

Dossier 1

Document 1 : Pablo Neruda, *Confieso que he vivido*, (1^a ed.1974), 2017

Document 2 : Antonio Mingote, *ABC.es*, 14 de enero de 2013

Document 3 : Transcription du document audio « El español, lengua global » créé dans le cadre de *Marca España*, 2018

Dossier 2

Document 1 : Carlos Luis de Ribera, *Familia de Don Gregorio López de Mollinedo*, Madrid, 1854

Document 2 : Anónimo, *Lazarillo de Tormes*, 1554

Document 3 : « Las nuevas familias españolas : crecen los hogares monoparentales y reconstituidos, parejas de hecho y nacimiento fuera del matrimonio », UNAF (Unión Nacional de Asociaciones Familiares), 2017

Dossier 3

Document 1 : Leopoldo Alas, Clarín, *La Regenta*, 1884-1885

Document 2 : Francisco de Goya, *La boda*, 1792, óleo sobre lienzo, 267 x 293 cm. Museo del Prado

Document 3 : Federico García Lorca, *Doña Rosita la soltera*, 1935

Dossier 4

Document 1 : Antonio Muñoz Molina, « En Francoland », *El País*, 13 octobre 2017

Document 2 : Francisco de Goya, *Duelo a garrotazos*, 1820-1823, peinture murale pasada a lienzo, 123 x 226 cm, Museo del Prado

Document 3 : Extrait de *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* de Bartolomé de Las Casas, 1552

1) L'analyse des documents :

Comme nous l'avons dit précédemment, l'étape incontournable pour une mise en œuvre pédagogique pertinente est celle d'une lecture juste du dossier afin d'éviter tout contresens qui invaliderait le travail proposé aux élèves. Les visions réductrices ou fragmentaires ainsi que les interprétations erronées des supports conduisent vers une exploitation pauvre. Il est primordial de ne pas se focaliser sur certains termes et d'en déduire une généralité. Par exemple, dans le dossier 4, certains candidats ont déduit du mot « *Francoland* » qu'il s'agissait de la dictature de Franco et de la Guerre civile, alors que le dossier recouvrait différentes périodes et aires géographiques, et montrait la construction d'une Légende Noire sur l'Espagne ainsi que la résurgence de certains stéréotypes (au cours de l'histoire et à l'époque actuelle avec, notamment, le conflit catalan).

Dès la présentation des documents, on veillera à les contextualiser sans se contenter de lire le paratexte. Une connaissance de l'auteur, de son œuvre, des mouvements littéraires ou la connaissance du contexte économique, politique, social de tel ou tel document doit faire l'objet d'une présentation succincte. Si toute connaissance ne saurait être exhaustive, les grands auteurs ou hommes politiques, de même que l'histoire des courants littéraires et culturels fait partie du bagage culturel d'un professeur agrégé. Ainsi, le jury a été surpris que certains candidats méconnaissent Clarín et ne prennent pas la peine de lire correctement le paratexte du dossier 3, proposant d'étudier

le roman de « Leopoldo Alas, qui s'intitule *Clarín, La Regenta* ». Les candidats doivent donc prendre soin d'inscrire les documents dans les grands courants littéraires et picturaux ; par exemple, dans le dossier 2, dire du tableau de Carlos Luis de Ribera que c'est un « tableau classique » ne suffit pas. Il convient de les situer dans un contexte historique (par exemple, lorsque l'on parle de « *Guerra fratricida* » pour le tableau de Goya du dossier 4, il fallait être en mesure d'expliquer qu'il s'agissait de l'affrontement entre *absolutistas* et *liberales* après le retour à l'absolutisme de 1814 qui a chassé les *afrancesados*).

Le jury attend des candidats qu'ils ne se contentent pas de paraphraser, mais qu'ils procèdent à une véritable analyse des procédés rhétoriques ou picturaux qui serviront aux futurs repérages et/ou autres réemplois dans la mise en œuvre pédagogique avec les élèves. Pour ce faire, il est indispensable de prendre en compte la particularité des supports, les recours stylistiques, les procédés rhétoriques afin d'accéder au sens. L'analyse des documents iconographiques suppose l'emploi d'une terminologie spécifique et précise. On ne peut se contenter d'une description des différents plans. Il convient d'analyser les invariants, la construction, la composition dans un tableau, par exemple, qui guide le regard et permet de déboucher sur une interprétation. On évitera ainsi les mauvaises interprétations que le jury a pu entendre (pour le tableau *La Boda* de Goya, certains candidats ont confondu le mari et le père de la mariée. Dans le dessin de Mingote, la Ñ a été comprise comme une moustache, et donc un homme... à talons...).

Les candidats ont parfois tendance à évacuer la spécificité des documents. Ils omettent d'identifier la tonalité des supports : *l'humour, le comique, la satire*. Les candidats auraient dû percevoir l'ironie dans l'extrait de *La Regenta* du dossier 3, à travers le passage dialogué « *j es un Fidias !* » permettant de comprendre que le narrateur se moque des habitants de Vetusta.

Le jury ne peut que déplorer un manque de recul par rapport à certains documents du dossier. Par exemple, dans le texte de Antonio Muñoz Molina du dossier 1, des candidats n'ont pas précisé qu'il s'agissait d'un article d'opinion et, par conséquent, n'ont pas su en exploiter la subjectivité. En revanche, le jury a apprécié que certains candidats aient pris soin de contextualiser l'évènement du 1^{er} octobre 2018, en mentionnant le référendum d'autodétermination pour l'indépendance de la Catalogne. Il s'agissait, de ce fait, d'identifier la réaction du gouvernement espagnol dont il était question, afin d'explicitier combien, d'après le document, cet évènement a participé à la création de la Légende Noire actuelle.

De la même façon, l'utilisation d'un **lexique précis** est requise. Il ne s'agissait pas dans le dossier 1 d'un simple dessin de Mingote, mais d'une caricature. Dans le dossier 3, les didascalies de *Doña Rosita la soltera* de F. García Lorca – et non « le chapeau » (sic) – plantaient le décor. Si la charge poétique de l'extrait de *Confieso que he vivido* de Pablo Neruda était évidente dans le dossier 1, il ne s'agissait pas pour autant d'un poème. À ce niveau d'exigence qu'est le concours de l'agrégation, confondre « journaliste » et « narrateur » ne peut être que rédhibitoire.

Enfin, rappelons qu'une bonne maîtrise du vocabulaire de l'analyse littéraire est essentielle. Lorsqu'un candidat évoque des figures de style, il doit en maîtriser la définition et l'impact discursif (souvent le jury a entendu parler de métaphores de manière erronée). Le candidat doit veiller à varier son lexique et à ne pas simplement répéter, avec un effet catalogue, « nous avons une description, nous avons une comparaison, nous avons un dialogue... ». De même, il est attendu des candidats qu'ils maîtrisent les procédés stylistiques les plus courants ainsi que la versification.

L'analyse est un prérequis pour pouvoir élaborer une séquence cohérente. Le candidat devra prêter attention à **la relation entre l'analyse et la mise en œuvre pédagogique**, de même qu'à l'articulation fond/forme de chaque document. C'est ce lien et ce constant va-et-vient qui lui permettront de construire un projet qui a du sens. Lors de la préparation de l'épreuve, nous invitons les candidats à identifier, dès cette étape d'analyse, les entrées didactiques et pédagogiques qui permettront de traiter le dossier dans la deuxième partie.

2) L'intérêt et la mise en relation

Comme nous l'avons dit plus haut, le candidat doit dégager, au début ou à la fin de son analyse, le lien et l'articulation entre les documents (complémentarité, opposition, illustration, etc.) qui révèle **la cohérence interne** du dossier. Ce lien va permettre de dégager une problématique rapportée à l'intérêt des documents.

3) La problématique du cours

La problématique ne peut se restreindre à la thématique. Ce n'est pas non plus une simple question, c'est un fil directeur autour duquel le candidat va construire sa séquence. La problématique ne peut se limiter à un seul aspect du dossier. Par exemple, concernant le dossier 2, il convenait d'évoquer l'évolution des modèles familiaux, mais aussi le rôle de la femme dans la société suivant les époques. En effet, les trois documents proposaient une réflexion sur le concept de la famille, sa structure, sa diversité et ses évolutions à travers le temps (du Siècle d'Or jusqu'à nos jours). Cette idée pouvait déboucher sur la problématique de Famille et Familles : qu'est-ce qu'une famille ? Évolutions socio-économiques des familles et des mentalités : deux concepts compatibles ?

S'il était pertinent pour le dossier 1 de parler de « L'espagnol entre globalité et singularité/ entre passé et modernité », on ne pouvait s'en contenter. On pouvait ainsi se demander dans quelle mesure la langue espagnole ne se limite pas à un simple héritage linguistique. En effet, la prose poétique de Neruda invitait le candidat à s'interroger sur la conquête : la conquête des mots vs. la *Conquista*. La caricature de Mingote exposait l'espagnol comme une langue en mouvement et la transcription du document audio *Marca España* mettait en évidence l'espagnol comme langue moderne et d'avenir. Dans ce dossier, tout s'articulait autour des mots et du langage. Le jury a pu se rendre compte que certains candidats méconnaissaient *Marca España* qu'ils confondaient sans doute avec *Turespaña*.

4) La classe destinataire et les programmes

Si l'expérience professionnelle des candidats leur permet généralement de maîtriser les programmes et d'apprécier de façon juste la classe destinataire, il n'en demeure pas moins que le jury a parfois entendu des propositions surprenantes. Il était difficile, comme l'ont fait certains candidats, de destiner le dossier 1 à une classe de 3^{ème}, même si des dossiers à destination des classes de collège restent possibles au concours de l'agrégation. Sans aucun doute, dans le dossier 1, le degré d'implicite sur le pouvoir des mots, la comparaison de la création poétique « à la conquête des mots » avec la *Conquista* requérait un degré de maturité et de connaissances plus important. En ce qui concerne la caricature de Mingote, la présence imposante de la Ñ mettait en avant le dynamisme de l'espagnol face à la tradition. Enfin le troisième document était une campagne institutionnelle du gouvernement créée en 2012, mais toujours d'actualité en 2018. Cette campagne visait à souligner l'importance de la langue espagnole dans le monde, langue chargée d'histoire, mais résolument tournée vers l'avenir et le progrès. Il s'agissait ici d'une nouvelle conquête à travers le numérique. On pouvait donc envisager de proposer ce dossier à un niveau du cycle terminal, plutôt à une classe de 1^{ère}.

Les candidats ayant justifié, pour le dossier 4, la classe de terminale sous la ou les notions « Mythes et Héros » ou « Espace et échanges » ont fait preuve de justesse ; en particulier ceux d'entre eux qui ont proposé un travail en interdisciplinarité avec le programme d'histoire-géographie « Regard historique sur le monde actuel ». Étant donné la difficulté argumentative et les prérequis culturels du dossier, il était pertinent d'envisager une classe de terminale Langue Vivante Approfondie. Quant à la justification du dossier 3 : une classe de terminale, Littérature étrangère en langue étrangère sous la thématique « La rencontre avec l'autre, l'amour l'amitié » a été particulièrement appréciée par le

jury. Enfin, il convient d'être précis sur le vocabulaire utilisé : on parle de **notions** en LVO-LVA mais de **thématiques** en LELE.

5) Les objectifs

Comme nous le mentionnons en première partie, travailler sur les objectifs linguistiques signifie que l'on s'intéresse à des tournures en lien avec le sens. Les objectifs culturels et linguistiques sont indissociables. Le candidat doit avoir à l'esprit les objectifs linguistiques afin de les intégrer lors des activités dans et hors la classe ainsi que dans l'évaluation. Il ne s'agit pas, pour le candidat, d'en dresser une liste exhaustive car ils ne pourront pas tous être traités avec les élèves, mais plutôt d'en cibler trois ou quatre pertinents par rapport au projet final.

Certains candidats ont tendance, une fois qu'ils ont été énoncés, à oublier les objectifs linguistiques lors de la mise en activités des élèves. Il peut s'avérer intéressant, même s'ils ne sont pas demandés explicitement, de développer également les objectifs pragmatiques, civiques, méthodologiques en fonction des différents supports du dossier.

Les objectifs linguistiques servent constamment le sens des documents et ne devaient pas être plaqués comme cela a été trop souvent le cas. Ainsi, le dessin de Mingote invitait à revoir les valeurs du gérondif pour traduire ce mouvement continu de la langue ; le support *Marca España* engageait l'emploi de *seguir/estar* + gérondif qui traduisait l'évolution progressive de l'importance de l'espagnol (de même que dans le texte de Neruda où la formule contribuait à exprimer la formation sémantique des mots au cours de l'histoire). Pour les dossiers 3 et 4, les œuvres de Goya invitaient le candidat à mettre en avant l'objectif pragmatique de l'analyse iconographique. Il était cependant nécessaire que le candidat lui-même maîtrise cet objectif lors de la mise en œuvre. Connaître les codes de l'écriture théâtrale s'avérait également un des objectifs à énoncer pour l'étude de la pièce de théâtre *Doña Rosita la soltera*.

6) L'ordre

Toute proposition d'ordre des documents, dès lors qu'elle fait l'objet d'une justification logique, est recevable. La chronologie ou le choix de l'étude d'un document avant un autre peut également être justifié par les prérequis nécessaires à la compréhension de tel ou tel document.

Pour le dossier 1, on pouvait préférer commencer par *Marca España* car il offrait une vision actuelle, subjective et positive de l'espagnol, tournée vers l'avenir. Puis, on amenait les élèves à prendre connaissance d'un point de vue différent avec le texte de Neruda en montrant les effets dévastateurs de la conquête : la langue des dominants devient source de création par réappropriation. Un autre ordre acceptable était celui d'une perspective diachronique : document 1, puis 2 et enfin 3.

Le dossier 3 s'articulait autour d'une progressivité (document 1, puis 2, puis 3) avec une approche inclusive, c'est-à-dire du document le plus généraliste et le plus complet sur le mariage de convenance à l'exemple théâtral. Le texte de Clarín permettait une entrée thématique, le mariage d'intérêt avec l'apparition de *l'indiano* en fin de texte, *indiano* que l'on retrouvait dans le tableau de Goya. L'extrait de Lorca apportait une nuance : l'annulation de certains mariages pour des raisons économiques et financières.

7) Les activités dans et hors la classe

Lors de cette étape, le jury doit pouvoir visualiser le fil conducteur et les liens entre les séances : travail à la maison, reprise, correction, etc. Le candidat ne doit pas oublier de mentionner le nombre de séances ; cela participe de la réflexion de la mise en œuvre de la séquence. Nous recommandons

également de se pencher sur le calibrage du contenu des séances. Trois documents ne correspondent pas forcément à trois séances et, de la même façon, cinq séances sur un seul document ne pourront qu'entraîner la lassitude des élèves.

Nous invitons les candidats à nommer précisément les activités. Dans le dossier 1, commencer en disant que l'on distribue un texte ou que l'on fait écouter la campagne *Marca España* fait l'impasse sur la désignation de l'activité langagière travaillée. Le candidat choisit soit la réception écrite pour *Marca España* puisqu'il s'agissait d'une « transcription », soit la compréhension orale, mais il ne doit pas omettre l'activité de production qui sera mise en œuvre : écrite ou orale. Il en va de la compréhension par les élèves de ce qu'ils sauront faire en termes d'activités langagières en fin de cours et de séquence.

Les approches sont évidemment plurielles en fonction des objectifs que l'enseignant s'est fixés, mais le but reste le même : guider les élèves vers le sens. Le travail de compréhension écrite et/ou orale n'est pas isolé : l'élève comprend pour rendre compte, pour résumer, pour synthétiser à l'oral ou à l'écrit.

Certains candidats se sont contentés d'une approche magistrale basée sur un questionnement ou des amorces de phrases. En quoi le questionnement à lui seul (ou les amorces de phrases) entrainerait-il les élèves à la compréhension ? Si les questions ne sont pas à bannir, il faut éviter une approche trop répétitive, et veiller à varier les stratégies d'accès au sens. Le candidat doit montrer qu'il sait entraîner les élèves à développer des stratégies de compréhension transférables. Si le travail de repérages et d'identification d'indices est nécessaire pour amener les élèves vers la compréhension, il n'en demeure pas moins qu'il faut pouvoir en expliquer les enjeux et objectifs pour la classe. Par exemple, dans le dossier 1, le candidat pouvait s'appuyer sur les points de suspension du texte de Neruda pour comprendre le processus de création : le texte en train de s'écrire. Le repérage d'un lexique pédagogique dans l'article « *En Francoland* » du dossier 4 conduisait les élèves à comprendre l'agacement et la lassitude du journaliste face à la vision que les étrangers ont de son pays. Pour le dossier 3, les candidats ayant proposé de visionner un extrait de la pièce ont fait preuve de bon sens. Il s'agissait d'une proposition pertinente afin que les élèves visualisent la scène.

Le travail en groupe peut être proposé pour gagner en efficacité, lorsque les textes sont longs et qu'ils s'y prêtent, bien entendu (Cf. *Lazarillo*, avec plusieurs étapes identifiées) ; mais il faut veiller à le justifier et à anticiper les mises en commun ou les synthèses possibles. Que font les groupes rapporteurs et le reste de la classe afin que tous les élèves aient un niveau d'information similaire à la fin de l'activité de compréhension ? En outre, le candidat doit apporter une justification au découpage des textes. Par exemple, dans le *Lazarillo*, proposer d'étudier trois parties en ne citant que les lignes, sans justifier ce que l'on se propose d'étudier, reste inopérant.

Dans cette partie, le jury attend du candidat qu'il sache relier les activités langagières aux objectifs linguistiques. Ces derniers sont souvent omis lorsque l'on passe à la mise en œuvre des séances. Le candidat doit être très précis dans les consignes données, qui se doivent d'être correctement formulées en langue cible. Une consigne telle que : « *Comenta el cuadro* », sans rien de plus, n'est pas recevable car beaucoup trop abstraite : à partir de quels axes ? Selon quelles modalités ? Il ne s'agit pas de décrire vaguement ce qui sera demandé aux élèves, mais de préciser les attentes et de montrer à chaque fois ce qu'elles permettent de travailler en termes de compréhension et/ou expression, de connaissances culturelles, de lexique et de linguistique. Trop de candidats en restent à un niveau d'intention du type : « je demanderai aux élèves, je ferai faire... » sans que le jury puisse voir la concrétisation de ces intentions. Par exemple, comment l'enseignant sollicite-t-il l'élève ? Quel type de consignes fournit-il ? Quels énoncés concrets ?

En outre, être capable d'identifier les difficultés fait partie intégrante de la pratique ordinaire du professeur. Par exemple, la langue du Siècle d'Or du *Lazarillo* ou du texte de Bartolomé de las Casas

représentait un obstacle à la compréhension que le professeur pouvait lever en donnant des synonymes, des définitions, des reformulations en espagnol moderne.

Dans le travail après le cours, il ne s'agit pas de confier à l'élève tout ce qui n'a pas pu être fait en classe comme le jury l'a trop souvent entendu. Ce travail doit venir en prolongement de la séance et doit permettre de vérifier les acquis lors de la séance suivante. Trop souvent, les tâches écrites sont externalisées, le candidat doit réfléchir à la place de l'écrit dans la séance et à la maison. Demander à la classe « de synthétiser tout ce qui a été vu en cours » ne la mettra pas en situation de réussite. Par contre « mémoriser une partie de l'extrait de la pièce de théâtre » (dossier 3), « expliquer le tableau *Duelo a garrotazos* selon deux lectures (historique et universelle) à la lumière du concept de la *Leyenda negra* » (dossier 4), étaient des activités tout à fait recevables dès lors que le candidat justifiait en quoi ce travail permettait de consolider les acquis des élèves et de préparer la séance suivante en anticipant déjà certaines difficultés.

8) L'évaluation

L'évaluation doit amener les élèves à remobiliser leurs acquis. Certains candidats ont fait le choix de mentionner l'évaluation envisagée non pas à la toute fin de leur présentation, mais entre les objectifs et les activités envisagées. Ce choix semble pertinent et rappelle celui d'une séquence pour laquelle on fixe les objectifs et tâche finale avant le début du travail proprement dit avec les élèves.

Le jury a été sensible aux propositions d'évaluations qui faisaient apparaître explicitement les critères et les attendus (nombre de lignes, réemplois du lexique et des points de grammaire exigés). Ainsi, une tâche se résumant à : « *Contesta la problemática* » n'est pas recevable.

À titre d'exemple, pour une expression écrite, on est en droit d'attendre l'emploi des objectifs linguistiques de la séquence (lexique, conjugaison, syntaxe), mais aussi la cohérence du discours, l'adéquation entre le type d'écrit demandé et les supports et entraînements proposés. De la même façon, lors d'une évaluation de l'expression orale, les critères inhérents à l'oralité (phonologie, accentuation, prosodie) sont indispensables. Par ailleurs, lorsque l'on souhaite faire commenter des phrases d'un texte, on attend des candidats qu'ils puissent justifier en quoi ces phrases sont cruciales et ce qu'elles illustrent par rapport à la problématique.

En outre, pour évaluer une activité langagière, il faut que l'élève ait été entraîné. Faire « rédiger un article », alors qu'à aucun moment de la séance un travail d'expression écrite de type rédaction d'article n'a été mené, mettra les élèves en difficulté. De la même façon, vouloir faire un débat alors que la classe n'a pas reçu les moyens de le mettre en place relève de l'utopie.

Enfin, les consignes proposées en évaluation doivent respecter certaines règles éthiques et de bon sens. Par exemple, sur le dossier 2, le jury a pu entendre quelques grosses maladresses dans les travaux proposés dont les consignes faisaient appel à des aspects très personnels de la vie des élèves (*habla de tu familia / un chico explica cómo se siente tras el divorcio de sus padres*). Les candidats doivent faire preuve de prudence dans la formulation de l'énoncé et, dans ce genre de situations, s'efforcer d'empêcher une identification des élèves à une situation personnelle qui peut poser des difficultés lors de la mise en œuvre.

Quelques remarques : nous souhaitons par ces quelques remarques attirer l'attention des candidats sur différents éléments entendus lors des prestations.

- **Le travail en groupe, le travail en ilot** : cette modalité de mise en activité des élèves doit répondre à un besoin et à des objectifs d'apprentissage précis et non à un effet de mode. Certains candidats se sont empressés de proposer, à titre d'exemple sur le document *Marca España*, de faire quatre ilots à partir du découpage en quatre parties de la transcription. Il s'agissait d'identifier : 1°) les éléments de l'idée de communauté, 2°) des données chiffrées, 3°) le lexique de l'expansion future de l'espagnol et 4°) l'expression de la continuité. Si le professeur fait ce choix dans un souci de coopération, il n'est absolument pas adapté aux apprentissages. Quelle production attendre des élèves qui n'auraient

que l'expression de la continuité à relever ? À vouloir trop morceler le travail en répartissant des parties de textes aux différents groupes, on ne peut que se demander comment le groupe travaillant sur la seconde partie aura accès au sens global du texte.

Un autre exemple est celui de *La Regenta* pour lequel certains candidats ont proposé trois parties à trois groupes : le groupe 1 travaille sur le personnage d'Ana Ozores, le deuxième sur sa beauté et le 3^{ème} sur le projet de mariage. Comment les élèves vont-ils établir des liens et avoir accès au sens global si la mise en activité les contraint à ne découvrir le texte que partiellement ? L'intérêt pédagogique de l'ilot ou du travail en binôme ou groupe doit être démontré en termes de plus-value des apprentissages.

- **L'oral en interaction** : le cours dialogué entre l'élève et l'enseignant ne peut être la seule source de l'oral en interaction. De nombreux candidats ont trop souvent une conception floue de ce qu'est l'interaction. Il ne s'agit pas seulement d'imaginer que « les élèves se poseront des questions entre eux », comme le jury l'a souvent entendu, pour croire que l'on a mis en place l'interaction. Toute utilisation de la langue cible dans les activités de la classe (les rituels, les pauses synthèses, les bilans) sont autant de moments où l'élève s'essaie à la prise de parole.

- **Les recherches** : beaucoup de candidats prévoient un temps de recherches à la maison pour développer le travail en autonomie. Cependant, ces dernières doivent être guidées et ciblées. Par exemple, pour le dossier 1, donner comme consigne : « rechercher cinq auteurs célèbres utilisant l'espagnol » en espérant que les élèves s'intéressent à Neruda cultive le hasard. Par contre, demander de réaliser une recherche sur l'étymologie des mots (dossier 1) « *patata, butifarra, frijolitos, tabaco...* », afin que les élèves découvrent les différentes origines de la langue espagnole, correspondait à la thématique sur le langage et était cohérent. Pour le dossier 4, demander aux élèves de s'intéresser à toute la biographie de Goya pour comprendre le tableau *Duelo a garrotazos* n'était pas très judicieux. En revanche, cibler une petite recherche sur le concept de *las pinturas negras* ainsi que quelques dates clefs sur le contexte historique de l'Espagne à ce moment-là pouvait être bienvenu, car cela aidait les élèves et préparait le travail d'analyse.

- **La différenciation** : elle doit, comme les recherches, permettre de pallier les difficultés de certains élèves et leur permettre d'accéder au sens du document par un cheminement différent. La différenciation doit toujours s'accompagner d'une mise en commun des travaux des différents groupes pour qu'en fin d'étude tous les élèves puissent accéder aux mêmes savoirs. La différenciation ne concerne pas uniquement l'approche des documents, mais également les supports eux-mêmes, les productions attendues, les modalités d'organisation des activités.

- **Les descripteurs de niveau du CECRL** : il faut les connaître pour adapter son enseignement à un niveau, mais également montrer concrètement leur application dans les objectifs visés par les différentes activités. Par exemple : « grâce à cette activité mes élèves seront capables de.... ce qui correspond au descripteur du niveau ... ».

- **Le débat** : s'il s'avère intéressant de mettre les élèves en situations d'échange, de controverse, de confrontation de point de vue, il faut garder à l'esprit l'organisation cadrée du débat. Le jury attend des candidats qu'ils en explicitent la mise en œuvre et ne saurait se contenter de « je ferai un débat sur... ».

- **La trace écrite** : elle doit être construite à partir des réponses des élèves et doit permettre de fixer les différents outils linguistiques mobilisés. Le candidat doit s'interroger sur son intérêt : comment aide-t-elle à fixer les objectifs, comment peut-elle être utile à l'élève et sous quelle forme ?

- **Les usages du numérique** : le numérique est un outil au service des apprentissages, mais il n'est pas une fin en soi. Dans tous les cas, il faut préciser l'activité travaillée par ce biais, son intérêt, l'objectif fixé : s'agit-il de pallier une difficulté, d'ancrer des savoirs, etc. ? Les usages du numérique ne sauraient se réduire à l'utilisation du vidéoprojecteur. On peut imaginer l'utilisation de certains

logiciels, des tablettes ou de la baladodiffusion en ayant toujours présent à l'esprit en quoi ces outils aideront à développer les compétences des élèves.

III- L'EXPOSÉ ET L'ENTRETIEN

Même si parler face à un auditoire fait partie des compétences développées par l'enseignant, il n'en demeure pas moins que le jour de l'oral, certains candidats perdent leurs moyens. La lecture des notes, un débit trop rapide ou trop lent, un ton monocorde ne favorisent pas l'attention du jury. En outre, on peut également regretter des prestations surjouées et théâtrales. On attend des candidats qu'ils s'expriment correctement en français, dont la maîtrise, rappelons-le, fait partie du référentiel de compétences de l'enseignant. Il convient d'employer une langue châtiée et d'éviter les relâchements (négation tronquée, si + conditionnel !). Les tournures familières sont à bannir, de même qu'il faut éviter de ponctuer son exposé de perpétuels « euh... ».

Lors de l'entretien, le jury, toujours bienveillant, cherche à tirer le meilleur des candidats en leur demandant de revenir sur des éléments de leur exposé, de préciser, d'affiner leur proposition. Le jury cherche à comprendre certaines démarches, essaie de remettre dans le droit chemin une analyse qui s'est égarée. Les questions n'ont pas pour objectif de mettre le candidat en difficulté, et une attitude fermée chez celui-ci ne peut que le desservir.

IV- CONCLUSION

Rappelons que le concours de l'agrégation est un concours exigeant qui vise à évaluer une excellente maîtrise de la discipline, ainsi qu'un positionnement pédagogique affirmé et ambitieux. Nous espérons que ces quelques lignes viendront une nouvelle fois orienter le travail de préparation à cette épreuve qui requiert une réflexion intellectuelle, didactique et pédagogique experte et de qualité.

ÉPREUVE D'EXPLICATION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

Rapport établi par Mme Pénélope LAURENT

Au cours de la session 2019, les candidats admissibles ont été interrogés sur les quatre supports suivants (cf. éditions de référence, publiées dans le programme de la session 2019) :

- Un extrait du roman *Rayuela* de Julio Cortázar, allant de « —Toi —dice Crevel— » à « Y no lo sabe, igualita a la golondrina » (p. 110-112)

- Un extrait de la lettre ouverte de Carlos Rey de Castro à Mister Geo B. Michell, datée du 6 septembre 1913, tirée de *La defensa de los caucheros*, allant de « Se necesita un gran dominio » à « prestar su concurso a las autoridades civiles de la región? » (p. 113-115)
- Un extrait du roman *Paraíso inhabitado* de Ana María Matute, allant de « Pero Gavi ahora no prestaba atención » à « Entre nosotros todo es distinto » (p. 272-275)
- Un extrait du roman *Paraíso inhabitado* de Ana María Matute, allant de « Eché a correr hacia nuestra puerta » à « Húmedo » (p. 313-316).

Quelques remarques générales

Le choix des documents proposés, dans leur diversité, pour cette épreuve orale, invite les candidats à l'agrégation interne d'espagnol à considérer que toute question inscrite au programme peut faire l'objet d'une explication en langue étrangère. Aucune impasse ne peut être ainsi envisagée. Des sujets de civilisation et de littérature ont été proposés, et si cette année, le jury a porté son choix sur trois sujets de littérature et un sujet de civilisation, cela ne signifie pas qu'il privilégie une approche plus qu'une autre mais qu'il se réserve une liberté dans le choix des supports, dans un souci réel d'équité de traitement qui tient autant à la longueur des passages retenus qu'à leur difficulté d'analyse. Les candidats à ce concours étant déjà en poste depuis plusieurs années, il convient de réaffirmer l'importance de leur maîtrise d'une méthodologie adaptée aux diverses natures de documents et la nécessité d'une préparation sérieuse, régulière et équilibrée à toutes les questions du programme.

L'explication en langue étrangère mobilise de nombreuses compétences (linguistiques, communicationnelles, analytiques, argumentatives, synthétiques) et des connaissances variées (en narratologie et en stylistique pour le programme de la session 2019, contextes socio-historiques de l'époque d'écriture des œuvres, genres et auteurs de la même époque des œuvres au programme ou avec lesquels elles dialoguent, etc.). C'est donc un exercice complexe et les critères d'évaluation sont nombreux.

Sans prétendre revenir de façon exhaustive sur l'épreuve de l'explication de texte, exercice habituel de tout cursus universitaire de langue, littératures et civilisations étrangères, nous nous permettrons tout de même de signaler quelques évidences qui serviront de conseils aux futurs candidats ainsi que quelques écueils, plus ou moins représentatifs de ce que le jury a pu entendre lors de cette session 2019, et ce afin d'éclairer au mieux les candidats sur les attentes du jury. On se rapportera également avec intérêt aux rapports de jury des sessions précédentes pour avoir une vision globale de la spécificité de cette épreuve.

Format de l'épreuve et performance orale

Concernant les analyses de texte (puisque'il n'y avait pas, cette année, de document iconographique au programme), si un commentaire composé ne peut pas être exclu a priori, il est généralement bienvenu de proposer une analyse linéaire de l'extrait proposé. Dans tous les cas, une préparation régulière est indispensable parce que le format de cette épreuve orale ne peut souffrir d'une improvisation méthodologique.

Rappelons tout d'abord le format de l'épreuve. Les candidats disposent de trois heures pour préparer l'explication de texte dont l'exposé oral ne peut excéder trente minutes. Il est suivi d'un bref entretien avec le jury qui ne peut dépasser quinze minutes. La langue de l'ensemble de l'épreuve (exposé et entretien) est l'espagnol, contrairement à l'entretien du thème oral, en français. L'exposé et l'entretien d'explication en langue étrangère durent ainsi quarante-cinq minutes au maximum tandis que le thème oral n'excède pas quinze minutes ; la proportion de l'évaluation dans la note finale de cette épreuve est ainsi de trois quarts pour l'explication et d'un quart pour le thème oral. Les candidats trouveront des conseils sur le thème oral dans la rubrique correspondante de ce rapport de jury.

La durée de préparation de l'explication de texte, relativement courte, et la durée attendue de l'exposé (entre vingt-cinq et trente minutes) représentent des contraintes spécifiques qui impliquent de bien gérer son temps, de préparation comme d'exposition. Les prestations parfois trop courtes des candidats qui peinent à parler vingt minutes sont souvent la conséquence d'un manque, voire d'une absence, d'entraînements réguliers lors de l'année de préparation au concours. À l'inverse, certains exposés oraux n'ont pas pu être menés à terme ; l'entretien peut permettre, dans ce cas de figure, de revenir sur la partie du texte qui n'a pas été traitée par le candidat n'ayant pas bien maîtrisé son temps de parole mais les membres du jury peuvent également choisir d'interroger le candidat sur un autre aspect de sa démonstration. Il est donc impératif de s'entraîner régulièrement en conditions de concours afin d'offrir la meilleure prestation possible le jour de l'épreuve qui, par ailleurs, génère bien souvent du stress qu'il faut apprendre à dominer.

La maîtrise du temps et du stress est également liée au débit de parole qui doit être adapté à ce genre d'exercice oral, ni trop rapide, ni trop lent : le jury doit avoir le temps de prendre des notes mais il faut également éviter des pauses trop longues entre deux phrases. Un entraînement régulier permet aussi de réguler le débit de façon adéquate. Nous attirons l'attention sur le fait que l'annonce du projet de lecture (ou problématique) et du plan retenu constitue un moment clé de l'introduction et qu'il convient de le mettre en avant, en ralentissant par exemple la vitesse d'élocution ou en le répétant (sans pour autant demander au jury s'il faut le répéter, le jury ne devant pas entrer en dialogue pendant l'exposé oral). La structuration du plan de l'explication linéaire suit les divers mouvements du texte, et il est indispensable de donner les numéros de ligne ainsi que l'unité de chaque mouvement, de façon claire et précise. La clarté est une qualité indispensable à tout bon pédagogue.

Un passage du texte, d'une dizaine de lignes environ, est indiqué en début d'épreuve aux candidats, que ceux-ci doivent lire pendant leur exposé, au moment qui leur semble opportun. La lecture n'étant pas toujours soignée, le jury invite les candidats à s'exercer à la lecture à voix haute pendant toute l'année de préparation. Il est attendu que la lecture orale du passage proposé permette de rendre compte tout à la fois de la qualité de la restitution orale de la langue espagnole écrite et de la fine compréhension du texte par une expressivité adéquate (mais non caricaturale). C'est une vraie qualité d'enseignant que de mettre en voix un texte car cela contribue à lui donner du sens par sa matérialité sonore, de lui donner vie et de transmettre un plaisir du texte par les sens. On attend donc de la lecture qu'elle respecte les rythmes, les intonations interrogatives, suspensives ou exclamatives, les envolées, les ruptures, les pauses, les accélérations ou ralentissements du texte proposé, avec expressivité (sans tomber dans une théâtralité excessive), et en respectant la prononciation de la langue espagnole. Cette dernière remarque vaut, évidemment, pour tout l'exposé, mais il est particulièrement malheureux que la lecture révèle des difficultés à prononcer, par exemple, les sons consonantiques vibrants alvéolaires, simple [r] ou multiple [rr], ou des déplacements d'accent tonique. Enfin, le fait d'introduire cette lecture à un moment approprié du commentaire, et pas systématiquement en fin d'introduction, peut être très judicieux, d'autant plus lorsque cela est justifié et argumenté. Le candidat peut éventuellement prévenir qu'il reporte la

lecture du passage indiqué à un moment plus propice du commentaire, l'essentiel étant de ne pas oublier cette partie de la consigne.

Le niveau de langue espagnole a pu être apprécié de façons très diverses en fonction des candidats, ce qui est assez surprenant concernant un concours de recrutement interne. Si le jury a globalement constaté que le niveau de langue était tout à fait correct à ce stade du concours, il a parfois été étonné d'entendre des candidats, possédant parfois de grandes compétences analytiques, commettre de graves erreurs de langue, remettant en question le caractère modélisant de leur langue espagnole. Il est souhaitable, lorsqu'on enseigne une langue vivante étrangère, et quel que soit le type de poste qu'on occupe, de continuer à pratiquer activement la langue qu'on enseigne et que l'on transmet, dans un souci pédagogique évident, et au besoin de s'exercer oralement auprès de locuteurs pouvant corriger autant que faire se peut les divers types de fautes, depuis les gallicismes grossiers et calques du français, les barbarismes lexicaux et verbaux, les fautes de morphologie et de syntaxe (accords, prépositions, solécismes, etc.), jusqu'aux déplacements d'accents, erreurs de prononciation et d'intonation. Nous ne donnerons ici que quelques exemples de fautes de langue regrettables : « *pensar a », « *hacer confianza en », « *estar al origen de », « *la legitimidad a dar », « *destabilizar », « *a la línea », « *la línea una », « *el capítulo veintiún », « *seís », « *Pío Nueve », « *Columbia », « *como si estaba pensando », « *el caracter », « *el consul », « *pasarón », etc. Au-delà de la correction grammaticale, c'est parfois la richesse et la précision du vocabulaire employé qui a fait défaut, peut-être par un manque de lecture assidue en langue espagnole des candidats concernés. Lors de l'entretien, le jury a parfois remarqué que la langue était un peu plus relâchée que lors de l'exposé, voire incorrecte, chose qui peut être imputable au stress, mais il faut garder à l'esprit que cette partie de l'épreuve est tout aussi importante que l'exposé. Mais le jury a également eu le plaisir d'écouter des prestations dans une langue extrêmement soignée, riche, rigoureuse, attestant d'une prononciation correcte et cohérente, d'une aisance d'expression à l'oral et de l'acquisition d'une terminologie appropriée, critères d'évaluation qui ont été pris en considération à leur juste mesure.

Les candidats étant tous des enseignants, le jury a pu apprécier la relative facilité avec laquelle ils restituent un travail intellectuel à l'oral. Toutefois, l'entretien n'a pas toujours été très productif et le jury, sensible à la qualité de cet entretien qui permet parfois d'améliorer l'exposé, le regrette vivement. Il arrive que le candidat ne soit pas particulièrement réceptif aux questions qu'on lui pose ou qu'il les élude pour répéter ce qu'il a exposé précédemment. Or la finalité de l'entretien est précisément de revenir sur les propos du candidat pour les corriger, les compléter, les nuancer ou les approfondir, toutes ces possibilités étant à prendre en considération. Si le jury reprend certaines idées du candidat, ce n'est pas nécessairement ou pas toujours pour signifier qu'elles sont fausses mais parfois simplement pour creuser une piste ou pour suggérer une association d'idées plus riche pouvant déboucher sur un sens caché du texte ou sur une interprétation jusqu'alors non envisagée. Et à l'inverse, les candidats qui n'écoutent qu'à peine la question pour s'empresse de répondre à côté ne donnent que l'impression de meubler cet entretien qu'ils semblent craindre alors qu'il constitue une véritable opportunité d'améliorer l'exposé, à saisir. D'autres candidats encore ne se montrent pas très combattifs lors de l'entretien comme si celui-ci ne servait à rien, ou ne pouvait pas les aider à remonter la qualité de leur exposé. C'est dommage car le jury reste persuadé qu'un peu plus de vivacité, associée à une bonne concentration, peuvent produire des idées pertinentes et des remarques intelligentes de la part des candidats. Un entretien constructif et fluide a effectivement, dans certains cas, permis d'améliorer assez sensiblement la qualité de l'exposé, ce pour quoi les candidats doivent garder à l'esprit que cette étape de l'épreuve est importante. Rappelons qu'une interprétation personnelle est toujours bienvenue si elle s'accompagne d'une analyse argumentée, efficace et pertinente, et le jury apprécie que l'entretien permette au candidat de défendre une perspective personnelle qui s'affranchisse des lieux communs, des réflexes qui assèchent la pensée et des leçons apprises mécaniquement. Enfin, et quoiqu'il ne s'agisse pas là de critères objectifs pris en compte dans l'évaluation, si un peu de plaisir et d'enthousiasme peuvent affleurer à l'analyse d'un

texte, sans tomber dans le dithyrambe, le jury n'y verra pas d'inconvénient puisque les candidats sont des enseignants en poste dont l'une des missions est de transmettre le goût et la curiosité pour les mondes hispaniques et hispano-américains, à travers leur langue et leurs cultures.

Méthodologie et connaissances

Parmi les compétences évaluées lors de cet exercice se trouve, au premier chef, l'analyse textuelle. Il est clair que cette compétence doit être maîtrisée bien en amont des oraux car elle est fondamentale pour l'étude de tout texte et car le temps imparti pour la préparation exige un savoir-faire efficace. Malheureusement, les prestations à tendance descriptive sont encore trop nombreuses. La paraphrase est, sans aucun doute, le plus gros écueil de l'analyse textuelle. Pour l'éviter, il faut constamment se demander en quoi le propos tenu est bien un commentaire prenant le texte comme objet, en quoi l'utilisation des outils, narratologiques et stylistiques en l'occurrence, permet d'élucider les sens du texte, d'en dégager des forces, des enjeux, des spécificités. La paraphrase ne fait que redire ce que l'auteur dit (bien mieux) en l'appauvrissant. Pour contourner la tentation facile de la paraphrase, on se demandera toujours ce que le texte fait (et pas seulement ce qu'il dit), c'est-à-dire comment il dit ce qu'il dit.

Et quand l'effort analytique est présent, les éléments du texte commentés ne sont pas toujours enchaînés de façon à proposer une argumentation structurée. Les remarques sont parfois mal hiérarchisées ou sont simplement juxtaposées : certains candidats se focalisent sur ce qui apparaît comme des détails, sans qu'on en comprenne bien la pertinence et sans qu'on puisse dégager une cohérence ; or il faut avoir à l'esprit que le jury n'évalue pas sur la base de sous-entendus mais qu'il faut expliciter les références et justifier comment un élément d'analyse peut enrichir la compréhension du texte choisi. Pour donner un exemple, sur le deuxième extrait de *Paraíso inhabitado*, les candidats ont souvent fait remarquer que la mort de Tomasa était évoquée entre parenthèses, sans donner à cette mention toute l'importance qu'elle revêt en termes de changement de focalisation (Adriana adulte), et de thématique convoquée (passage à l'âge adulte par la guerre et l'acceptation de la mort), ce passage se construisant précisément sur la résistance au passage du temps de la part d'Adri et pas uniquement sur l'expérience initiatique, comme cela a été mieux vu (par la présence de portes à franchir et d'une clef, par le mouvement ascendant des enfants). Le labyrinthe, le monstre, les journaux, tous ces faisceaux d'indices prennent sens dans le texte si on y est attentif et débouchent sur le pressentiment de la mort à venir de Gavi (« ¡te vas a acordar de Tomasa lo que te queda de vida...! »). Remarquons que certains candidats évitent de se confronter aux aspérités du texte, à ses tensions, à tout ce qui, en lui, ne semble pas coller exactement à ce qu'ils en ont compris, comme s'il fallait à toute force retrouver, en tout point d'une œuvre, des généralités apprises à son sujet. Si l'on poursuit le commentaire de l'exemple précédent, bien souvent seule l'expérience initiatique a été retenue (certes bien présente dans l'extrait), mais on comprenait également qu'Adri éprouve une difficulté et une appréhension, une forme de réticence qui apparaissait dans le texte en même temps que Tomasa, sorte de « mauvaise fée » qui annonce la mort de Gavi à venir. Le manque d'attention prêtée au texte n'a pas permis aux candidats ayant appris un peu trop mécaniquement des généralités de dégager des sens souterrains qui structurent le texte et lui donnent une coloration particulière.

Revenons sur l'étape, importante, que constitue l'introduction. Il s'agit toujours de situer le document proposé. En littérature, il ne s'agit pas de résumer l'œuvre au programme dont est extrait le passage. Certains candidats, peut-être insuffisamment préparés, ont passé beaucoup trop de temps à décrire l'état des relations d'Horacio et de la Maga ou de Gavi et Adri. Dans les trois cas de passage littéraire à commenter, on attendait plutôt dans un premier temps de comprendre comment l'extrait s'insérait dans l'œuvre (et, dans le cas de *Rayuela*, on sait qu'il y a un enjeu crucial à comparer les deux « livres » du « Tablero de dirección » qui, par ailleurs, était donné en annexe), et, dans un second temps, en quoi l'extrait choisi faisait écho à d'autres passages de l'œuvre. Cette

dernière observation est bien sûr valable pour toute œuvre, mais elle est particulièrement attendue dans le cas de *Rayuela* dont on sait que la construction entière repose sur le jeu de va-et-vient textuels, d'échos, de doubles, de miroirs, de ponts. Ne pas repérer, par exemple, que l'extrait proposé reprenait mot pour mot l'incipit du « premier livre » (à savoir du chapitre 1), était un très mauvais signe de la connaissance du roman (comment ne pas reconnaître l'incipit ?) et de la compréhension de l'extrait (car revenir aux débuts de l'histoire d'amour avec la Maga supposait, pour Horacio, de revenir aux débuts du roman, comme par une forme de pouvoir d'aimantation, et de la Maga, et du récit lui-même). Il n'est donc pas vain de situer l'extrait afin d'apporter un éclairage sur les enjeux du passage choisi. Et cela est tout aussi indispensable pour les documents de civilisation qui doivent être correctement situés dans l'économie du texte (les candidats n'ayant pas toujours considéré le document comme un extrait de la lettre de Carlos Rey de Castro à Mr Michell, comme s'il s'agissait d'une lettre dans son intégralité alors que cela était évident). Et ils doivent, plus en encore qu'en littérature, faire l'objet d'une contextualisation visant à donner des repères historiques en guise de préambule (et avant d'entrer en détails dans le développement). Une chronologie des principaux événements historiques était indispensable et a bien souvent permis d'introduire très correctement le passage à commenter.

La problématique (que l'on désigne également sous le nom de « projet / axe de lecture ») pose souvent problème : trop vague, « fourre-tout », imprécise, elle donne l'impression qu'elle pourrait s'appliquer à n'importe quel document de la question au programme alors qu'elle est censée précisément indiquer quels sont les enjeux spécifiques du texte à analyser ; à l'inverse, une problématique trop précise, qui n'embrasse pas tous les mouvements du texte sera considérée comme trop partielle et restreindra la portée du document. Le jury n'attend pas une problématique particulière qui serait le sésame ouvrant les portes herméneutiques du texte, il attend que les candidats formulent clairement une question (sous forme d'une phrase interrogative, directe ou indirecte) respectant la spécificité du texte et prenant la forme du fil conducteur de tout l'exposé.

Un bon découpage du texte permet de formuler de façon pertinente une problématique. À ce propos, nous rappelons que dans l'optique d'une analyse linéaire, il convient de montrer la partition du texte en grands mouvements cohérents et pour cela, il faut clairement indiquer les lignes mais aussi l'unité de chaque partie. La cohérence de ce découpage doit venir corroborer l'intérêt de la problématique énoncée juste avant, et qui servira de fil directeur à l'ensemble de la démonstration de l'analyse, fil tendu depuis l'introduction et jusqu'en conclusion, lors de laquelle on n'hésitera pas à montrer qu'on a répondu à la question que l'on se posait en introduction. Dans le corps du développement, il est nécessaire de se tenir à ce plan, en aucun cas il ne faut faire des va-et-vient constants et répétés entre les parties, brouillant la cohérence de l'ensemble, et il faut garder en tête que le jury suit le déroulé oral de l'exposé, et pour cela il n'est pas inutile de lui annoncer explicitement qu'on passe à une nouvelle partie, le cas échéant, et rappeler son unité. Les compétences argumentatives de la dissertation se retrouvent dans l'explication en langue étrangère : une composition ou une explication ne sont convaincantes que dès lors qu'elles combinent clarté et rigueur, pour emporter l'adhésion du lectorat ou du public. À l'oral, la clarté est primordiale pour la simple et bonne raison que le jury ne peut revenir en arrière. Concernant le nombre de parties et leur longueur, il n'y a pas de règle générale, chaque texte a sa particularité et il ne sert à rien de vouloir forcer le texte en un nombre fixe de parties de tailles égales.

La maîtrise d'un certain nombre de compétences pour analyser un texte est indispensable et elle doit s'accompagner de l'acquisition de connaissances minimum : la narratologie dans ses diverses modalités (le jeu des focalisations chez Matute, le monologue intérieur et le soliloque d'Horacio chez Cortázar, la différenciation entre personnage, narrateur et narrateur-personnage), l'analyse du discours argumentatif (chez Rey de Castro, ses différentes tonalités, allant de l'ironie à l'indignation en passant par l'assertion), le repérage et l'exploitation intelligente de figures de style (synesthésie, anaphore, antithèse, question rhétorique, hyperbole), doivent être maîtrisés au même titre que la

connaissance de faits historiques (par exemple, le *modus vivendi* entre le Pérou et la Colombie ou la réalité coloniale du Congo belge, évoqués tous deux dans la lettre de Rey de Castro) ou celle de figures appartenant à des imaginaires symboliques, mythologiques ou bibliques (Janus bifront, la danse de David, chez Cortázar ; les contes chez Matute, l'importance des seuils, des portes, de la clef), etc.

Il faut également veiller à justifier ce que l'on avance : dire, par exemple, que *Rayuela* est un roman qui rompt avec le roman traditionnel ne saurait être suffisant ; encore faut-il le démontrer à force d'arguments : de quoi parle-t-on lorsqu'on parle de « roman traditionnel » ? Quel est le point de vue adopté (narratif, actantiel, diégétique) ? Jusqu'à quelle période peut-on parler de « roman traditionnel » ? Expliquer, analyser, argumenter, démontrer doivent être à l'horizon d'un exercice réussi, et pour cela, une connaissance des notions, qu'elles soient d'un registre littéraire, historique, ou culturel, est indispensable. De la même façon, des candidats ont eu la bonne idée de mentionner le *lenguaje ningún* pour expliquer le premier extrait de Matute ; mais il fallait montrer en quoi ce texte en était l'illustration. D'autres candidats ont confondu la notion, tant utilisée par Horacio, de *doppelgänger* avec celle de double, de façon erronée. Utiliser des notions qu'on ne possède pas, les utiliser sans les justifier ou, pire, les employer à mauvais escient, ne peut produire un bon effet parce que cela donne l'impression d'un saupoudrage de culture générale ou d'une lecture superficielle, dont le jury ne saurait se satisfaire. Seuls la pratique et un entraînement régulier de l'explication de texte peuvent permettre de renforcer ses compétences analytiques et rhétoriques.

Les membres du jury ont parfois regretté que la connaissance des œuvres ait été assez inégale, selon les candidats, et que la question la plus récente, *Rayuela*, n'ait pas fait l'objet d'un travail suffisamment approfondi. Il est certain que les ouvrages publiés sur les questions au programme sont une excellente manière d'entrer dans l'analyse des œuvres mais ils ne se substituent nullement à un travail, rigoureux et personnel, de l'œuvre, aux lectures de textes critiques présents dans la bibliographie, et moins encore à la lecture de l'œuvre au programme. Le jury a parfois remarqué que les débuts d'introduction reprenaient presque mot pour mot le chapeau du programme sur *Rayuela* ou l'introduction de tel ouvrage critique sur *Paraíso inhabitado*, plaquant ainsi des connaissances (trop) rapidement assimilées et sans doute lues à la hâte. En outre, quelques candidats ont, par exemple, donné l'impression, malheureuse et fâcheuse pour un concours aussi exigeant que l'agrégation interne, de découvrir *Rayuela*, le sort de personnages aussi importants que la Maga, ou d'inventer un nouveau membre du « Club de la Serpente » en la personne littéraire et fictionnelle (mais non repérée comme telle) de René Crevel. Mais certaines prestations sur *Rayuela* ont été très convaincantes, et les questions plus anciennes, en particulier celle sur l'Orient, ont donné une grande satisfaction aux membres du jury.

Pistes d'explication des documents proposés

Nous proposons quelques pistes, indicatives, de lecture des documents proposés pour l'épreuve d'explication en langue étrangère à la session 2019¹⁴, afin d'aider les candidats à se former une idée des attentes du jury. Comme cela a été rappelé plus haut, le jury n'attend pas une problématique arrêtée, plusieurs problématiques peuvent être formulées (mais une seule doit être retenue *in fine*) dès lors qu'elles articulent une pensée cohérente se fondant sur une analyse fine du texte. Il ne faudrait en aucun cas les transposer à d'autres textes car cela reviendrait à nier leur spécificité. Nous développerons un peu plus les pistes sur *Rayuela* qui est la seule question à rester au programme de la session 2020, les trois autres étant remplacées par de nouvelles questions.

¹⁴ Je remercie Mme Dominique Soucy, Mme Amélie Florenchie et M. Grégory Coste.

A. *Rayuela*, Julio Cortázar, p. 110-112

Présentation :

Le « tablero de dirección » ayant été porté à la connaissance des candidats, il convenait de situer le passage tant dans sa trame linéaire que dans celle, plus sinueuse, du « deuxième livre ».

Le fragment est extrait du chapitre 21 dans lequel Horacio Oliveira, suite à sa rupture amoureuse avec la Maga (au chapitre 20), est assis dans un café parisien, occupé à lire et à réfléchir. Il lit *Êtes-vous fous ?* (1929) de l'écrivain et poète surréaliste René Crevel, si bien que ses lectures font écho à ses propres pensées ou, plus exactement, guident ses pensées dans une forme de monologue intérieur dialogisé, souvent nostalgique, parfois comique et finalement métaphysique. Au chapitre 22, Horacio assiste à l'accident du « vieux » (qui se révélera être Morelli, qui donnera la clef de son appartement à Horacio et Etienne, où se dissoudra le Club, après la mort de Rocamadour). Dans la trame linéaire de ce nœud 20-21-22 de « El lado de allá », le lecteur perçoit tout à la fois la dimension de finitude et de rupture, à peine résolue ou à venir, ainsi que la double dynamique de la recherche d'Horacio/Morelli/Cortázar, sur le plan métaphysique et sur le plan esthétique.

Si l'on suit l'ordre de lecture suggéré par le « tablero », quelques précisions peuvent être judicieusement apportées. Le dialogue imaginaire entre Horacio et Crevel du chapitre 21 est ainsi situé juste après le très court chapitre 126, faisant partie des chapitres « non indispensables » de la section « De otros lados » dont un bon nombre configure une sorte d'encyclopédie de pensées et de citations. C'est le cas du chapitre 126, citation d'Achim von Arnim, faisant état du dépit amoureux et d'un désir de vengeance sur l'être aimé, par l'intermédiaire d'une forme dialogique ; l'écho avec la situation de rupture d'Horacio est à la fois évident et humoristique. Le chapitre qui suit le 21 dans le « tablero » est le 79, que les candidats devaient repérer comme étant une « note pédante de Morelli » sur son projet de « roman comique », censé insuffler au « lecteur complice » la capacité de prendre des chemins ésotériques sous la trame conventionnelle du récit, soit exactement ce que se propose Cortázar avec son « tablero de dirección ».

Axe :

Nous proposons trois problématiques différentes pour faire comprendre aux candidats que le jury n'attend pas une seule et unique problématique mais qu'il reste ouvert à des propositions articulées.

Dans quelle mesure ce passage exprime la recherche impossible et paradoxale d'Horacio (recherche de la Maga et recherche métaphysique) depuis la conscience de la perte et depuis le désir de nommer l'innommable ?

Dans quelle mesure la Maga est un révélateur de la double recherche du roman (d'Horacio Oliveira et de Julio Cortázar) depuis le sentiment de la perte (de la Maga par Horacio, mais aussi de la pure intuition antérieure au langage sur un plan métaphysique et poétique) ?

Enfin, comment le présent pur, réalité supérieure convoitée par Horacio, est formulé et conçu, paradoxalement, par le langage de la rupture et du souvenir ?

Structure et éléments d'analyse :

Une attention toute particulière prêtée au rythme et à la cadence des longues phrases, aux images poétiques, aux changements brusques ou progressifs de tonalités, aux nombreuses figures de style, à l'utilisation des temps des verbes, permettent de dégager facilement deux parties dans cet extrait, liées aux temps utilisés et aux thématiques structurantes, opposés. Le premier mouvement s'étend jusqu'à « un cuello... » et épouse la dynamique unifiante du souvenir amoureux qui tente de recouvrir le passé jusqu'à l'évocation de la scène d'union sexuelle. Le second mouvement s'oppose au premier par un retour au présent et à la réflexion d'Horacio, véritable « machine à penser » qui ne peut s'empêcher de passer au crible de la raison son rapport au monde pour l'opposer à celui de la Maga, dans une dynamique de la séparation et de l'éloignement des deux amants, reflet de leurs rapports si opposés au réel. Ces deux mouvements du texte, assez évidents, sont également marqués par une répétition interne qui les structure (« Por qué no » dans le 1^{er} mouvement / « ahora que » dans le deuxième).

1^{er} mouvement : suite à la question de Crevel que l'on pouvait lire ironiquement, lue par un Horacio tourné vers le passé et l'introspection, qui a effectivement grimpé les étages de madame Léonie par le passé, le passage s'engage sous le signe de la répétition et du début puisqu'il reprenait mot pour mot l'incipit du « premier livre » (début du chapitre 1), dans un retour aux débuts amoureux et au début d'un roman, dans une tonalité nostalgique. Le désir de trouver la Maga sur le pont des Arts dessine un arc (et tend littéralement un pont) avec la fin du passage sur le fleuve métaphysique dans lequel la Maga, seule, est susceptible de nager : tout le texte invite le lecteur à tendre des ponts. Et la rencontre ratée de l'incipit entre les deux amants peut se lire comme l'impossible origine, et le non moins impossible retour à l'origine, qui fonde la paradoxale recherche d'Horacio. La projection sacrée sur la figure de la Maga, l'énonciation à la première personne du pluriel et la relation amoureuse vécue comme une complicité quasi enfantine mettent l'accent sur l'unité du regard d'un couple en fusion amoureuse qui refuse les conventions. Et cette dynamique de l'union, remémorée depuis le présent d'énonciation et de séparation, débouche sur une scène d'unité sexuelle, qui rappelle le chapitre 5 et le jeu sexuel sacralisé, et qui mime la montée du désir à travers une phrase qui s'étire rythmiquement, entre métaphores et comparaisons, que seule la littérature peut venir finalement interrompre. Le lecteur complice aura remarqué la présence du miroir aux alouettes, qui au-delà de la référence explicite à l'amour avec la Maga, est un clin d'œil à Morelli qui utilise l'expression pour se moquer du goût des lecteurs conventionnels (comme la Maga, *rara avis*, mi-alouette, mi-hirondelle) pour un style suranné, au chapitre 112.

2^{ème} mouvement : la rêverie d'Horacio de l'unité sexuelle est interrompue brutalement par Crevel, ou plus exactement par la lecture de Crevel par Horacio, donnant lieu à un changement de tonalité, humoristique, mais également de dynamique. Le reproche du surréaliste Crevel peut se lire ironiquement si l'on pense au jugement d'Etienne sur les surréalistes au sein du Club (au chapitre 99 : « los surrealistas se colgaron de las palabras »), et il provoque une « répartie » (imaginaire) d'Horacio teintée d'humour et peut-être à voix haute (passant ainsi du monologue intérieur au soliloque), qui fait écho à la recherche stylistique de l'auteur lui-même. L'évocation de l'Argentine sous la forme de « [el] otro lado del mar » est également un clin d'œil au lecteur complice puisque les deux/trois titres des sections n'existent que pour le lecteur « conventionnel » (celui du « premier livre »). La dynamique de ce mouvement est celui de la méfiance et de la séparation : le souvenir laisse place à la réflexion d'Horacio, traversée par la conscience de la mort (le dictionnaire-cimetière, la statue de Janus), dans un discours de restrictions et de négations qui élabore des analogies entre le souvenir et le langage, comme attrapé par son propre mécanisme fragmentaire. La nostalgie des origines se remet en branle, différemment, sous la forme d'une idéalisation de la Maga et de son pouvoir intuitif, sacralisé, réduisant l'écart entre les mots et les choses. La relation amoureuse apparaît sous la forme d'un oxymore, qui annonce l'opposition des deux amants quant à leur perception du réel, Horacio, observateur et ratiocinateur devant l'éternel, s'empêtrant dans des oppositions et des contradictions tandis que la Maga apparaît tel un poisson dans l'eau des fleuves métaphysiques, à travers des comparaisons aussi inattendues que poétiques.

B. Lettre ouverte de Carlos Rey de Castro à Mr Geo B. Michell (06/09/1913), *La defensa de los caucheros*, p. 113-115

Présentation :

Le fragment de la lettre ouverte de Carlos Rey de Castro à George B. Michell, consul britannique, du 6 septembre 1913 s'inscrit dans le contexte du « procès du Putumayo » qui débuta en 1911, suite à la dénonciation du traitement réservé aux indigènes dans les exploitations de caoutchouc du Putumayo présentée dans le *Rapport du Putumayo* (connu sous le titre du *Libro Azul*) établi par le diplomate britannique Roger Casement et présenté au *Foreign Office*. Une commission, présidée par le juge Rómulo Paredes fut organisée sous la pression internationale par le gouvernement de Leguía en 1912. Cette même année, une délégation britannique (Michell) et américaine (Stuart Fuller) se déplaça sur les terres de la *Peruvian Amazon Company* appartenant à J.C. Arana, pour chercher d'éventuelles améliorations. Michell rédigea un rapport confidentiel pour le *Foreign Office* dans lequel il réitérait ses dénonciations. Les propriétaires terriens (Arana et Rey de Castro, entre autres) exploitant du caoutchouc publièrent en 1913 *La defensa de los caucheros*, en réaction à ce qu'ils considèrent être une campagne de diffamation orchestrée par le pouvoir britannique ; leur principale défense se fondait, comme dans l'extrait de la lettre, sur l'argument selon lequel leur activité contribuait à défendre les frontières nationales et à civiliser les indigènes de cette région orientale. Pour comprendre ce contexte particulier, il faut l'intégrer à une chronologie plus ouverte, faisant remonter le début de l'exploitation du caoutchouc dans l'Orient péruvien aux années 1840 dans une perspective orientaliste du président réformiste Ramón Castilla, sans oublier l'essor des années 1881-1890 en lien direct avec la seconde révolution industrielle européenne. Cette partie du Pérou acquit de ce fait une valeur particulière pour les puissances occidentales nécessitant cette ressource (Grande-Bretagne, France, Allemagne, États-Unis) et elle fut aussi au centre de conflits avec la Colombie. La jeune nation péruvienne, dont la consolidation était encore en cours en 1913, prétendait ainsi entrer dans le « concert des nations civilisées ». Dans l'extrait proposé, Carlos Rey de Castro essaie de donner l'illusion d'un Pérou stable et civilisé capable de défendre son intégrité territoriale, image contredite en réalité par une économie fragile, une situation géopolitique instable et une politique évoluant vers le militarisme.

Axe :

Au prétexte de dénoncer l'intervention de la Grande Bretagne dans les affaires péruviennes, comment Rey de Castro utilise-t-il la défense militaire de l'Orient pour donner l'impression que le Pérou est une nation stable, mature et souveraine face aux puissances mondiales ?

Structure et éléments d'analyse :

Le texte peut se diviser en deux mouvements, le premier étant composé des trois premiers paragraphes, dans lequel le Pérou apparaît comme souverain et civilisé, et le second mettant en avant la capacité du Pérou à résister aux attaques et à défendre son intégrité territoriale.

Dès le début du premier mouvement, c'est une attitude civilisée que souhaite mettre en valeur Rey de Castro, en opposition à ce qu'il considère être un manque d'honnêteté. Il entend donner à son

propos une portée nationale à travers un usage important des possessifs de première personne du pluriel. Il tente de créer l'illusion que le Pérou a une territorialité fixe et indiscutée, aux frontières bien établies, utilisant des questions rhétoriques pour asseoir sa souveraineté et refusant la comparaison avec un territoire africain colonisé, en l'occurrence le Congo belge (où vécut Michell et où se rendit Casement) non sans ironie. La stratégie de Rey de Castro consiste à ridiculiser la conduite de Michell et à comparer le Pérou à la Grande Bretagne, afin de donner l'impression d'être un pays jeune mais moderne et civilisé. Enfin, le Pérou souhaite apparaître comme étant militairement organisé, avec un rappel de dates et des données différentes de celles de Michell (mais sans source claire).

Le second mouvement est conçu comme une opposition claire entre l'image donnée de la Grande Bretagne (interférence néfaste et injustifiée) et celle du Pérou (pays de la justice). La situation invasive de la zone orientale permet à Rey de Castro de justifier le déploiement militaire du Pérou (alors que ce sont les propriétaires terriens qui assumèrent la défense des frontières en réalité) et de dénoncer l'interférence, intéressée et injustifiée, de la Grande Bretagne, empirant la situation instable. Rey de Castro cherche à discréditer les témoins des mauvais traitements (ayant servi à la rédaction du *Libro azul*) par des arguments racistes. Les questions rhétoriques poursuivent la stratégie de discrédit des autorités britanniques et de création d'une illusion de cohésion nationale autour d'une armée numériquement fournie.

C. *Paraíso inhabitado*, Ana María Matute, p. 272-275

Présentation :

Le fragment appartient au chapitre 14, et il fait suite à l'agression homophobe de Teo. Gavrila et Adriana se trouvent chez Gavrila, dans la salle de jeux au tapis aux losanges bleus et marron. La scène, d'initiation esthétique de la jeune Adri par son ami Gavi, est particulièrement visuelle. Il lui transmet une façon d'appréhender la musique qui les fait accéder à une réalité autre, d'ordre cosmogonique. Cette scène d'initiation esthétique trouvera un écho après la mort de Gavi, au chapitre 21, lorsque Adri, enfant et adulte, revivra par le souvenir et dans son imagination, cette scène, et lorsque la mère de Gavi, danseuse, lui offrira l'exemplaire du *Rey cuervo* de son fils, au chapitre 20.

Axe :

Par quels recours stylistiques et narratifs l'instance narrative parvient-elle à exprimer la perception d'une réalité autre par les deux enfants ?

Structure et éléments d'analyse :

L'extrait peut se diviser en deux parties. La première, allant jusqu'à « No quiero pedir permiso nunca más », se caractérise par la présence de la musique comme déclencheur de l'imagination et de la créativité sensorielle des enfants. La deuxième suppose un retour au calme et à une forme

d'intériorité des enfants qui entrent dans un mouvement de communion tant mystique que charnelle.

L'initiation esthétique du premier mouvement fait intervenir la synesthésie pour rendre compte de l'effet recherché par Gavi et de l'effet perçu par Adri. Une rupture dans les habitudes de jeux des deux enfants intervient, comme pour souligner qu'un événement important va avoir lieu. Le point de vue est celui de l'enfance, avec ses hyperboles, son attention portée à des détails visuels, ses associations particulières (musique-ballet). Gavi initie Adri par sa propre perception de la musique qu'il « dessine » selon Adri, qu'il rend visuelle en suivant, puis en transgressant, les règles rythmiques, rendant concrète l'abstraction musicale grâce à son corps. Et la magie se poursuit au-delà de la transfiguration visuelle de la musique lorsque le son ne s'entend plus, dans une forme de défi à la rationalité du monde des adultes. Cette communion des sens en un moment de grâce fait apparaître Gavi à Adri comme un être transfiguré, extraordinaire et angélique, par le jeu de synesthésie et métonymie combinées. La représentation spectaculaire de Gavi et l'observation de celle-ci par Adri ont remplacé leur jeu de marionnettes : ce sont eux qui composent un théâtre, leur univers, bien distinct du *teatro mundi* des adultes. Cette cosmogonie nouvelle hisse Gavi au rang de demiurge, dont la fatigue apparaît. Adri va prendre le relais, à l'invitation de Gavi : cette libération semble la projeter dans le futur, comme si prendre la mesure du temps esthétique permettait de lâcher ses entraves et de grandir.

Le deuxième mouvement est celui de l'interruption de la danse, du retour au réel mais il prolonge le précédent par la découverte et la magie de l'amitié amoureuse. Le retour au logos de Gavi s'accompagne chez Adri d'une perception de la fragilité de la grâce qui plonge les enfants dans une solitude et un manque de communication existentiels. Mais le sentiment de solitude est ambivalent car il est également source de créativité et d'imagination. Les arts du temps que constituent la musique et la danse laissent place à présent à la perception du temps de la mort : la fatigue de Gavi annonce déjà sa mort à venir, impression renforcée par la temporalité et le lexique, inquiétude à laquelle Adri semble opposer une vision angélique (et donc immortelle) de Gavi. Après ce moment de solitude et de pressentiment inquiétant, la complicité réapparaît, à travers l'emploi du *lenguaje ningún* dans une forme de communication tactile, sonore et musicale, qui prolonge l'initiation esthétique par une vision de l'autre comme siamois, dans un désir de fusion platonique, mystique et érotique. La cristallisation amoureuse a opéré et la voix se dédouble comme pour confirmer cette focalisation de l'enfance par celle de l'adulte. L'idéalisme de Gavi frise le délire et semble se surimposer légèrement à celui d'Adri, comme pour interroger cette fusion présente qui, bientôt, disparaîtra par la séparation la plus définitive, à savoir celle de la mort.

D. *Paraíso inhabitado*, Ana María Matute, p. 313-316

Présentation :

Cet extrait appartient au chapitre 16, qui correspond à l'un des nombreux épisodes initiatiques du roman où Adri découvre l'amitié, l'amour, la liberté, l'expérience esthétique, de la main de Gavi. Cette scène est précisément une scène d'initiation, saturée de symbolisme. Elle se reproduira plus tard, à la fin du roman, au chapitre 21, mais dans une forme d'inversion spéculaire, après la mort de Gavi, c'est-à-dire sans lui, et constituera une expérience de l'absence et de la solitude, dont on pressent déjà des signes annonciateurs dans cette scène.

Axe :

Dans quelle mesure peut-on affirmer que cet extrait se construit à partir du patron du récit merveilleux pour lui donner la valeur d'un rite initiatique ?

Structure et éléments d'analyse :

L'extrait se construit à partir de la réitération du mot « puerta » (et de la charge symbolique qui lui est associée), qui lui donne une unité formelle, narrative et symbolique, en trois mouvements. Le premier s'étend jusqu'à « casi en un susurro » et place Adri sur le seuil du « pays des merveilles » encore inconnu ; le second va jusqu'à « apenas terminada la guerra » et donne accès à Adri au monde de l'imagination pure de la terrasse ; le dernier voit intervenir Tomasa, mauvaise fée qui interrompt le moment merveilleux.

La première partie se caractérise par un dynamisme exprimant un désir, celui de répondre à un appel empreint de mystère qui va se révéler être celui du rite initiatique d'Adri et de son guide, Gavi, détenteur d'un savoir qu'elle ne possède pas. Se dégage de la scène un fort symbolisme : le mouvement vertical est ascendant ; Gavi détient la clef qui donne accès à la terrasse, lieu où il doit lui apprendre à « voler » ; la configuration spatiale suggère une succession de seuils à franchir ; Adri prête une attention toute particulière à la coloration de la lumière. Le chronotope se rapproche de celui des contes pour enfants, évoqués dans le passage. La réalité se transfigure, d'abord de façon visuelle puis sonore, grâce aux souvenirs des contes.

La deuxième partie engage les enfants dans cet espace de lumière, propice à l'imagination créative, où les références littéraires évoquent le plaisir de l'exploration, de la liberté, de l'aventure et de l'enfance. La terrasse se transforme en un nouvel espace d'unité cosmique, où sont convoqués les quatre éléments, baigné d'une lumière puissante, thématique métaphysique par excellence. La transfiguration du monde magique s'oppose au monde des adultes, incarné ici par Tomasa, au prénom suggestif. Les portes franchies sont autant d'étapes initiatiques amenant Adri vers une réalité autre et elles peuvent aussi s'interpréter comme des ouvertures donnant accès au réseau intertextuel (la Bible, les contes et récits pour enfants) et à l'image poétique et peut-être cinématographique (projetée sur les draps). Le souvenir olfactif de la scène et l'incise évoquant la mort à venir de Tomasa constituent un changement de focalisation et font entendre la voix narrative depuis le présent d'énonciation.

La dernière partie, dans une forme de rupture narrative, fait surgir Tomasa sur la terrasse, « mauvaise fée » ou « ogresse » s'exprimant avec agressivité, qui semble s'opposer au cheminement initiatique des enfants. La menace qu'elle fait peser sur Gavi semble annoncer la mort du garçon et fait écho à sa propre mort évoquée antérieurement. Les enfants se réfugient dans le débarras dépendant de l'appartement de Gavi, mais il est évoqué comme un labyrinthe angoissant. Si la terrasse est un lieu d'exploration magique, c'est aussi le lieu du surgissement du temps et de la mort. L'ambiance mortifère du débarras rempli de vieux journaux se surimpose à l'imaginaire de la première partie (l'animalisation menaçante de la porte de la première partie faisant ici retour).

EPREUVE DE THEME ORAL

Rapport établi par Mme Alejandra García Segura

1. Rappel du déroulement et des modalités de l'épreuve.

L'épreuve de thème oral se déroule à l'issue de l'entretien faisant suite à l'explication en langue espagnole d'un texte ou d'un document iconographique extrait du programme. Son évaluation est intégrée à l'épreuve d'explication en langue espagnole et sa part dans la note finale n'est en rien négligeable.

Immédiatement après cet entretien avec le candidat sur le document d'explication, le jury remet aux candidats un texte en français d'environ 150 mots, extrait d'œuvres françaises modernes (du XIX^e au XXI^e siècle). Le candidat dispose alors de 5 minutes pour lire silencieusement le texte et préparer sa traduction. Il lui est possible de prendre des notes s'il le souhaite. Il dispose ensuite d'un maximum de 10 minutes pour dicter l'intégralité de sa proposition de traduction au jury. Si le candidat n'a pas épuisé les 10 minutes qui lui sont accordées, le jury pourra alors lui demander de reprendre ou d'affiner certains points de sa traduction.

Nous le disions, les candidats disposent de 5 minutes pour lire le texte et préparer la traduction. Il est évident que ces 5 minutes ne permettent pas de rédiger l'intégralité de la proposition de traduction, ni de la relire. Le candidat doit procéder tout d'abord à une lecture très attentive du texte en entier, afin de s'en approprier rapidement le sens et d'éviter de possibles contresens (sur le genre – féminin ou masculin – du narrateur, sur le sujet d'un verbe – le fait que certaines formes verbales soient identiques à la première et troisième personne du singulier à certains temps de l'indicatif et du subjonctif, peut, par exemple, engendrer des confusions sur le sens du texte), afin d'identifier aussi les temps verbaux utilisés dans le texte pour pouvoir proposer un choix cohérent lors de la prise de parole (quel choix en espagnol pour traduire un passé composé de l'indicatif français ? ou comment appliquer la concordance des temps ? par exemple). Le candidat devra aussi repérer les principales difficultés qui peuvent être de type lexical, syntaxique, ou porter sur les conjugaisons. Ces 5 minutes doivent donc servir à réfléchir efficacement à la traduction de ces points les plus exigeants, et à la cohérence de la proposition.

La deuxième étape de l'épreuve, d'une durée de 10 minutes, est consacrée dans un premier temps à la proposition de traduction. Le candidat dicte alors sa proposition, et le jury lui conseille de procéder à cette dictée sans précipitation, en veillant à respecter la ponctuation, mais aussi à avoir un débit clair, en articulant distinctement chaque mot. Le jury pourra ainsi retranscrire fidèlement la proposition de traduction du candidat et avoir davantage de temps pour s'entretenir avec lui. Le candidat ne dictera au jury ni la ponctuation ni les accents graphiques ou diacritiques.

Pendant, ou à la suite de sa dictée, le candidat peut signaler au jury son souhait de revenir sur sa traduction afin de la modifier (cette modification pourra porter sur le lexique, sur une structure grammaticale, sur une forme verbale, sur une préposition, sur un segment, etc.). Il doit alors indiquer quel sera son choix définitif de traduction. Le jury n'exigera aucune justification au candidat.

Si le temps imparti est écoulé, l'épreuve est considérée comme terminée. En revanche, si ce n'est pas le cas, le jury mettra alors le temps restant à la disposition du candidat pour qu'il puisse améliorer sa proposition, selon un protocole établi : tout d'abord, il lui demandera s'il souhaite revenir sur un ou plusieurs points de sa traduction ; ensuite, il lui demandera s'il souhaite maintenir sa proposition concernant un segment du texte que le jury lui aura au préalable relu ; enfin, il lui demandera s'il souhaite affiner sa proposition de traduction, toujours à propos d'un segment du texte que le jury lui aura relu. Le candidat, en cas de doute, peut à tout moment demander au jury de lui rappeler et de lui relire en espagnol la proposition qu'il a dictée. Nous tenons à rappeler que cette partie de l'épreuve a pour seul et unique but de permettre au candidat de corriger et d'améliorer sa prestation et à tirer parti au maximum des 10 minutes qui lui sont dévolues. Les interventions du jury peuvent donc s'enchaîner avec rapidité et le candidat ne doit pas en prendre ombrage, ni en être déstabilisé. Le jury ne cherche en aucun cas à piéger le candidat mais bien au contraire à profiter au maximum de ce bref laps de temps que constituent les 10 minutes imparties. Nous lui recommandons donc

d'être réceptif aux différentes interventions afin de tirer le plus grand profit du temps prévu pour l'épreuve.

Le jury met fin à l'épreuve très exactement au bout des 10 minutes réglementaires, qui ne peuvent en aucun cas être dépassées.

2. Conseils

Le jury souhaite insister sur la nécessité de se préparer à cet exercice exigeant de façon régulière, en utilisant d'une part les textes proposés dans les différents rapports, mais également en multipliant des lectures personnelles recouvrant des thématiques et champs lexicaux variés. À la difficulté de l'exercice proprement dit (le thème) s'ajoute la rapidité avec laquelle le candidat doit proposer son choix de traduction. Seule une préparation rigoureuse et une pratique régulière de l'exercice du thème garantira un niveau de langue solide ; et seul un entraînement régulier permettra aux candidats d'être réactifs dans un laps de temps aussi bref.

Nos premiers conseils porteront sur les aspects purement linguistiques. L'épreuve de thème oral vise à évaluer la maîtrise de la langue par le candidat, mais aussi sa capacité à traduire un texte en espagnol avec une grande agilité d'esprit.

L'épreuve écrite de traduction a déjà été l'occasion pour le jury d'évaluer un certain nombre de compétences des candidats. Il ne s'agit pas, à l'épreuve de thème oral, de juger à nouveau ces mêmes compétences. Le thème oral vise davantage à sanctionner l'aisance et la capacité des candidats à comprendre un texte en français et à s'exprimer dans la langue étrangère en se montrant réactifs et aptes à proposer une traduction à la fois fluide, précise et parfaitement correcte dans une situation proche de l'improvisation qui impose la maîtrise de réflexes spécifiques. Cela ne signifie pas pour autant que le jury renonce à ses exigences en matière de correction et de justesse de la langue (dans sa morphologie, sa syntaxe, sa phonétique ou son lexique). De ce fait, nos conseils de préparation sont identiques à ceux proposés dans les différents rapports de l'épreuve écrite de thème et nous y renvoyons les candidats. Le jury souhaite cependant insister sur l'importance d'une première lecture très attentive, qui permettra des repérages indispensables (narrateur, personnages cités, temps verbaux, contextualisation spatio-temporelle) : ces repérages éviteront aux candidats un certain nombre de fautes (fautes d'accord, erreurs de choix des temps, incohérences lexicales, erreurs de démonstratifs). Seule une bonne compréhension du texte en garantit une bonne traduction qui mobilisera les nuances, les registres de langue convoqués, la tonalité et bien entendu le contenu général. Le candidat devra être aussi attentif aux difficultés particulières de tel ou tel segment, difficultés auxquelles il a déjà été confronté lors de l'exercice du thème écrit (épreuve d'admissibilité), et qui sont les difficultés essentielles et traditionnelles faisant appel aux réflexes traductionnels usuels. Le jury considère que le candidat est rompu à l'exercice du thème et doit être capable d'éviter certaines erreurs. Nous en citerons quelques-unes :

- les erreurs de lexique d'usage courant (et l'ignorance de certains champs sémantiques tels que ceux des sentiments, des traits de caractère, des membres de la famille, etc.), ainsi que les barbarismes lexicaux, inadmissibles.
- les erreurs de genre, lorsque le genre est différent dans les deux systèmes (français et espagnol), et qui impliquent des erreurs dans les accords d'adjectifs ou dans l'accord des pronoms personnels.
- les erreurs de conjugaison, inadmissibles à un oral d'agrégation et lourdement sanctionnées.
- le non-respect des temps du texte proposé, mais aussi le choix des temps et notamment les temps du passé engageant la concordance des temps.
- l'oubli de la préposition A devant le COD lorsqu'elle est obligatoire.
- la méconnaissance du régime prépositionnel des verbes.

- les erreurs de traduction des structures emphatiques, pourtant d'un usage fréquent et souvent présentes dans les rapports de jury, mais qui ne sont parfois pas repérées par le candidat et qui ne sont pas traduites, ce qui conduit à l'énoncé de calques.
- les erreurs d'emploi des verbes *Ser* et *Estar*, inacceptables chez un candidat à l'agrégation.
- les erreurs de traduction des structures exprimant l'indétermination de la personne (ON), elles aussi d'un usage fréquent.
- les erreurs de traduction sur le pronom relatif DONT, très présent dans les sujets de thème.

Bien évidemment, cette liste est indicative et non exhaustive. Nous rappelons aussi que, comme pour l'épreuve écrite de thème, les omissions, refus de traduire et non-sens sont fortement sanctionnés.

En ce qui concerne le déroulement de l'épreuve orale, notre première remarque portera sur la gestion de la concentration au cours de celle-ci. En effet, à l'issue de l'entretien en langue étrangère, le candidat doit être prêt à changer rapidement d'exercice. Il doit être capable de rester attentif, alerte, et de mobiliser ses capacités d'analyse, son bon sens, sa rigueur, ainsi que ses connaissances et compétences linguistiques aussi bien dans la langue source que dans la langue cible.

Le candidat ne doit pas avoir l'ambition de rédiger l'intégralité de sa proposition de traduction, au risque de ne pas finir sa préparation et de ne pas avoir le temps de réfléchir sur l'ensemble du texte. Après une première lecture attentive dont nous avons déjà évoqué la nécessité, nous conseillons au candidat de noter la traduction d'un mot qu'il risquerait d'oublier, mais aussi une structure qui nécessiterait la reformulation d'un segment proposé dans la langue source. Cela évitera une traduction mot à mot, source de calques malvenus ou menant à des non-sens. Le jury conseille aux candidats de ne pas s'attarder longuement sur un mot dont ils ne retrouveraient pas la traduction, mais d'avoir recours à des synonymes ou périphrases, ou bien à des hyperonymes, car ils pourront par la suite proposer une modification de la traduction ou parfaire celle-ci lors de la reprise. Par ailleurs, si le candidat reste concentré sur un point précis du texte, outre le fait qu'il perdra un temps précieux, il risque d'en oublier l'ensemble du texte, ce qui encore une fois peut entraîner des contresens. Il convient surtout de s'attarder sur la correction syntaxique. Nous encourageons les candidats à s'entraîner régulièrement à cette préparation de la traduction en 5 minutes, afin qu'ils prennent conscience de ce qu'implique cette courte durée et qu'ils trouvent la façon la plus efficace de mobiliser les outils linguistiques indispensables à la réussite de l'épreuve.

La dictée de la traduction ne doit pas être négligée. Les candidats doivent s'entraîner oralement à cette dictée : de même qu'il convient de toujours s'assurer lors d'un cours de l'attention de son auditoire, de même il est important lors de l'épreuve de thème oral d'être attentif aux réactions du jury afin d'être certain que le rythme adopté pour la dictée est adéquat. Il est primordial que la dictée soit parfaitement audible ; pour cela, le candidat doit soigner son élocution, son volume sonore et son articulation. Le jury a peiné parfois à discriminer certains sons ; à s'assurer de la bonne prononciation des mots malgré les demandes qui ont été faites à certains candidats de répéter des propositions ; à déterminer si le candidat traduisait correctement une forme verbale (le candidat prononçait-il « *durmíamos », qui constituait un barbarisme verbal, ou la forme correcte « dormíamos ») ou un mot (par exemple, le candidat prononçait-il « *me enceró » ou « me encerró »). Or, la traduction doit être parfaitement intelligible.

Le rythme doit être assez lent pour que le jury puisse noter l'ensemble de la traduction proposée par le candidat. Ce rythme lent rend aussi service au candidat, car il lui permet de rester concentré et d'éventuellement modifier sa traduction, d'introduire les prépositions qui conviennent, peut-être même de retrouver un mot de lexique qui lui échappait jusqu'alors. Une mise en garde cependant : si un rythme suffisamment lent est de mise, le candidat ne doit pas inversement tomber dans l'excès. Le jury a constaté que certains candidats utilisaient l'ensemble des 10 minutes imparties pour la

dictée de la traduction. Dans le cas de certains, il s'agissait de la conséquence d'une nervosité certes compréhensible ; dans d'autres cas, il semblait s'agir d'une stratégie d'évitement qui ne laissait pas le temps au jury de poser des questions. Cela est fort dommage car, encore une fois, les questions du jury ont pour seul but de permettre au candidat de corriger ou d'améliorer la traduction proposée. Le jury a d'ailleurs déploré qu'un petit nombre de candidats s'obstine à maintenir l'ensemble de leur traduction ou refuse systématiquement de réfléchir à une éventuelle correction ou amélioration d'une partie de sa traduction.

Deux dernières remarques sur l'intonation et l'accentuation. Pour ce qui est de l'intonation, elle doit être respectée dans le cas des phrases interrogatives et exclamatives. En ce qui concerne l'accentuation, le jury attend que celle-ci soit irréprochable, car un déplacement d'accent peut entraîner des confusions, en particulier sur les temps verbaux, qui sont fortement pénalisées. Nous conseillons aux candidats un entraînement régulier et spécifique à cette épreuve, car il s'agit d'une épreuve orale, entraînement pour lequel les candidats peuvent avoir recours à l'auto-enregistrement.

3. Observations.

3.1 Textes proposés à la session 2019.

Extrait n°1 :

Le vieux Fosquin devait avoir dans les soixante-dix ans. L'imminence de sa mort ne surprit personne au village. Ses trois fils revenaient tous les soirs des champs en posant la même question à leur sœur : « Alors ? » et tous les soirs Jeanne faisait signe de la tête que non. Le temps passait et le vieil homme ne voulait pas mourir. Il continuait à perdre ses forces, à maigrir, mais il tenait. Les périodes où il était lucide étaient de plus en plus courtes mais il ne mourait pas.

Au bout de dix jours, les habitants du village finirent par trouver cela presque inconvenant. On avait déjà fait venir le curé deux fois pour l'extrême-onction, et même si personne n'aurait osé le dire, il en était beaucoup pour penser que le vieux Fosquin devait lâcher prise et accepter de passer. D'autant qu'il y avait des bruits, de plus en plus pressants, qui disaient que la guerre était pour bientôt.

Laurent Gaudé, « Je finirai à terre », dans *Les oliviers du Négus*, 2011.

Extrait n°2 :

- Tu es sourd ? Couche-toi !

Il m'a soulevé et il est allé me jeter sur le grand lit où nous dormions ensemble, ma mère et moi, il a bordé les couvertures si serrées que je ne pouvais plus respirer.

- Et maintenant tu dors, Pierre ! Tu fermes les yeux ! Si tu les rouvres tu ne dormiras plus jamais. Dors !

Il avait la voix dans un état...

J'ai fermé les yeux, je les ai rouverts. J'avais dormi. La lumière brûlait toujours, le vent s'était calmé. J'entendais l'eau couler dans la baignoire et je voyais l'ombre de maman. Ma peur s'est dissipée. Tout à l'heure elle viendrait mettre autour de moi ses bras mouillés et demain j'aurais oublié. Je l'ai appelée en chuchotant mais elle n'a pas dû m'entendre. A qui parlait-elle ? Je suis allé me tapir comme un chat. J'ai vu mon père tout habillé dans la baignoire, la tête entre les mains. Il était secoué par les sanglots, c'était lui qui parlait. L'ombre de maman s'éteignait sur le mur, elle refermait son livre. Elle n'était plus là.

Yann Queffélec, *Osmose*, 2000.

Extrait n°3 :

C'est d'ailleurs en cet endroit, au début des années 1950, qu'il rencontra Martine : ma mère. Elle venait à Paris pour la première fois, à l'occasion de l'enterrement de sa grand-mère. Elle n'osait montrer son bonheur de découvrir enfin la capitale. Alors que ses parents étaient effondrés, elle ne pouvait pas dormir, trop excitée à l'idée de se trouver dans la ville où tout se passait. Elle profitait du moindre moment de liberté pour marcher dans n'importe quelle rue, et tenter de se perdre. En respirant l'air de Paris, elle avait l'impression d'inhaler du jazz, d'avoir en elle tout le Saint Germain fantasmé, toute une mythologie dont on pouvait s'imprégner simplement en ouvrant la bouche. J'ai un peu de mal à imaginer ma mère marchant dans sa jeunesse. Le passé de nos parents demeure un roman impossible à écrire. Raymond et Martine sont fixés dans le présent dans mon esprit. Je les vois [...] devenir de plus en plus intolérants envers autrui [...].

David Foenkinos, *La tête de l'emploi*, 2014.

Extrait n°4 :

Il passait le plus clair de son temps dans une chambre de la rue Coustou et le quartier de la place Blanche.

Il n'avait écrit ce livre que dans l'espoir qu'elle lui fasse signe. Écrire un livre, c'était aussi, pour lui, lancer des appels de phares ou des signaux de morse à l'intention de certaines personnes dont il ignorait ce qu'elles étaient devenues. Il suffisait de semer leurs noms au hasard des pages et d'attendre qu'elles donnent enfin de leurs nouvelles. Mais dans le cas d'Annie Astrand, il n'avait pas cité son nom et s'était efforcé de brouiller les pistes. Elle ne pouvait se reconnaître dans aucun des personnages. Il n'avait jamais compris que l'on introduise dans un roman un être qui avait compté pour vous. Une fois qu'il s'était glissé dans le roman comme on traverse un miroir, il vous échappait pour toujours. Il n'avait jamais existé dans la vraie vie. On l'avait réduit à néant...

Patrick Modiano, *Pour que tu ne te perdes pas dans le quartier*, 2014.

3.2 Observations.

Nous allons à présent, afin d'illustrer notre propos général, choisir quelques exemples concrets tirés des textes proposés à cette session 2019 et reproduits ci-dessus. Notre propos consiste ici non pas à donner un corrigé des textes, qui n'aurait que peu d'intérêt, mais à attirer l'attention des candidats et futurs candidats sur les éléments qui, dans chacun des textes, devaient faire l'objet d'une réflexion lors des 5 minutes de préparation.

L'extrait n°1 (Laurent Gaudé) ne présentait pas de difficultés lexicales majeures. Néanmoins, une prononciation fautive laissait entrevoir une maîtrise approximative de certains mots (par exemple : « *extremunci3n » au lieu de « extremaunci3n »). Certaines structures syntaxiques telles que « lâcher prise et accepter de passer » ou « faire signe de la tête que non » ont donné lieu à des mal dits et même à des contresens. Les candidats ont parfois recours à une traduction littérale de certains segments, comme « la guerre était pour bientôt », qui demandent une réflexion à propos de ce que l'espagnol proposerait, par exemple *que pronto sería declarada la guerra*.

Les traductions de structures que les candidats trouvent régulièrement en thème écrit, comme « d'autant plus que » (qui devait être traduite par *tanto más cuanto que*, *tanto más que* ou *cuanto más que*) ou, structure plus courante et présente aussi dans l'extrait de David Foenkinos, « de plus en plus » (*cada vez más*) étaient inconnues de certains candidats. Le jury a pu s'étonner aussi des traductions erronées de l'indétermination de la personne ; en effet, le segment « On avait déjà fait

venir » a parfois été traduit par « *ya se había hecho venir* ». Or, la phrase n'exprimait pas un fait d'ordre général et la seule traduction possible ici du pronom indéfini *On* était la troisième personne du pluriel (*Ya habían hecho venir*) car il s'agissait d'une « action qui n'est pas réalisée par le locuteur ni par ses interlocuteurs » (Pierre Gerboin et Christine Leroy, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*). Cette forme impersonnelle a posé aussi un certain nombre de problèmes dans les extraits tirés des romans de David Foenkinos et Patrick Modiano. Les candidats doivent également être attentifs à l'emploi des déictiques : pour « trouver cela presque inconvenant », les démonstratifs *eso* et *aquello* étaient acceptés, mais excluaient *esto* dans la mesure où la narration fait état d'un événement appartenant à un passé lointain.

Dans l'extrait n°2 (Yann Queffélec), un détail lexical (« il a bordé les couvertures si serrées ») a conduit à des faux sens, voire à des non-sens. Les traductions littérales de certaines phrases ont conduit, elles aussi, à des contresens : par exemple, « Il avait la voix dans un état » ne pouvait être traduit littéralement, mais par une expression comme *Qué voz tenía* afin de rendre le sens de l'extrait et l'intention discursive du narrateur.

Les barbarismes verbaux sont lourdement pénalisés, et le jury a pu relever des erreurs sur les formes verbales à l'impératif ainsi que sur le choix entre le *pretérito perfecto compuesto* ou le *pretérito perfecto simple* pour traduire le passé composé de l'indicatif. Par exemple, dans la phrase « J'ai fermé les yeux, je les ai rouverts », les deux verbes devaient être traduits par un *pretérito perfecto simple* –*cerré los ojos, los volví a abrir*– et non pas par un *pretérito perfecto compuesto* puisque les deux actions énoncées sont « des actions achevées, dépourvues de tout rapport avec le présent et situées dans une période de temps révolue » (Pierre Gerboin et Christine Leroy, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*).

Pour ce qui est de l'extrait n°3 (David Foenkinos), la structure emphatique par laquelle commençait l'extrait a parfois été mal traduite (certains candidats ont utilisé *cuando* alors que la structure devait être traduite de la façon qui suit : *fue en aquel lugar ... donde conoció a Martine*). Comme nous l'avons déjà signalé dans l'extrait de Laurent Gaudé, les candidats doivent être attentifs à l'emploi des démonstratifs : pour « cet endroit », les adjectifs *ese* et *aquel* étaient acceptés, mais excluaient *este* dans la mesure où la narration fait état d'un événement et d'un lieu appartenant à un passé lointain. Le jury note que certaines fautes relevant de la maîtrise d'un lexique courant sont encore commises (« rencontrer » a été parfois traduit par *encontrar* alors qu'il fallait bien évidemment le traduire par *conocer* ; de même « alors que » n'a pas toujours été traduit par une structure signifiant l'opposition, telle que *mientras que*). Nous rappelons aussi une règle de traduction simple que certains candidats semblent oublier : les prénoms des personnages ne doivent pas être traduits : il était donc inutile de proposer la traduction espagnole du prénom Martine. Enfin, les candidats doivent veiller au respect du régime prépositionnel des verbes ainsi qu'au choix cohérent des prépositions (« marcher dans n'importe quelle rue » a parfois été traduit de façon fautive par *caminar *en cualquier calle* alors que la forme attendue était *caminar por cualquier calle*).

Dans l'extrait n°4 (Patrick Modiano), la traduction de certains détails lexicaux tels que « appels de phares », « des signaux de morse » ou « brouiller les pistes » pouvaient ne pas venir immédiatement à l'esprit. Même s'ils étaient inconnus des candidats, ils ne devaient pas les bloquer dans leur traduction. L'ignorance de la traduction exacte d'un détail lexical ne détermine pas la qualité de l'ensemble de la prestation. Nous mettons en revanche de nouveau en garde les candidats contre les erreurs dans le choix des prépositions : « dans l'espoir que » a parfois été traduit de façon fautive par **en la esperanza de que*, alors que seule la préposition *con* convenait ici.

Enfin, la traduction du segment « attendre qu'elles donnent enfin de leurs nouvelles » a posé quelques problèmes, car certains candidats oublient que, dans certains cas, le verbe « attendre » doit être traduit non pas tout simplement par *esperar* mais par *esperar a*. Pour rappel, voici ce qui apparaît dans le Diccionario panhispánico de dudas :

Esperar 2. Cuando significa 'tener esperanza [en que algo suceda] o creer que sucederá', es transitivo y va seguido de un infinitivo o de una oración introducida por que: «Espero llegar a vieja sin arrugas»

(Allende Eva [Chile 1987]); «Espero que todo te vaya bien» (Gala Invitados [Esp. 2002]). Si lo que significa es 'dar tiempo a que algo suceda antes de hacer otra cosa', es intransitivo y en ese caso el infinitivo o la oración introducida por que van precedidos de la preposición a: «Espera a conocerla, te digo, antes de ponerte celosa» (Donoso Elefantes [Chile 1995]); «Los oficinistas esperaban a que la lluvia terminara» (Ponte Contrabando [Cuba 2002]).

Le segment de notre extrait devait donc être traduit de la façon qui suit : *esperar a que dieran por fin noticias de sí.*

4. Bilan.

Les prestations entendues cette année ont été inégales et nous insistons auprès des candidats sur la nécessité d'un entraînement régulier et méthodique. Pour cela, outre les conseils prodigués ci-dessus, nous renvoyons aux ouvrages de référence proposés en bibliographie dans les rapports de l'épreuve de traduction et d'explication des choix de traduction. Cependant, le jury tient à saluer le travail soutenu de certains candidats bien préparés et entraînés qui ont su garder leur calme et rester concentrés. Un certain nombre d'entre eux a proposé des traductions de qualité et même de très bonne tenue, faisant preuve d'une excellente réactivité, ainsi que d'un niveau de langue solide et riche. Le jury tient à signaler qu'il a apprécié la qualité de ces traductions et à les féliciter.

EXEMPLES DE DOSSIERS – EPREUVE DE PREPARATION D’UN COURS

DOSSIER 1

Composition du dossier :

Document 1 : Pablo Neruda, *Confieso que he vivido*, (1^ª ed. 1974), 2017

Document 2 : Antonio Mingote, *ABC.es*, 14 de enero de 2013

Document 3 : Transcription du document audio “El español, lengua global” créé dans le cadre de *Marca España*, 2018

Présentation d’une séquence pédagogique :

1. Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégageant le sens et l’intérêt. Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier une problématique d’étude.

2. Vous présenterez une séquence d’enseignement élaborée à partir de l’ensemble des documents qui composent ce dossier en justifiant chacun de vos choix concernant :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (vous justifierez toute coupe éventuelle dans le document)
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue,
 - l’ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves,
 - l’articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe en fonction de vos objectifs
 - l’évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Document 1

...Todo lo que usted quiera, sí señor, pero son las palabras las que cantan, las que suben y bajan... Me prosterno ante ellas... Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito... Amo tanto las palabras... Las inesperadas... Las que glotonamente se esperan, se acechan, hasta que de pronto caen... Vocablos amados... Brillan como perlas de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes ebúrneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejilo, las liberto... Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola... Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció. Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces... Son antiquísimas y recientísimas... Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada... Qué buen idioma el mío, qué buena lengua heredamos de los conquistadores torvos... Éstos andaban a zancadas por las tremendas cordilleras, por las Américas encrespadas, buscando patatas, butifarras, frijolitos, tabaco negro, oro, maíz, huevos fritos, con aquel apetito voraz que nunca más se ha visto en el mundo... Todo se lo tragaban, con religiones, pirámides, tribus, idolatrías iguales a las que ellos traían en sus grandes bolsas... Por donde pasaban quedaba arrasada la tierra... Pero a los bárbaros se les caían de la tierra de las barbas, de las herraduras, como piedrecitas, las palabras luminosas que se quedaron aquí resplandecientes... el idioma. Salimos perdiendo... Salimos ganando... Se llevaron el oro y nos dejaron el oro... Se lo llevaron todo y nos dejaron todo... Nos dejaron las palabras.

Pablo Neruda, *Confieso que he vivido*, (1ª ed. 1974), 2017

Document 2



Antonio Mingote, *ABC.es*, 2013

Document 3

Somos diversos, dispares, vivimos en diferentes países, pero tenemos algo en común: nos entendemos, hablamos, escribimos, pensamos, programamos y sentimos en español. Somos más de quinientos setenta millones de hablantes, más de quinientos millones de oportunidades, de puertas abiertas a la innovación, más de quinientos millones de historias individuales que conforman una gran historia común. Hace cinco siglos las lenguas peninsulares fueron pioneras en dar la vuelta al mundo. Hoy son el vínculo de una comunidad que trasciende mares y continentes. El español nunca duerme, se emplea a todas horas en todas partes, es la tercera lengua más utilizada en internet y la segunda en las redes sociales. El español nos acerca, es la expresión de una cultura y unos valores compartidos para los que no existen distancias ni fronteras. El español es la llave del futuro, es la esencia de la Marca España, es la herramienta para seguir escribiendo la historia, la ciencia y la cultura. Por eso innovamos en español y desde España. El 76% de los hogares en nuestro país tiene acceso a banda ancha ultrarrápida, contamos con la mayor red de fibra óptica de Europa y la tercera más grande del mundo. Además, estamos enseñando el español a las máquinas, impulsamos las tecnologías del lenguaje para que las aplicaciones y los sistemas estén al servicio de todas las personas en nuestro idioma. Estamos a la cabeza en la aventura hacia el mundo digital, como una vez lo estuvimos hacia el Nuevo Mundo. Alrededor del planeta, nuestra milenaria lengua nos hermana en una poderosa comunidad de hispanohablantes que se expande para convertirse en una expresión de crecimiento. Porque el futuro en español es imparable, y en treinta años será la lengua de más de setecientos millones de personas. La era digital se está escribiendo en español, nuestro legado común.

Gobierno de España, “El español, lengua global”, 2018

DOSSIER 4

Composition du dossier :

Document 1 : Antonio Muñoz Molina, « En Francoland », *El País*, 13 octobre 2017

Document 2 : Francisco de Goya, *Duelo a garrotazos*, 1820-1823, peinture mural pasada a lienzo, 123 x 226 cm, Museo del Prado

Document 3 : Extrait de *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* de Bartolomé de las Casas, 1552

Présentation d'une séquence pédagogique :

1. Vous présenterez votre analyse de chacun des documents qui composent ce dossier en en dégagant le sens et l'intérêt. Vous en démontrerez également la complémentarité pour justifier une problématique d'étude.

2. Vous présenterez une séquence d'enseignement élaborée à partir de l'ensemble des documents qui composent ce dossier en justifiant chacun de vos choix concernant :
 - le niveau de la classe destinataire en fonction des programmes officiels (vous justifierez toute coupe éventuelle dans le document)
 - les objectifs culturels et linguistiques en fonction de la problématique que vous aurez retenue,
 - l'ordre dans lequel vous étudieriez les documents avec les élèves,
 - l'articulation et la progression des activités langagières proposées dans et hors la classe en fonction de vos objectifs
 - l'évaluation adoptée pour cette séquence en cohérence avec la mise en œuvre pédagogique retenue.

Document 1

Me pasó la última noche de septiembre en Heidelberg, pero me ha pasado igual con cierta frecuencia en otras ciudades de Europa y de América, incluso aquí, dentro de España, en conversaciones con periodistas extranjeros. Muchas veces, en épocas diversas, con una monotonía en la que solo cambia el idioma y el motivo inmediato, me ha tocado explicar con paciencia, con la máxima claridad que me era posible, con voluntad pedagógica, que mi país es una democracia, sin duda llena de imperfecciones, pero no muchas más ni más graves que las de otros países semejantes. Me he esforzado en dar fechas, mencionar leyes, cambios, establecer comparaciones que puedan ser útiles. En Nueva York he debido recordarle a personas llenas de ideales democráticos y condescendencia que mi país, a diferencia del suyo, no admite la pena de muerte, ni la cadena perpetua, ni el envío a prisión de por vida de menores de edad, ni la tortura en cárceles clandestinas. [...]

Una parte grande de la opinión cultivada, en Europa y América, y más aún de las élites universitarias y periodísticas, prefiere mantener una visión sombría de España, un apego perezoso a los peores estereotipos, en especial el de la herencia de la dictadura, o el de la propensión taurina a la guerra civil y al derramamiento de sangre. El estereotipo es tan seductor que lo sostienen sin ningún reparo personas que están convencidas de sentir un gran amor por nuestro país. Nos quieren toreros, milicianos heroicos, inquisidores, víctimas. Nos aman tanto que no les gusta que pongamos en duda la ceguera voluntaria en la que sostienen su amor. Aman tanto la idea de una España rebelde en lucha contra el fascismo que no están dispuestos a aceptar que el fascismo terminó hace muchos años. Les gusta tanto el pintoresquismo de nuestro atraso que se ofenden si les explicamos todo lo que hemos cambiado en los últimos 40 años: que no vamos a misa, que las mujeres tienen una presencia activa en todos los ámbitos sociales, que el matrimonio homosexual fue aceptado con una rapidez y una naturalidad asombrosas, que hemos integrado, sin erupciones xenófobas y en muy pocos años, a varios millones de emigrantes.

La otra noche, en Heidelberg, la víspera del ya célebre 1 de octubre, en medio de una cena muy grata con profesores y traductores, tuve que repetir mi explicación, con una vehemencia que me hizo sobreponerme al desánimo. Una profesora alemana me dijo que, según le acababa de contar alguien de Cataluña, España era todavía "Franco-land". Le pregunté, tan educadamente como pude, qué sentiría ella si alguien decía en su presencia que Alemania es todavía Hitlerland. Se ofendió enseguida. Tan calmadamente, tan pedagógicamente como pude, le aclaré lo que no tiene que aclarar nunca ningún ciudadano de ningún otro país avanzado de Europa: que España es una democracia, tan digna y tan imperfecta como Alemania, por ejemplo, y tan ajena como ella al totalitarismo; incluso más, si atendemos a los últimos resultados electorales de la extrema derecha. Si, según su informante catalana, seguíamos en la tierra de Franco, ¿cómo era posible que Cataluña dispusiera de un sistema educativo propio, un Parlamento, una fuerza de policía, una radio y una televisión públicas, un instituto internacional para la difusión de la lengua y la cultura catalanas? El reconocimiento de la singularidad de Cataluña era tan prioritario para la naciente democracia española, le dije, que la Generalitat se restableció incluso antes de que se aprobara la Constitución. Extraño país franquista el nuestro, tan opresor de la lengua y de la cultura catalana, que elige una película hablada en catalán para representar a España en los Oscar.

Quien ha vivido o vive fuera de nuestro país conoce lo precario de nuestra presencia internacional, la asfixia presupuestaria y el mangoneo político que han malogrado tantas veces la relevancia del Instituto Cervantes, la falta de una política exterior ambiciosa a largo plazo, de un acuerdo de Estado que no cambie desastrosamente de un Gobierno a otro. La democracia española no ha sido capaz de disipar los estereotipos de siglos. Los terroristas vascos y sus propagandistas supieron aprovecharse muy bien de ellos durante muchos años, precisamente aquellos en los que éramos más vulnerables, cuando a los pistoleros más sanguinarios se les seguía concediendo en Francia el estatuto de refugiados políticos.

De modo que a los independentistas catalanes no les ha costado un gran esfuerzo, ni un gran despliegue de sofisticación mediática, volver a su favor en la opinión internacional eso que ahora todo el mundo se ha puesto de acuerdo en llamar “el relato”. Lo habían logrado incluso sin la colaboración voluntariosa del Ministerio del Interior, que envió a policías nacionales y guardias civiles a actuar de extras en el espectáculo amargo de nuestro desprestigio. Pocas cosas pueden dar más felicidad a un corresponsal extranjero en España que la oportunidad de confirmar con casi cualquier pretexto nuestro exotismo y nuestra barbarie.

Como ciudadano español, con todo mi fervor europeísta y viajero, me siento condenado sin remedio a la melancolía, por muy variadas razones. Una de ellas es el descrédito que sufre el sistema democrático en mi país por culpa de la incompetencia, la corrupción y la deslealtad política. Otra es que el mundo europeo y cosmopolita en el que personas como yo nos miramos y al que hemos hecho tanto por parecernos prefiere siempre mirarnos a nosotros por encima del hombro: por muy cuidadosamente que queramos explicarnos, por mucha aplicación que pongamos en aprender idiomas, a fin de que se entiendan bien nuestras explicaciones inútiles.

Antonio Muñoz Molina, « En Francoland », *El País*, 13 de octubre de 2017

Document 2Francisco de Goya, *Duelo a garrotazos*, 1820-1823**Document 3**

De la gran tierra firme somos ciertos que nuestros españoles, por sus crueldades y nefandas obras, han despoblado y asolado, y que están hoy desiertas, estando llenas de hombres racionales, más de diez reinos mayores que toda España [...]. Daremos por cuenta muy cierta y verdadera que son muertas en los dichos cuarenta años por las dichas tiranías e infernales obras de los cristianos injusta y tiránicamente más de doce cientos de ánimas, hombres y mujeres y niños, y en verdad que creo, sin pensar engañarme, que son más de quince cientos.

Dos maneras generales y principales han tenido los que allá han pasado que se llaman cristianos en extirpar y raer de la haz de la tierra a aquellas miserandas naciones. La una, por injustas, crueles, sangrientas y tiránicas guerras; la otra, [...] oprimiéndolos con la más dura, horrible y áspera servidumbre en que jamás hombres ni bestias pudieron ser puestas. A estas dos maneras de tiranía infernal se reducen y se resuelven o subalternan como a géneros todas las otras diversas y varias de asolar aquellas gentes, que son infinitas.

La causa porque han muerto y destruido tantas y tales y tan infinito número de ánimas los cristianos ha sido solamente por tener por su fin último el oro y henchirse de riquezas en muy breves días y subir a estados muy altos y sin proporción de sus personas, conviene a saber: por la insaciable codicia y ambición que han tenido, que ha sido la mayor que en el mundo ser pudo, por ser aquellas tierras tan felices y tan ricas, y las gentes tan humildes, tan pacientes y tan fáciles a sujetarlas, a las cuales no han tenido más respeto ni de ellas han hecho más cuenta ni estima (hablo con verdad, por lo que sé y he visto todo el dicho tiempo) no digo que de bestias, porque pluguiera a Dios que como a bestias las hubieran tratado y estimado, pero como y menos que estiércol de las plazas. Y así han curado de sus vidas y de sus ánimas, y por esto [...] han muerto sin fe y sin sacramentos. Y ésta es una muy notoria y averiguada verdad que todos, aunque sean los tiranos y matadores, la saben y la confiesan: que nunca los indios de todas las Indias hicieron mal alguno a cristianos, antes los tuvieron por venidos del cielo, hasta que primero muchas veces hubieron recibido ellos o sus vecinos muchos males, robos, muertes, violencias y vejaciones dellos mismos.

Bartolomé de las Casas, *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*, 1552

EXEMPLES DE SUJETS D'EXPLICATION EN LANGUE ETRANGERE

Explication en langue étrangère

—*Toi* —dice Crevel— *toujours prêt à grimper les cinq étages des pythonisses faubouriennes, qui ouvrent grandes les portes du futur...*

Y por qué no, por qué no había de buscar a la Maga, tantas veces me había bastado asomarme, viniendo por la rue de Seine, al arco que da al Quai de Conti, y apenas la luz de ceniza y oliva que flota sobre el río me dejaba distinguir las formas, ya su silueta delgada se inscribía en el Pont des Arts, nos íbamos por ahí a la caza de sombras, a comer papas fritas al Faubourg St. Denis, a besarnos junto a las barcazas del canal Saint-Martin. Con ella yo sentía crecer un aire nuevo, los signos fabulosos del atardecer o esa manera como las cosas se dibujaban cuando estábamos juntos y en las rejas de la Cour de Rohan los vagabundos se alzaban al reino medroso y alunado de los testigos y los jueces... Por qué no había de amar a la Maga y poseerla bajo decenas de cielos rasos a seiscientos francos, en camas con cobertores deshilachados y rancios, si en esa vertiginosa rayuela, en esa carrera de embolsados yo me reconocía y me nombraba, por fin y hasta cuándo salido del tiempo y sus jaulas con monos y etiquetas, de sus vitrinas Omega Electron Girard Perregaud Vacheron & Constantin marcando las horas y los minutos de las sacrosantas obligaciones castradoras, en un aire donde las últimas ataduras iban cayendo y el placer era espejo de reconciliación, espejo para alondras pero espejo, algo como un sacramento de ser a ser, danza en torno al arca, avance del sueño boca contra boca, a veces sin desligarnos, los sexos unidos y tibios, los brazos como guías vegetales, las manos acariciando aplicadamente un muslo, un cuello...

—*Tu t'accroches à des histoires* —dice Crevel—. *Tu étreins des mots...*

—No, viejo, eso se hace más bien del otro lado del mar, que no conocés. Hace rato que no me acuesto con las palabras. Las sigo usando, como vos y como todos, pero las cepillo muchísimo antes de ponérmelas.

Crevel desconfía y lo comprendo. Entre la Maga y yo crece un cañaveral de palabras, apenas nos separan unas horas y unas cuabras y ya mi pena *se llama* pena, mi amor *se llama* mi amor... Cada vez iré sintiendo menos y recordando más, pero qué es el recuerdo sino el idioma de los sentimientos, un diccionario de caras y días y perfumes que vuelven como los verbos y los adjetivos en el discurso, adelantándose solapados a la cosa en sí, al presente puro, entristeciéndonos o aleccionándonos vicariamente hasta que el propio ser se vuelve vicario, la cara que mira hacia atrás abre grandes los ojos, la verdadera cara se borra poco a poco como en las viejas fotos y Jano es de golpe cualquiera de nosotros. Todo esto se lo voy diciendo a Crevel pero es con la Maga que hablo, ahora que estamos tan lejos. Y no le hablo con las palabras que sólo han servido para no entendernos, ahora que ya es tarde empiezo a elegir otras, las de ella, las envueltas en eso que ella comprende y que no tiene nombre, auras y tensiones que crisan el aire entre dos cuerpos o llenan de polvo de oro una habitación o un verso. ¿Pero no hemos vivido así todo el tiempo, lacerándonos dulcemente? No, no hemos vivido así, ella hubiera querido pero una vez más yo volví a sentar el falso orden que disimula el caos, a fingir que me entregaba a una vida profunda de la que sólo tocaba el agua terrible con la punta del pie. Hay ríos metafísicos, ella los nada como esa golondrina está nadando en el aire, girando alucinada en torno al campanario, dejándose caer para levantarse mejor con el

impulso. Yo describo y defino y deseo esos ríos, ella los nada. Yo los busco, los encuentro, los miro desde el puente, ella los nada. Y no lo sabe, igualita a la golondrina.

Julio CORTÁZAR, *Rayuela*, capítulo 21, Edición conmemorativa 50 aniversario, Alfaguara, 2013, p. 110-112.

Tablero de dirección: [...] - 126 - 21 - 79 - [...]

73 - 1 - 2 - 116 - 3 - 84 - 4 - 71 5 - 81 - 74 - 6 - 7 - 8 - 93 - 68 - 9 - 104 - 10 -
 65 - 11 - 136 - 12 - 106 - 13 - 115 - 14 - 114 - 117 - 15 - 120 - 16 - 137 - 17 -
 97 - 18 - 153 - 19 - 90 - 20 - 126 - 21 - 79 - 22 - 62 - 23 - 124 - 128 - 24 - 134 -
 25 - 141 - 60 - 26 - 109 - 27 - 28 - 130 - 151 - 152 - 143 - 100 - 76 - 101 - 144 -
 92 - 103 - 108 - 64 - 155 - 123 - 145 - 122 - 112 - 154 - 85 - 150 - 95 - 146 - 29
 - 107 - 113 - 30 - 57 - 70 - 147 - 31 - 32 - 132 - 61 - 33 - 67 - 83 - 142 - 34 - 87
 - 105 - 96 - 94 - 91 - 82 - 99 - 35 - 121 - 36 - 37 - 98 - 38 - 39 - 86 - 78 - 40 -
 59 - 41 - 148 - 42 - 75 - 43 - 125 - 44 - 102 - 45 - 80 - 46 - 47 - 110 - 48 - 111 -
 49 - 118 - 50 - 119 - 51 - 69 - 52 - 89 - 53 - 66 - 149 - 54 - 129 - 139 - 133 -
 140 - 138 - 127 - 56 - 135 - 63 - 88 - 72 - 77 - 131 - 58 - 131

Explication en langue étrangère

Pero Gavi ahora no prestaba atención, ni al teatro, ni al trocito de alfombra de nuestras lecturas en común. En cambio, en mitad de la habitación y sobre el suelo, aparecía la enorme gramola de su madre.

—Vamos a oír música —me dijo—. ¿No me dijiste que te gustaba la música?

—Sí, me gusta mucho y también el ballet, y ¡me gustaría mucho ver bailar a tu mamá...!

Hizo girar la manivela y luego abrió una especie de estuche-álbum, donde había muchos discos negros con un logotipo circular en el centro, donde se veía un gramófono con trompeta, como los de la abuela, y un perro escuchando la voz de su amo.

En cuanto sonaron los primeros compases, Gavi levantó los brazos y, siguiendo el compás, el ritmo, la mismísima tormenta sugerida, los movía en el aire.

No dirigía lo que ya estaba dirigido, lo hacía visible. Todo su cuerpo reproducía los sonidos, la partitura era él mismo.

—¿La ves...? —me dijo, como si acabara de hacer un gran descubrimiento—. Yo dibujo la música.

Entonces volvió a agacharse sobre la gramola, la paró, quitó el disco y echó encima la tapa, como enterrándolos. Pero dijo:

—Mira... ¡No se ha apagado!

Y era verdad, él seguía moviendo los brazos en el aire, y de pronto la música se veía, se veía tan claramente y con tanta fuerza como si se oyera, pero ya no era Tchaikovski, ahora era él. La música eran sus brazos, sus manos, el mechón de cabello que caía sobre su frente, arrojada hacia atrás como cada vez que se producía un silencio. O un respiro.

Sentada en el suelo, sólo sabía mirar. Por los ojos me llegaba la música, la música de Gavi, Gavi mismo, y se apoderaba de mí. La respiraba, la sentía dentro iniciando caminos aún desconocidos. La dibujaba.

No sé cuánto tiempo estuvimos así. Sólo que cuando dejó caer los brazos, y sus manos parecían dos pájaros muertos, de nuevo echó hacia atrás el mechón rubio que le caía sobre la frente, y vi que estaba cubierta de sudor.

—¿La has visto...? —murmuró, casi tímidamente.

Asentí con la cabeza porque me parecía que no tenía voz. Y dijo:

—Iremos a Rostov. Tienen campanas... muchas campanas, un concierto de campanas. ¿Vendrás conmigo?

—¡Sí! —dije, esta vez con toda la fuerza de mis pulmones—. Sin pedir permiso. No quiero pedir permiso nunca más.

Entonces dijo casi en voz baja, y pensativo:

—Yo tampoco. Yo nunca he pedido nada a nadie. No sabría a quién...

Entonces sentí una confusa pena: Gavi no tenía a nadie con quien hablar de lo que él deseaba o recordaba. Yo tenía a Tata María e Isabel. Y él, a Teo. Pero se abrían entretanto muchas ausencias, como se abrían vacíos o insalvables distancias a cuanto, después de todo, era nuestro entorno. Algo que nos regresaba al Cuarto Oscuro de mis primeros castigos, cuando era preciso subir por una escalera de mano a las cimas de la ciudad de los armarios. O a la pequeña llamita azul de un terrón de azúcar partido por la mitad: la luz de la oscura soledad.

Nosotros no podíamos pedir permiso. Y no lo pedimos nunca.

Gavi parecía muy cansado, respiraba con fatiga, y en la frente le brillaban diminutas gotas de sudor. Como ocurría en algunas piedras al último sol, que se llenaban de minúsculas estrellitas. (Yo las había visto una vez en el parque, al atardecer).

Entonces se sentó en el suelo, sobre nuestro territorio, mirándome. Entendí que me pedía que me sentara a su lado, y sentí una pequeña pero intensa felicidad al saber que nuestro territorio aún no había desaparecido, aún estaba allí, esperándonos, con libros o sin libros. Me senté a

su lado, y enseguida me cogió la mano, apretándola en la suya. Estuvimos así, sin decir nada, ni siquiera mirarnos. Sólo oyéndonos la respiración. Y el pequeño tam-tam del pulso, muñeca junto a muñeca.

—Me gustaría que fuéramos siameses —dijo.

Pero cuando me volví a mirarle, sorprendida, él seguía de perfil, no parecía hablar conmigo, como cuando canturreaba «Ven, ven, ven...». Así, de perfil, con los párpados entornados, se veían aún más largas sus pestañas. «Son de oro», me dije. Verdaderamente, estaba enamorada. Jamás he vuelto a ver a nadie con pestañas de oro. Además, de haber sucedido tal vez me hubiera reído. Pero entonces me parecía algo precioso y secreto. Cosas que ocurren cuando una niña se enamora.

—No sé —dije titubeante—, siameses... debe de ser muy incómodo.

Enseguida me arrepentí de haberlo dicho, pero él sacudió el mechón de la frente y se rio muy bajito, también como si la risa fuera un secreto.

—Entre nosotros, no —dijo—. Entre nosotros todo es distinto.

Ana María MATUTE, *Paraíso inhabitado*, pp. 272-275