

Secrétariat général

Direction générale des ressources humaines

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2009

**CAPES D'ESPAGNOL
Concours interne et CAER-PC**

**Rapport présenté par M. Emilien Sanchez
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du jury**

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

TABLE DES MATIERES

	pages
COMPOSITION DU JURY	3
AVANT-PROPOS	4
BILAN DE L'ADMISSION	5
DÉFINITION DES ÉPREUVES	6
L'ÉPREUVE ÉCRITE D'ADMISSIBILITÉ	7
Commentaire guidé	7
Traduction	8
Rapport sur l'exercice du commentaire guidé	9
Rapport sur l'exercice de traduction	16
L'ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION	21
1. Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique	21
2. Épreuve de compréhension et expression en espagnol	22
ANNEXES	23
1. Dossier collège n° 4	24
Proposition d'exploitation	29
2. Dossier collège n° 6	32
Proposition d'exploitation	37
3. Dossier lycée n° 5	40
Proposition d'exploitation	45
4. Épreuve de compréhension	49

COMPOSITION DU JURY

Vice-présidente :

Hélène THIEULIN-PARDO, Maître de conférences, Paris IV La Sorbonne.

Secrétaire :

Yann PERRON, professeur agrégé, académie de Rouen.

Membres :

Mesdames et messieurs,

Isabelle ARAUJO-JUTZI, professeur agrégé, académie de Nanc-Metz,
Annie BAIGNEAU-FORESTELLO, professeur certifié, académie de Toulouse,
Christine BERTIN, professeur certifié, académie de Rouen,
Bernard BOWYER, professeur agrégé, académie de Nancy-Metz,
Jean CASENAVE, professeur agrégé, académie de Bordeaux,
Carine CHANCELADE, professeur certifié, académie de Créteil,
Brigitte CHOUPAUT, professeur agrégé, académie de Rouen,
Catherine CUVILLIER, professeur agrégé, académie de Strasbourg,
Guylène ESNAULT, IA-IPR, académie de Nantes,
Christine GEORGET, professeur agrégé, académie de Paris,
Emmanuelle GIL, professeur agrégé, académie de Toulouse,
Djamila GOUNÉ, professeur certifié, académie de Nancy-Metz,
Catherine GUILLAUME, IA-IPR, académie d'Orléans-Tours,
Xavier HERMOSIN, professeur agrégé, académie de Versailles,
Christophe JEULIN, professeur certifié, académie d'Orléans-Tours,
Fernand KLEIN, professeur certifié, académie de Bordeaux,
Carmen LALANDE, professeur agrégé, Orléans-Tours
Gérard MARI, IA-IPR, académie de Nancy-Metz,
Michel MARTINEZ, IEN-EG, académie de Toulouse,
Béatrice MECQINION, professeur certifié, académie de Lille,
Isabelle OULET, professeur agrégé, académie de Toulouse,
Céline PERRIN, professeur agrégé, académie d'Orléans-Tours,
Eric RABAZA, professeur certifié, académie de Créteil,
Isabelle SESBOUÉ, professeur certifié, académie de Caen,
Léonor SILVENTE, professeur certifié, académie de Lille,
Nadia SOLTANE, professeur agrégé, académie de Lyon,
Marie-Hélène VAN GRUNDERBEECK, IA-IPR, académie de Montpellier.

AVANT-PROPOS

Pour la session 2009, le nombre des postes offerts aux deux concours était stable par rapport à l'année précédente : 39 pour le Capes interne et 60 contrats pour le CAERPC. Les candidats ayant pris part à l'épreuve écrite ont été aussi nombreux que lors de la session 2008 pour le CAERPC tandis que leur nombre était en baisse de 10% pour le CAPES interne.

Les barres d'admissibilité retenues visaient à ouvrir au plus grand nombre les possibilités de concourir à l'oral. Elles ont permis d'entendre plus de deux candidats par poste pour le CAPES Interne, proportion qui n'a pu être atteinte pour le CAERPC.

On constate que la barre d'admission a dû être sensiblement abaissée par rapport à la session précédente afin de pourvoir les 39 postes pour le CAPES et qu'elle n'a cependant pas permis de pourvoir la totalité de ceux qui étaient offerts pour le CAERPC, cela alors que le niveau de difficulté des épreuves écrites et orales ne différait pas de celui des sessions précédentes.

Le commentaire proposé à l'écrit était tiré d'un roman célèbre d'Antonio Muñoz Molina et ne présentait aucune difficulté de compréhension. Malgré l'aide précieuse apportée par les questions, les candidats ne se sont pas tous donné les moyens de réussir cet exercice dans la mesure où beaucoup se sont satisfaits de simples restitutions du document sans prendre le recul nécessaire à la problématisation de leurs constats. La traduction était, cette année encore, une version dont les difficultés lexicales pouvaient être dépassées par leur contexte mais qui faisait appel à un intéressant travail de restitution en français.

Les rapports des sessions précédentes ont suffisamment mis l'accent sur les qualités à déployer et sur les insuffisances à combler pour que nous ne les reprenions pas ici dans le détail. Il nous faut cependant revenir sur l'impérieuse nécessité pour certains candidats d'améliorer leur connaissance des deux langues. Celle de l'espagnol, tout d'abord, car aucune prestation sérieuse ne peut être envisagée sans la maîtrise du vocabulaire indispensable à la bonne compréhension des documents à traiter à l'écrit comme à l'oral, y compris de ceux destinés aux élèves. Il s'agit aussi de pouvoir s'exprimer de façon naturelle et authentique pour établir une véritable situation de communication avec le jury comme avec la classe. Aussi indispensable est aussi la maîtrise du français dont les éventuelles insuffisances sont particulièrement préjudiciables à l'écrit mais apparaissent de façon plus choquante encore à l'oral.

S'agissant d'un concours interne qui suppose que, dans leur très large majorité, les candidats ont déjà une pratique de l'enseignement, il est attendu de ces derniers une réflexion authentiquement personnelle, libre de tout carcan et étayée par l'expérience de la classe et la connaissance des attentes de l'institution recueillies dans les Instructions Officielles et plus particulièrement dans les Programmes.

BILAN DE L'ADMISSION

Nombre de postes offerts au concours :

CAPES interne : **39**.

CAER PC : **60**.

Bilan de l'admissibilité	CAPES interne	CAER-PC
Candidats inscrits	921	417
Candidats non éliminés	700	356
Candidats admissibles	93	99
Moyenne des candidats non éliminés (sur 20)	5,09	4,93
Moyenne des candidats admissibles (sur 20)	9,07	7,68
Barre d'admissibilité	8,00	6,50

Bilan de l'admission	CAPES interne	CAER-PC
Candidats admissibles	93	100
Candidats non éliminés	91	99
Candidats admis	39	40
Moyenne des candidats non éliminés (admissibilité + admission)	6,90	6,58
Moyenne des candidats admis (admissibilité + admission)	8,84	9,11
Moyenne des candidats non éliminés (admission seule)	5,82	6,02
Moyenne des candidats admis (admission seule)	8,71	9,53
Barre d'admission	7,03	7,00

*Candidats non éliminés : candidats ayant composé et n'ayant pas eu de note éliminatoire

DÉFINITION DES ÉPREUVES

Arrêté du 2 mars 2000, B.O. N° 15 du 20 /04 /2000

Section langues vivantes étrangères

a) Épreuve écrite d'admissibilité

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

Durée de l'épreuve : cinq heures; coefficient : 1

b) Épreuve orale d'admission

Épreuve professionnelle en deux parties :

- 1 - Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury.

Cette partie de l'épreuve comporte un exposé suivi d'un entretien. Elle tient compte du niveau d'enseignement (collège ou lycée) dans lequel le candidat a une expérience. Le candidat fait connaître ce niveau au moment de l'inscription au concours.

Cette partie se déroule en français, à l'exception des exercices de toutes natures qui sont présentés en langue étrangère.

Durée de la préparation : deux heures.

Durée de l'exposé : trente minutes maximum.

Durée de l'entretien : vingt minutes maximum.

- 2 - Compréhension et expression en langue étrangère.

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

Durée : vingt-cinq minutes maximum.

Coefficient total de l'épreuve : 2.

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

L'ÉPREUVE ECRITE D'ADMISSIBILITÉ

I. Commentaire guidé

Volvía de la escuela a la tarde siguiente cuando lo vio de pronto, sin que él la viera a ella, en un lugar inesperado, un mezquino parque infantil en el que no era improbable que hubiera jugado alguna vez Fátima¹, porque no estaba lejos de su casa, una extensión de tierra apisonada entre bloques de pisos, con unos pocos bancos, con papeleras rotas, con una fuente de taza sin agua, con algunos toboganes y columpios ya herrumbrosos en los que jugaban niños recién salidos de la escuela, los más pequeños vigilados por madres jóvenes que charlaban y fumaban en grupo. En una esquina más apartada, unos adolescentes, sentados en el suelo, se pasaban un cartón de vino, discutían de algo con ademanes bruscos y palabras muy groseras, con un empeño consciente de vulgaridad. Susana calculó que tendrían más o menos la misma edad de su hijo. A alguno de ellos le había dado clase cuando eran de la estatura de los niños que ahora jugaban en los columpios y en los toboganes. La tarde sin sol tenía una luz gastada de invierno, una cualidad de deterioro, como la de las farolas con los globos de plástico rotos y el suelo de tierra desnuda, sucio de bolsas vacías y hojas de árboles traídas por el viento desde otros lugares, porque en el parque no había ninguno.

Y allí estaba él, de pie, en una posición rara, un observador y un intruso que no pasaría inadvertido, con su anorak verde oscuro y sus zapatones recios de andariego por las breñas del norte, atento en apariencia a algo y a la vez muy ensimismado, como si no estuviera del todo en el lugar que ocupaba, borroso o incierto en su misma improbabilidad. Por la dirección de su mirada no podía saberse qué estaba observando, si observaba algo, o si tan sólo permanecía parado en medio de las cosas, entre las voces de las mujeres y los gritos de los niños, en la media tarde invernal de noviembre.

Mientras dejaba que se amortiguara el efecto de la sorpresa, Susana aprovechó a conciencia la ventaja de estar viéndolo tan cerca sin ser vista por él: observar por la calle a alguien conocido que se cree solo le pareció un abuso tan censurable como leer su correspondencia, e igual de tentador. Llevaba el anorak abierto, las dos manos en los bolsillos, el cuello alzado. El frío le acentuaba en las mejillas flacas y en los pómulos una tonalidad rojiza de piel anglosajona. Tenía el ceño fruncido, los ojos entornados, miraba el suelo, alzaba la mirada hacia los toboganes y el grupo de mujeres, pero debía de haberse quedado tan ensimismado en algo que en realidad no veía, no vio a Susana cuando ella avanzó hacia él agitando una mano. Una de las mujeres le observaba ahora a él, sin mucha atención, aunque con desconfianza. Una pelota de goma había caído a sus pies y él se inclinaba para devolvérsela a un niño de cuatro o cinco años, le acariciaba fugazmente el pelo. Qué raro que no hubiera tenido hijos.

Cuando por fin vio a Susana tardó unos segundos en reaccionar: se quedó parado, lento para sonreír o para decir algo, pero ella le dio dos besos con una desenvoltura perfectamente calculada, dispuesta a no ser vencida y petrificada esta vez por la inercia de la formalidad. Vaya sorpresa, le dijo, ni que hubieras estado buscándome, y él lo negó enseguida con la cabeza, como atrapado en un despropósito, e inmediatamente comprendió que negar con demasiada vehemencia era una descortesía, y para compensar su torpeza, o para salir del paso, se atrevió a proponerle que tomaran juntos un café. Había cerca una pastelería aceptable, dijo Susana, si él no estaba muy ocupado podían merendar a la antigua, café con pastas o tortitas de nata.

Sentada frente a él, en la pequeña mesa de la pastelería, tuvo de pronto la intuición de que el azar de encontrarlo iba a adquirir una relevancia decisiva. Por primera vez lo veía accesible en su abatimiento o en su incertidumbre, no protegido por su ficción de distancia profesional², como si al ser sorprendido por ella en aquel parque ya no pudiera o no quisiera replegarse a esa especie de observatorio interior en el que parecía vivir. La miraba de otro modo ahora, no sólo a los ojos, se quedaba mirando su boca o sus manos, el pico de su camisa entreabierta, al escucharla se le formaba en los labios un principio de sonrisa del que él no era consciente, igual que no lo era del grado distinto de intensidad que había ahora en sus pupilas. Qué hacías en el parque, le dijo, y la respuesta tuvo el mismo tono involuntariamente personal que había en la pregunta, se fue volviendo una desalentada confesión.

- Qué iba a hacer. Buscarlo. Es lo que estoy haciendo siempre. Casi dos meses buscándolo y estoy más o menos igual que al principio. Un amigo me dijo: busca sus ojos. Un hombre que ha hecho eso no puede mirar como los demás. Pero yo voy por la calle y poco a poco me parece que todos los ojos en los que me fijo pueden ser los de un asesino, o que nadie lo es, que se ha ido de la ciudad y no voy a atraparlo nunca.

Antonio Muñoz Molina, *Plenilunio*,
1997 Ed. Nueva Narrativa
pp.197,198,199

Notes

1. Nombre de una niña asesinada hace poco
2. El hombre es un inspector encargado de buscar al asesino.

Questions :

1. ¿Cómo se elabora y se caracteriza el espacio en el primer párrafo? (6 puntos)
2. Estudie la construcción de los dos personajes y de su relación. (7 puntos)
3. Analice el papel de la mirada en el texto. (7 puntos)

II. Traduction

Había habido un accidente de tráfico. Dos matrimonios otoñales, junto a los automóviles abollados, los hombres un paso adelantados y las mujeres rezagadas pero alargando ferozmente el gañote, se increpaban con los rostros muy juntos. Cada vez que una de las parejas conseguía largar una buena diatriba, aprovechaba la ventaja para retirarse con un desplante muy taurino, como dando por culminada la faena. Pero como los vencidos, viendo ahora el campo despejado, tomasen entonces la iniciativa de los gritos, los otros volvían a la brega con renovado aliento. Así ocurrió tres o cuatro veces, y ya algunos curiosos habían tomado partido y amagaban avances a los adversarios, y en fin, que la trifulca amenazaba con convertirse en altercado público.

Don Julio, que siempre había rehuido los pleitos callejeros, observaba entre aprensivo y fascinado. [...] Y fue entonces cuando, de pronto, sin saber por qué, ni de dónde le llegaba aquella brisa de inspiración que sentía levantarse en algún rincón de la dilatada inanidad de su mente, dio unos pasos hacia el centro del corro y desplegó los brazos con una apertura ecuménica de consternación. Por un instante, se hizo el silencio, pero enseguida las partes salieron de la perplejidad con nuevos gritos, dirigidos esta vez al intruso, y ya avanzaban hacia él cuando Don Julio, ganando un paso más, extendió una mano, como si fuese a sanar lisiados o a separar aguas, y dijo con su voz aflautada:

- Señores: aquiescencia.

Y milagrosamente cada cual se quedó inmóvil en su escorzo. Nadie supo nunca, ni siquiera él mismo, lo que acababa de ocurrir.

Luis LANDERO, *Caballeros de fortuna*, Ed.Tusquets, 1994, p.90-91.

Rapport sur le commentaire guidé établi par Mme Isabelle Araujo-Jutzi

Remarques et conseils pour les futurs candidats

Situation de l'extrait

En este extracto de Plenilunio, situado a la mitad de la novela, los protagonistas, Susana Grey, maestra de escuela en una ciudad del sur y el inspector (que viene del norte y está investigando sobre la muerte de una niña, Fátima) se conocen ya, pero su relación, mediante este encuentro inesperado en un parque, deja de ser profesional para volverse más íntima.

I - ¿Cómo se elabora y se caracteriza el espacio en el primer párrafo? (6 points)

Remarque : pour répondre à la question, il fallait étudier aussi bien le contenu que la forme (c'est-à-dire répondre à la partie "cómo" de la question) et ne pas se contenter de citer des passages du texte sans en analyser la forme comme cela a été souvent le cas.

Parmi les fautes graves, certains candidats n'ont pas compris l'adjectif *mezquino*, d'autres ont fait un faux sens sur *inesperado* (compris comme inespéré), et d'autres encore, oubliant la fiction et la nature de l'exercice qui leur est proposé, se sont indignés de la passivité des pouvoirs publics face à l'état du parc (insalubre, voire dangereux pour des enfants!).

Il y a eu aussi des confusions entre voix narrative et point de vue (*Susana describe...*).

Proposition de réponse

El marco espacial se construye a partir o a través de la mirada de Susana (en el caso de una focalización interna¹), que, tras un primer enfoque global ("un mezquino parque infantil" (l.2), "una extensión de tierra apisonada entre bloques de pisos" (l.4 y5) y un "zoom" que acerca al lector al parque, recorre el lugar horizontalmente como una cámara, haciendo surgir elementos yuxtapuestos que van configurando un espacio familiar, con sus bancos, toboganes y columpios, animado luego por los niños que juegan y las voces de las madres que los vigilan, hasta una esquina apartada donde están reunidos unos adolescentes. La construcción espacial concluye con un movimiento vertical ("las farolas con los globos de plástico rotos" (l.13)) que se acaba en el "suelo de tierra desnuda" (l.13). Los detalles: "hojas de árboles traídas por el viento" (l.14) dan a entender que el movimiento de acercamiento llega ya hasta Susana, incluyéndola en el espacio creado.

Dos elementos destacan en esta descripción del parque: el tópico del suburbio y la carga afectiva que encierra.

1) El tópico del suburbio

La descripción remite al tópico del suburbio de una gran ciudad:

- por el espacio reducido: "un mezquino parque infantil" (l.2), "entre bloques de pisos" (l.4)

¹ Al principio del texto no se sabe claramente si se trata de una focalización externa o interna a Susana. Como base a esta reflexión, se puede recordar la siguiente definición de la focalización interna:

"On pourra donc proposer une définition de la focalisation interne qui s'exprimerait comme suit :

1- La personnalisation immédiate ou progressive dans le texte du foyer de perception, la présence d'un personnage sujet des verbes de perception et point à partir duquel s'organise l'espace ;

2- La présence significative dans le corps même de la narration de termes renvoyant à l'état de conscience du personnage ;

3- La constitution même progressive et partielle d'un savoir sur ce personnage et sur lui prioritairement constitue une situation de focalisation interne, sans préjuger des divers effets de désolidarisation discursive produits par le texte entre l'état de conscience du personnage et l'état de conscience du narrateur."

en "Focalisations : lectures de Genette et pratiques scolaires" de Isabelle Pécheyran et Marie-Anne Paveau dans Le français aujourd'hui n°109 "Didactiques du français : langues et textes" revue de l'AFEF, mars 1995, p.82.

- por el estado de abandono, de descuido y de deterioro general: "papeleras rotas" (l.4), "una fuente de taza sin agua" (l.5), "toboganes y columpios ya herrumbrosos" (l.5), "las farolas con los globos de plástico rotos" (l.13), "sucio de bolsas vacías y hojas de árboles" (l.13 y 14).
- el parque carece de vegetación: "una extensión de tierra apisonada" (l.3 y 4), "hojas de árboles traídas por el viento desde otros lugares, porque en el parque no había ninguno" (l.15).
- los adolescentes también remiten a la imagen estereotipada de los adolescentes de un suburbio "discutían de algo con ademanes bruscos y palabras muy grosera" (l.8 y 9) y más particularmente, a los adolescentes españoles con el tópico del botellón: se pasaban un cartón de vino" (l.8).

2) Una descripción cargada de afectividad: una visión disfórica de la realidad.

Esta descripción posee cierta carga afectiva ya que alude a la vida de la víctima en este barrio mediante oraciones subordinadas de relativo: "en el que no era improbable que hubiera jugado alguna vez Fátima" (l.2 y 3), "pequeños vigilados por madres jóvenes que charlaban y fumaban" (l.6 y 7), "de la edad de los niños que ahora jugaban en los columpios y los toboganes" (l.11 y 12), y la oración subordinada causal "porque no estaba lejos de su casa" (l.13). La descripción remite también a la vida de la Susana: "calculó que tendrían más o menos la edad de su hijo. A alguno de ellos le había dado clase" (l.10).

Tras la muerte de la niña, el entorno se vuelve hostil, lo caracterizan:

- los adjetivos de deterioro, de corrupción de los objetos, de desolación y abandono "mezquino" (l.2), "apisonada" (l.4), "rota" (l.4), "pocos" (l.4), "herrumbrosos" (l.5), "apartada" (l.7), "gastada" (l.12), "desnuda" (l.14), "vacías" (l.14).
- los complementos: "luz gastada de invierno", "cualidad de deterioro" (l.12).
- las preposiciones: la preposición "con" sólo sirve aquí para añadir elementos rotos, estropeados o gastados: "con una fuente de taza sin agua" (l.5) "con papeleras rotas" (l.4) "con columpios y toboganes ya herrumbrosos" (l.5). La preposición "sin" remite a la falta, a la ausencia: "taza sin agua", "tarde sin sol", ausencia reforzada por el prefijo "des" de "tierra desnuda" y por la negación final "no había ninguno" (l.14).

Todos los elementos que podrían constituir un espacio agradable (bancos, fuente, toboganes y columpios, etc.) van acompañados de un adjetivo o complemento que les resta este carácter. La memoria de Susana, presente en particular en los adverbios temporales "ya herrumbrosos" (l.5), "los niños que ahora jugaban" (l.11) refuerza la idea de desolación y el final de la descripción se caracteriza por una doble (y hasta triple) calificación negativa "luz gastada de invierno", "globos de plástico rotos", "suelo de tierra desnuda", "sucio de bolsas vacías" (l.12 à 14).

El espacio se cierra sobre la ausencia con las negaciones finales y la nostalgia de una felicidad que aquí no tiene cabida ("hojas de árboles traídas por el viento desde otros lugares" (l.14)).

II - Estudie la construcción de los dos personajes y de su relación (7 points)

Remarques

Dans cette question, il n'était pas attendu des candidats qu'ils se contentent d'un simple relevé des données objectives sur les personnages ou d'une pure description physique de ces derniers, mais qu'ils analysent aussi les renseignements subjectifs suggérés ou donnés par les personnages eux-mêmes. Parfois, certaines copies se limitaient à dresser une liste de citations sans les commenter ou les analyser. Parmi les erreurs, on relève la focalisation sur un personnage au détriment de l'autre et sans voir le jeu de séduction.

Beaucoup de candidats ont surtout insisté sur le caractère énigmatique de l'inspecteur, le suspense et l'ambiguïté de la relation entre les deux personnages. Et il y a eu des confusions graves à ce sujet (parmi les plus graves : Susana est la mère de Fatima ou de l'inspecteur et c'est Susana qui parle dans le monologue final.)

Proposition de réponse

La construcción de los dos personajes y de su relación descansa en Susana. Casi todos los datos relativos al inspector pasan por su mediación. Es ella la que entabla la conversación, monopolizando la mirada, la acción y la palabra (discurso directo) casi hasta el final. El inspector sólo actúa en reacción a la situación creada por ella, siguiendo la dirección que le ha marcado. Susana tiene pues en este extracto más protagonismo que el inspector.

1) Susana:

El personaje se construye a partir de sus pensamientos y de la propia interpretación de sus actos.

a) Datos objetivos:

El lector recibe algunos datos sobre:

- su oficio: es maestra "volvía de la escuela" (l.1), "a algunos de ellos les había dado clase cuando eran de la estatura de los niños que ahora jugaban en los columpios y en los toboganes" (l.10 y 11),
- su situación familiar, es madre de un adolescente: "calculó que tendrían más o menos la misma edad de su hijo" (l.10),
- su nombre: Susana (l.23),
- otros datos vienen sugeridos: tiene entre treinta y cuarenta años ya que es madre de un adolescente y hace unos diez años que trabaja en la ciudad (l.10, 11)

b) Datos subjetivos

Algunos datos subjetivos, internos al personaje, aparecen a través de su manera de ver lo que la rodea:

- su interioridad aparece en su tristeza (tras la muerte de su alumna) que se refleja en la descripción inicial del paisaje (si se analiza según una focalización interna),
- su mirada delata su interés por el inspector, la observación indiscreta de éste sin que él se entere (voyeurismo): "Susana aprovechó la ventaja de estar viéndolo tan cerca sin ser vista por él (...) le pareció un abuso tan censurable como leer su correspondencia, e igual de tentador" (l.23 hasta 26).

c) Se construye mediante la mirada del otro

En este juego de espejos (en el que Susana mira al inspector que la está mirando), se ve reflejada como una mujer físicamente atractiva que no deja indiferente al inspector: "la miraba (el inspector) de otro modo ahora, no sólo a los ojos, se quedaba mirando su boca o sus manos, el pico de su camisa entreabierta, al escucharla se le formaba en los labios un principio de sonrisa del que él no era consciente, igual que no lo era del grado distinto de intensidad que había ahora en sus pupilas" (l.49). Su sensualidad se transparenta en esta mirada insistente del inspector a la vez indiscreta e intensa (la boca, el pico de la camisa entreabierta) y en la sonrisa involuntaria que éste esboza.

2) El inspector

Se construye a la vez a través de la focalización externa y de la interpretación de Susana (focalización interna en el párrafo 3²) en una masculinidad que se opone a la feminidad. Misterioso al principio, cobra cada vez más consistencia, incluso habla dos veces en el extracto (discurso indirecto libre: "se atrevió a proponerle que tomaran juntos un café." (l.41) y discurso directo final (l.55 a 59).

² En este extracto (en los 2 primeros párrafos sobre todo) es difícil determinar la focalización (externa o interna a Susana). Por definición, la focalización interna funciona mediante el empleo de verbos de percepción, que hacen ver y pensar al mismo tiempo que el personaje. Ahora bien, aunque estos verbos están presentes desde el principio del texto, son escasos en los dos primeros párrafos mientras que en el tercer párrafo, la focalización aparece más claramente interna al personaje de Susana.

a) Un hombre caracterizado por la ambivalencia: legitimidad / ilegitimidad

Su definición es doble, se define por su mirada (de inspector) "un observador" (l.16) y por ser un forastero: "un intruso" (l.16).

- legitimidad de la mirada del inspector que intenta entender (papel social).
- ilegitimidad por su estatuto de intruso.

Es a la vez extraño por su "posición rara" y por su calidad de "intruso que no pasaría inadvertido" (l.16 y 17). Su ropa llama la atención y revela su procedencia (l.17 y 18) (l.26 y 27) (del norte de España, que connota el sur donde se desarrolla la acción y la exterioridad de las breñas del norte se yuxtapone también a la interioridad de la ciudad del sur). Su descripción es binaria como para recalcar esta ambivalencia, utilizando el autor oraciones binarias, la primera, construida con una coma: "de pie, en posición rara", las siguientes con la conjunción coordinante "y", "un observador y un intruso", "con su anorak verde oscuro y sus zapatos recios de andariego por las breñas del norte", "atento en apariencia a algo y a la vez muy ensimismado" (l.16 a 18). Estos últimos dos adjetivos funcionan como un oxímoron (mira hacia fuera y hacia dentro a la vez).

b) Un hombre que permanece incomprensible, inaccesible para Susana.

Susana intenta interpretarlo: la utilización de la construcción "como si + imperfecto del subjuntivo" (l.18 y 19), luego de la conjunción coordinante "o" "borroso o incierto" l.19) expresan lo difícil que es para Susana acercarse a la personalidad del inspector.

- una realidad incompleta:

No tiene nombre ni apellido (en la novela, sólo se le llama el inspector). Se define por su mera función, su profesión: inspector.)

La única manera de conocerlo no pasa de ser superficial: por su ropa "el anorak abierto" y por su apariencia, su cara tiene un aspecto raro: "una tonalidad rojiza de piel anglosajona".

Es un hombre atractivo para Susana, por su apariencia "zapatos" (l.17) y su actitud:

"se inclinaba para devolvérsela" (l.33), "le acariciaba fugazmente el pelo" (l.33 y 35). El interés de Susana se refuerza con la exclamación que aparece en discurso indirecto libre: "Qué raro que no hubiera tenido hijos" (l.34).

c) Un observador impotente ("un observador")

- un observador misterioso: no se logra saber lo que está mirando "no podía saberse qué estaba observando" (l.20), la multiplicación de oraciones interrogativas indirectas "si observaba algo", "o si tan sólo permanecía parado en medio de las cosas" muestran que su mirada es como él: incomprensible.

- un observador observado: aunque lo escruta todo con la mirada, no ve lo que le rodea "tan ensimismado en algo que en realidad no veía" (l.30), "no vio a Susana" (l.30) y "Una de las mujeres le observaba ahora a él (l.31 y 32).

- un observador aislado, incomunicado en un entorno hostil "entre las voces de las mujeres y los gritos de los niños, en la media tarde invernal de noviembre" (l.21 y 22) y "una de las mujeres le observaba ahora a él, sin mucha atención, aunque con desconfianza" (l.31 y 32).

Aunque su oficio es observar (inspector procede del latín *inspectōr*, *ōris*: observador, examinador, inspector), está tan ensimismado ("un observatorio interior" (l.48)) que ni siquiera ve la mirada de los demás.

- un observador que se reconoce impotente:

Por fin, en el diálogo final, él mismo reconoce su propio fracaso, la impotencia de su mirada para encontrar al asesino. Se trata del único trozo del texto en discurso directo y esta revelación final viene anunciada ya de antemano al lector por el narrador "se fue volviendo una desalentada confesión" (l.53 y 54). El inspector que, hasta entonces, estaba en posición de inferioridad en relación con Susana (identidad, mirada, palabra), se convierte en el único personaje del extracto que habla (discurso directo). Pero sus palabras contradicen esta ventaja puesto que, cuando habla, es para confesar su impotencia, su fracaso.

3) La relación

a) Susana domina la relación : "una revancha"

El lector sabe que Susana lleva la ventaja en la relación ("dispuesta a no ser vencida y petrificada esta vez", cf. l.37 y 38); observa al inspector sin que él la vea y lo coge desprevenido cuando, tras haberlo observado, se dirige hacia él, decide del encuentro y de su desarrollo: "con una desenvoltura perfectamente calculada, dispuesta a no ser vencida y petrificada esta vez por la inercia de la formalidad" (l.36 a 38). La caracterizan los verbos de acción "avanzó hacia él agitando la mano" (l.31), "ella le dio dos besos" (l.36), es la primera que habla "vaya sorpresa, le dijo, ni que hubieras estado buscándome" (l.38), mientras que a él, lo caracterizan verbos que expresan la pasividad, la lentitud "por fin vio a Susana" (l.35), "tardó unos segundos en reaccionar" (l.35), "se quedó parado" (l.35) y "lento para sonreír o para decir algo" (l.36).

b) El encuentro desarma al inspector

Sorprendido por el encuentro inesperado con Susana, el inspector está desarmado ante esta aparición inesperada: "despropósito" (l.39), "descortesía" (l.40), "torpeza" (l.40), "se atrevió" (l.41), el prefijo des y el semantismo de las palabras utilizadas sugieren una pérdida de control, una falta de confianza en sí mismo. Más abajo, "atrapado" (l.39) y "para salir del paso" (l.41) remiten a la imagen de un hombre acosado, atrapado, en peligro.

Desarmado, el inspector deja que Susana tome la iniciativa, que elija el lugar de la cita. "Había cerca una pastelería aceptable, dijo Susana, si él no estaba muy ocupado podían merendar a la antigua, café con pastas o tortitas de nata." (l.41 a 43).

Abandona su papel de inspector, su máscara profesional "por primera vez lo veía accesible en su abatimiento o en su incertidumbre, no protegido por la distancia profesional" "como si (...) ya no pudiera replegarse a esa especie de observatorio interior" (l.45 a 48).

Su mirada se vuelve más expresiva y humana, más masculina también: "la miraba de otro modo ahora, no sólo a los ojos" (l.48).

c) Los papeles se invierten

El inspector pasa de una posición de aislamiento a una posición de aceptación del diálogo dirigido por otra persona.

El lector asiste a una inversión de los papeles: es Susana quien desempeña el papel de inspector, la que hace preguntas y domina el diálogo. "Qué hacías en el parque, le dijo" (l.52) como en un interrogatorio policial "la pregunta" (l.53), "la respuesta" (l.52), ella consigue la confesión del inspector "una desalentada confesión" (l.53). La palabra "intuición" (l.44), las preguntas y la palabra "confesión" pertenecen todas al léxico policiaco.

d) Una serie de indicios anuncian la continuación de la relación.

A través de una serie de indicios dados por el narrador y los personajes, el lector intuye que entre Susana y el inspector pasó algo antes: "dispuesta a no ser vencida y petrificada esta vez por la inercia de la formalidad" (l.37 y 38). Y habrá una nueva relación después: "tuvo de pronto la intuición de que el azar de encontrarlo iba a adquirir una relevancia decisiva" (l.44 y 45).

La relación va haciéndose más íntima "la respuesta tuvo el mismo tono involuntariamente personal que había en la pregunta" (l.52 y 53).

III - Analice el papel de la mirada en el texto (7 points)

Remarque : le regard est la clé de lecture de l'extrait, il a une fonction double. Il est à la fois l'axe autour duquel s'élabore le récit mais aussi la thématique principale de l'extrait. Même si certaines remarques ont été très pertinentes, hélas, du fait d'une mauvaise gestion du temps ou d'un manque d'approfondissement, les candidats n'ont souvent traité que l'un ou l'autre des aspects de cette question et souvent de façon superficielle et incomplète.

Proposition de réponse

Todo el relato se elabora a partir de la mirada, primero de Susana y luego del inspector. Estas distintas miradas que observan, interpretan, intentan entender, delatan o fracasan no sólo cons-

truyen la trama del extracto sino que constituyen también su temática esencial como lo evidencia el diálogo final.

1) La mirada como estructura del relato: omnipresencia y repartición de la mirada

La mirada y la visión son una constante en el texto. El léxico de la mirada está omnipresente en el extracto: "cuando lo vio de pronto" (l.1), "Y allí estaba él"(l.16), "un observador" (l.16), "por la dirección de su mirada no podía saberse qué estaba observando" (l.20), "la ventaja de estar viéndolo sin ser vista por él" (l.24), "tan ensimismado en algo que en realidad no veía" (l.30), "no vio a Susana" (l.30), "una de las mujeres le observaba ahora a él" (l.31), "cuando por fin vio a Susana" (l.35), "sentada frente a él" (l.45), "por primera vez lo veía accesible" (l.45 y 46), "la miraba de otro modo ahora" (l.49 y 50), "un amigo me dijo : busca sus ojos. Un hombre que ha hecho eso no puede mirar como los demás" (l.56 y 57).

Todo el relato se construye a partir de las miradas de los personajes:

- desde el principio del primer párrafo, el lector sigue la mirada de Susana sobre el inspector y el parque.
- luego, en el segundo párrafo, tenemos la descripción del inspector a partir o a través de (si se analiza según la focalización interna) la mirada de Susana.
- después, en el tercer párrafo, el lector sigue la mirada del inspector que está mirando el parque sin mirarlo realmente (mirada interior).
- en el cuarto párrafo, es la mirada del inspector sobre Susana la que precipita el encuentro.
- por fin, tenemos el intercambio de miradas en el café (quinto párrafo) que inicia otra relación ("grado distinto de intensidad" (l.51)) y que acarrea la confesión final ("no voy a atraparlo nunca" (l.59) (sexto párrafo).

La mirada es un verdadero actor del relato, así la mirada de Susana desempeña la función de una cámara en este extracto cinematográfico (la novela Plenilunio fue adaptada al cine por Imanol Uribe en 1999). El lector imagina así sucesivamente un travelling (para el primer párrafo), luego una foto fija sobre el inspector, un primer plano sobre su mirada, luego un plano de conjunto (para el encuentro) y por fin un plano medio corto del inspector sentado enfrente de Susana en la pastelería.

2) Las modalidades de la mirada

a) La mirada activa que intenta ir más allá de las apariencias

Varias miradas están presentes en el extracto:

- la mirada que observa e intenta comprenderlo todo, interpretar lo que ve, la mirada que juzga al otro e intenta comprenderlo y definirlo, o sea la mirada existencialista de Jean Paul Sartre al escribir "je suis comme autrui me voit".
- la de Susana sobre el inspector, cuando el inspector recoge la pelota del niño "qué raro que no hubiera tenido hijos" (l.34)
- La del inspector sobre el parque y sobre la gente a quien encuentra por la ciudad mientras está buscando al asesino de Fátima.
- La mirada que da la impresión de poder controlar al otro, de poder dominarlo como la de Susana sobre el inspector ("la ventaja de estar viéndolo tan cerca sin ser vista por él" (l.24). Y en el tercer párrafo, la observación íntima de cada detalle físico : "mejillas flacas" (l.27), "pómulos" (l.27), "el ceño fruncido", etc, se asemeja a una toma de posesión, casi una violación : "abuso" (l.25), "tentador" (l.26).

b) La mirada que no ve

Como contrapunto a esta mirada activa, está la mirada del inspector que no consigue proyectarse hacia el exterior y se vuelve hacia adentro : "observatorio interior" (l.48) y "muy ensimismado" (l.18).

Una mirada fracasada que no consigue penetrar un mundo que permanece extraño: "tan ensimismado en algo que en realidad no veía" (l.29 y 30).

b) La ambivalencia de la mirada

A lo largo del extracto, el lector percibe a la vez el poder y la impotencia que expresan las modalidades de la mirada:

- la mirada que delata los sentimientos: la mirada del inspector es reveladora para Susana de sus sentimientos. Para el inspector, en cambio, los delata: "un principio de sonrisa del que no era consciente, igual que no lo era del grado de intensidad que había ahora en sus pupilas" (l.50 a 52).

- la mirada que no consigue comprender, captar al otro: el fracaso de la mirada sobre el inspector se expresa mediante el imperfecto del subjuntivo "como si no estuviera del todo" y por los adjetivos "borroso", "incierto", y la palabra "improbabilidad", como si el inspector fuera un personaje inaccesible, casi irreal (l.19 a 21).

- la mirada impotente del inspector que espera cruzar la mirada del asesino y que quiere creer que la mirada es "este espejo del alma", del alma negra del asesino de Fátima: "busca sus ojos" (l.56).

A lo largo del extracto, en sus modalidades, la mirada es reveladora pero no es transparente, no revela nada, no ofrece la certidumbre de la transparencia para el que mira. La mirada que el inspector dirige hacia los lugares, los elementos de la investigación no funciona, como lo confiesa al final: "Un hombre que ha hecho eso no puede mirar como los demás. Pero voy por la calle y me parece que todos los ojos en los que me fijo pueden ser los de un asesino, o que nadie lo es" (l.57 a 59).

El papel de la mirada así como la reflexión que acarrea es pues esencial en este extracto y es lo que le infunde una dimensión humana y por ende universal.

Quelques conseils pour les futurs candidats :

- bien lire pour bien comprendre le texte,
- ne pas oublier d'effectuer une brève présentation du texte et de situer la scène,
- bien gérer son temps afin de ne traiter aucune question de façon superficielle (comme cela a souvent été le cas pour la troisième question),
- surtout traiter la forme autant que le fond. Il s'agit d'un commentaire littéraire, par conséquent on attend des candidats une connaissance des outils d'analyse du texte littéraire (on doit analyser les temps, les pronoms, les adjectifs, le rythme de la phrase, les figures de styles, métaphores, oxymores, ainsi que la répartition de la parole chez les personnages, leur hiérarchie dans le récit...),
- mais attention aussi à l'excès inverse : ne pas déverser un flot de termes pompeux qui ne débouchent sur aucune analyse convaincante,
- ne pas citer des passages sans les commenter ou les analyser,
- et, évidemment, soigner la correction et la richesse de la langue (le jury déplore ainsi une méconnaissance générale de la tournure emphatique, un mauvais emploi du pronom relatif C.O.D, l'omission de la préposition "a", des problèmes de lexique (*el decoro* pour *el decorado*, par exemple), une mauvaise accentuation des verbes, une mauvaise construction de *todo* et de son corrélat *lo...*).

Quelques ouvrages et lectures conseillés

Pour l'analyse de la forme :

- *Stylistique de la prose*, Anne Herschberg-Pierrot, Belin, Collection Belin sup lettres, 2003.

Pour l'analyse du roman :

- *La poétique du roman*, Vincent Jouve, Armand Colin, collection Cursus, 2^{ème} édition, 2007.

Pour les questions de focalisation :

- Article "*Focalisations : lectures de Genette et pratiques scolaires*" de Isabelle Pécheyran et Marie-Anne Paveau dans *Le français aujourd'hui* n°109 "*Didactiques du français : langues et textes*", revue de l'AFEF, mars 1995
- *Figures III*, de Gérard Genette, Éditions du Seuil, collection Poétique, 1972.

II. Traduction

Había habido un accidente de tráfico. Dos matrimonios otoñales, junto a los automóviles abollados, los hombres un paso adelantados y las mujeres rezagadas pero alargando ferozmente el gañote, se increpaban con los rostros muy juntos. Cada vez que una de las parejas conseguía largar una buena diatriba, aprovechaba la ventaja para retirarse con un desplante muy taurino, como dando por culminada la faena. Pero como los vencidos, viendo ahora el campo despejado, tomasen entonces la iniciativa de los gritos, los otros volvían a la brega con renovado aliento. Así ocurrió tres o cuatro veces, y ya algunos curiosos habían tomado partido y amagaban avances a los adversarios, y en fin, que la trifulca amenazaba con convertirse en altercado público.

Don Julio, que siempre había rehuido los pleitos callejeros, observaba entre aprensivo y fascinado. [...] Y fue entonces cuando, de pronto, sin saber por qué, ni de dónde le llegaba aquella brisa de inspiración que sentía levantarse en algún rincón de la dilatada inanidad de su mente, dio unos pasos hacia el centro del corro y desplegó los brazos con una apertura ecuménica de consternación. Por un instante, se hizo el silencio, pero enseguida las partes salieron de la perplejidad con nuevos gritos, dirigidos esta vez al intruso, y ya avanzaban hacia él cuando Don Julio, ganando un paso más, extendió una mano, como si fuese a sanar lisiados o a separar aguas, y dijo con su voz aflautada:

- Señores: aquiescencia.

Y milagrosamente cada cual se quedó inmóvil en su escorzo. Nadie supo nunca, ni siquiera él mismo, lo que acababa de ocurrir.

Luis LANDERO, *Caballeros de fortuna*, Ed. Tusquets, 1994, p.90-91.

Rapport sur la version établi par Mmes Catherine Cuvillier et Catherine Guillaume

Le texte proposé cette année est tiré du roman de Luis Landero *Caballeros de fortuna* (1994) et rend compte d'un épisode qui a modifié le cours de l'existence de l'un des protagonistes, Don Julio Martín Aguado, depuis ce jour de novembre 1976 où il est intervenu dans un litige qui opposait deux couples à la suite d'un accident de la circulation au milieu de la Plaza de la Cibeles, à Madrid.

Admirateur de l'éloquence et du charisme des grandes figures de l'histoire, Don Julio souffre jusqu'à l'obsession de la vacuité de son propre esprit, alors qu'il aspire à se distinguer par la puissance (inexistante) de son verbe.

L'altercation mise en scène ici lui fournira l'occasion de se faire valoir et donnera un nouveau tour à sa vie routinière de commerçant car il deviendra le chroniqueur de la gazette de son village *La voz de Gévora*, et publiera ses articles sous le pseudonyme de *El pacificador gevoreño*.

Conseils de méthode :

Pour réussir un tel exercice, il est indispensable de lire plusieurs fois le texte afin de bien le comprendre, et de procéder à une rapide démarche de repérage des unités de sens avant de commencer à traduire.

Dans le cas d'une anecdote comme celle qui est racontée ici, on peut conseiller aux candidats de visualiser la scène pour être à même de rendre les expressions imagées auxquelles a recours le narrateur. Cet extrait présente, en effet, un certain nombre de difficultés lexicales que l'on peut s'efforcer d'élucider en les appréhendant dans leur contexte : *rezagadas*, *alargando el gañote*, *un desplante*, *amagaban avances*, *dilatada inanidad*, *aquiescencia*, *escorzo*, et les expressions métaphoriques *retirarse con un desplante muy taurino*, *como dando por culminada la faena*, *una apertura ecuménica de consternación*.

Par ailleurs, il faut être attentif aux champs lexicaux mis en œuvre : celui de la corrida dans le premier paragraphe, celui des images bibliques dans le deuxième paragraphe. Repérer ces allusions ou ces emprunts suppose un minimum de références culturelles à côté des connaissances lexicales.

Quoi qu'il en soit, le candidat fera en sorte de s'approcher du sens même si celui-ci demeure confus. Il veillera à proposer des solutions cohérentes et plausibles mais ne proposera qu'une seule traduction : le correcteur n'a pas à opérer des choix parmi d'éventuelles propositions multiples.

Enfin, on s'accordera le temps de bien relire sa traduction et de la confronter au texte source pour vérifier qu'il ne comporte ni contresens ni omissions –celles-ci étant considérées comme des refus de traduction et fortement pénalisées- et pour éliminer les fautes de construction et d'orthographe, voire de conjugaison, ainsi que les défauts de ponctuation en français.

Le jury déplore cette année le manque de soin de certaines copies, parfois illisibles.

Rappelons enfin que ce type d'exercice exige une bonne maîtrise de l'espagnol et du français ainsi qu'un entraînement régulier. Il va sans dire que la lecture d'œuvres originales dans les deux langues contribue pour une part essentielle à la préparation de cette épreuve.

Proposition de traduction :

Il y avait eu un accident de la circulation. Deux couples d'âge mûr, se tenant auprès de leurs voitures cabossées, les hommes un pas en avant, les femmes en retrait, mais allongeant féroce le cou, s'invectivaient de très près. Chaque fois que l'un des deux couples parvenait à débiter une diatribe bien sentie, il profitait de son avantage pour se retirer avec un aplomb de vrai toréro comme s'il considérait avoir mis un terme au combat. Mais comme les vaincus, voyant désormais le champ libre, reprenaient alors l'initiative des invectives, les autres revenaient de plus belle à la charge. La scène se répéta trois ou quatre fois, et déjà quelques badauds avaient choisi leur camp et menaçaient d'avancer sur l'adversaire. Bref, la prise de bec menaçait de se transformer en empoignade générale.

Don Julio, qui s'était toujours tenu à distance des bagarres sur la voie publique, observait la scène mi-effrayé mi-fasciné. Et c'est alors que tout à coup, sans savoir pourquoi ni comment lui venait cette brise d'inspiration qu'il sentait naître dans un recoin de l'immense vacuité de son esprit, il fit quelques pas vers le milieu du groupe et écarta les bras dans un geste oecuménique empreint de consternation. Le temps d'un instant le silence se fit, mais très vite les deux parties sortirent de leur perplexité pour se remettre à vociférer, cette fois à l'adresse de l'intrus, et elles marchaient déjà sur lui lorsque Don Julio, faisant un pas de plus, étendit la main comme s'il allait guérir les infirmes ou séparer les eaux et dit de sa voix fluette :

– Mesdames et Messieurs, du calme.

– Et miraculeusement, chacun resta figé dans son mouvement. Personne ne sut jamais, pas même lui, ce qui venait de se passer.

Commentaires :

Había habido un accidente de tráfico: attention, il faut respecter le temps du verbe. Il s'agit du plus-que-parfait qui marque l'antériorité de l'action.

dos matrimonios otoñales a donné lieu à des traductions fantaisistes. *Otoñales* fonctionne ici comme une métaphore qui renvoie à l'âge des couples impliqués dans l'accident.

Otoñal: Dicho de una persona de edad madura (RAE).

rezagadas: de *rezagarse: quedarse atrás* (RAE), s'oppose à *un paso adelantados*.

Il fallait par ailleurs veiller à la cohérence syntaxique de la phrase : les hommes un pas en avant, les femmes en retrait, ou bien : les hommes s'étant avancés d'un pas et les femmes se tenant en arrière, le verbe principal étant *se increpaban*.

alargando ferozmente el gañote:

Gañote: coloquial, garguero, gatzate (RAE), le gosier. le cou.

se increpaban con los rostros muy juntos:

Increpar: 1. Reprender a alguien duramente, dirigiéndole censuras graves. 2. Dirigir insultos a alguien (MM). Traductions proposées : s'invectivaient/échangeaient des insultes/s'abreuyaient d'injures/s'insultaient, leurs visages se touchant presque /nez contre nez/ s'invectivaient de très près.

largar una buena diatriba:

Diatriba: *Discurso o escrito violento o injurioso contra alguien o algo* (RAE). Traductions possibles : diatribe/bordée d'insultes.

aprovechaba la ventaja : il profitait de son avantage. La traduction au moyen du possessif est plus heureuse. Rappel : *“En espagnol, l'emploi des adjectifs possessifs est plus restreint qu'en français. S'il n'y a pas d'ambiguïté possible, le possessif est remplacé en espagnol par l'article défini.”* (Jean Coste, Auguste Redondo, *Syntaxe de l'espagnol moderne*, éditions Sédès, 1965, p.125).

para retirarse con un desplante muy taurino :

Desplante: dicho o acto lleno de arrogancia, descaro o desabrimiento (RAE). Ici, cette expression renvoie à la corrida, comme l'indique l'adjectif *taurino*. Le *Grand Dictionnaire Larousse* bilingue donne de ce mot la définition suivante : *pas de cape ou de muleta fantaisiste et d'une exécution dangereuse*.

Traduction proposée pour ce passage : Il profitait de son avantage pour se retirer avec un aplomb / une arrogance de / toréro / torero / toréador (NB. Ce dernier terme n'existe qu'en français).

como dando por culminada la faena:

Nous restons dans le champ lexical de la corrida, la *faena* désignant plus particulièrement le travail mené par le torero : *En la plaza, las operaciones que efectúa el diestro durante la lidia, y principalmente la brega con la muleta, preliminar de la estocada* (RAE).

Culminar: dar fin o cima a una tarea (RAE).

Dar por: suponer, declarar, considerar (RAE). NB. *Dar por* n'a pas toujours été rendu en français. Traduction proposée : comme s'il considérait avoir mis un terme au combat.

Pero como los vencidos, viendo ahora el campo despejado, tomasen entonces la iniciativa de los gritos:

Pour la construction como+subjonctif, on se référera à la grammaire espagnole de Jean Bouzet : *“La conjonction como (ou como quiera) est souvent accompagnée d'une idée de causalité; dans ce cas, le verbe qui suit peut, comme en latin, être mis au subjonctif; ce changement de mode n'a lieu qu'aux temps du passé et reste tout à fait facultatif.”* (Bouzet, Jean, *Grammaire espagnole*, § 947). Traduction proposée : Mais comme les vaincus, voyant désormais le champ libre / le terrain dégagé, reprenaient alors l'initiative des invectives...

los otros volvían a la brega : l'image de la corrida est toujours présente avec le terme de *brega* : les autres revenaient à la charge.

amagaban avances a los adversarios:

Amagar: 1.Hacer ademán de herir o golpear; 2.Amenazar a alguien con algún mal o mostrar intención de hacérselo, 5 Mostar intención o disposición de hacer algo próxima o inmediatamente (RAE).

Avance : Acción de avanzar (RAE).

Deux traductions possibles : en promettaient de belles à leurs adversaires, ou bien : menaçaient d'avancer sur l'adversaire.

Don Julio:

Don: Tratamiento de respeto, hoy muy generalizado, que se antepone a los nombres masculinos de pila (RAE); il convient de conserver la forme espagnole, laquelle n'a pas d'équivalent en français (cf. Don Juan) –Monsieur Julio serait malvenu, Monsieur Jules plus encore.

Y fue entonces cuando (...) dio unos pasos hacia el centro del corro... Il s'agit là de la tournure emphatique qui met en relief le complément circonstanciel de temps NB. La concordance des temps est obligatoire en espagnol mais elle n'est pas nécessaire en français : Et c'est alors que (...) il fit quelques pas vers le milieu du groupe / vers le milieu du cercle des belligérants...

NB. *El corro: Cerco que forma la gente para hablar, para solazarse, etc.* (RAE); à ne pas confondre avec *el coro*: le choeur.

...aquella brisa de inspiración que sentía levantarse en algún rincón de la dilatada inanidad de su mente:

Cette brise / ce souffle d'inspiration qu'il sentait naître / se lever dans un recoin de l'immense vacuité / de l'immense inanité / du vide immense de son esprit.

...y desplegó los brazos en una apertura ecuménica de consternación introduit une métaphore biblique qui sera développée plus loin avec la comparaison hypothétique **como si fuese a sanar lisiados o a separar aguas** et qui donne de Don Julio une image christique –rappelons que le narrateur s'amuse de l'ambition du personnage qui cherche à égaler les personnalités charismatiques.

Ecuménico: Universal, que se extiende a todo el orbe (RAE). En français : **oecuménique**.

Se représenter la scène peut aider à proposer pour ce membre de phrase une traduction cohérente: et écarta / déploya –et non pas “déplia”- les bras dans un geste (d'ouverture) oecuménique (empreint) de consternation.

...pero enseguida las partes salieron de la perplejidad...: voir la remarque formulée plus haut (*aprovechaba la ventaja*) à propos de l'emploi de l'article défini et du possessif: mais aussitôt les parties (=les parties en présence) sortirent de leur perplexité...

- Señores, aquiescencia:

Aquiescencia (=acquiescement) est l'un des mots figurant dans les gros titres de la presse qui ont attiré l'attention de Don Julio alors qu'il passait devant un kiosque à journaux –dans un passage qui précède l'extrait à traduire. L'attitude conciliante du protagoniste peut mettre les candidats sur la voie: Mesdames et Messieurs, du calme / un peu de calme / fin des hostilités.

...cada cual se quedó inmóvil en su escorzo:

Escorzo est un terme emprunté au domaine de la peinture; la définition qu'en propose la Real Academia renvoie au verbe *escorzar*: *Representar, acortándolas, según las reglas de la perspectiva, las cosas que se extienden en sentido perpendicular u oblicuo al plano del papel o lienzo sobre que se pinta*. En français : raccourci (en perspective). S'agissant d'une scène très visuelle, on pourra proposer la transposition suivante : chacun resta figé dans son mouvement.

Maladresses, erreurs et réussites le plus souvent constatées:

Les points mentionnés ci-dessous reprennent les maladresses et erreurs retrouvées dans un grand nombre de copies et doivent constituer autant de points de vigilance pour les candidats :

- une mauvaise maîtrise des temps du passé en français a été largement constatée par le jury : passé simple/passé composé, passé simple/imparfait sont souvent confondus par les candidats. Des erreurs ont été relevées aussi bien dans l'emploi des temps que dans la conjugaison des verbes. Un tel manque de précision, inadmissible chez des candidats à un concours de recrutement du second degré, pourra se corriger par le biais de la lecture régulière de textes littéraires et par un travail d'appropriation théorique de la grammaire.

- certaines constructions syntaxiques ne sont pas repérées ou sont incorrectement rendues en français : *pero como los vencidos, viendo ahora el campo despejado...*: le gérondif espagnol a été traduit par un gérondif français (“en voyant...”) ou par “mais si les vaincus...”; la tournure emphatique *fue entonces cuando* a été rendue par “ce fut alors quand”. Parfois la conjonction française “que” a été mal placée ou répétée.

- des calques de l'espagnol conduisent à des incohérences : “ainsi cela se produisit” pour *así ocurrió...* S'il convient, certes, de “coller” autant que possible au texte original, certaines erreurs dues à un manque de vigilance auraient pu facilement être évitées par une lecture plus attentive et une meilleure connaissance de la langue française.

- certaines expressions ont été traduites de façon littérale, et sont devenues presque incompréhensibles dans le contexte : *matrimonios otoñales* a été traduit par “mariages d'automne”, “mariés à l'automne”; *pleitos callejeros* a été traduit par “les procès de rues”; *gritos dirigidos al intruso* par “des cris dirigés à l'intrus”; *aprensivo* “ par ap(p)réhensif”.

- on relève également un manque de précision dans l'emploi du vocabulaire alors que le sens de certaines expressions a été compris ou deviné : *los automóviles abollados* / “ les voi-

tures encastrées" au lieu de "cabossées", "soigner –au lieu de guérir- les lépreux"; traduction de *rezagadas* par "retranchées" ou "repliées sur l'arrière".

- de nombreuses fautes d'orthographe d'usage et d'orthographe grammaticale sont malheureusement à déplorer : les voitures accidentés; avaient pris partie; le coup pour le cou; le centre du cœur; il avait fuit; ainsi que des confusions qui vont au-delà de la faute d'orthographe entre **ce fut/se fut/se fit**.

- une relecture insuffisante conduit à des incohérences, par exemple dans l'emploi des pronoms sujets: "le couple" repris par le pronom "elle", et "les parties" par le pronom "ils".

- dans l'ensemble, les candidats éprouvent des difficultés à restituer en français le registre de langue du texte original même s'ils l'ont repéré.

- signalons tout de même de bonnes traductions pour *volver a la brega* et *el campo despejado*. Certaines copies ont proposé une traduction tout à fait convenable, rendue dans une langue française cohérente et fluide.

Bibliographie succincte

Dictionnaires unilingues :

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

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

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe. Également consultable en ligne, de même que le *Diccionario panhispánico de dudas*, sur le site de la Real Academia : <http://www.rae.es>

D'autres dictionnaires peuvent s'avérer utiles (américanismes, étymologie).

Dictionnaires bilingues :

Grand Dictionnaire bilingue, Larousse, 2007.

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

Grammaires :

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

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

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

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

...et pour la langue française :

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

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

Consultable en ligne : *Le trésor de la langue française informatisé*, <http://atilf.atilf.fr>

Entraînement :

Plusieurs ouvrages sont disponibles, dont :

Fabrice PARISOT, *l'Espagnol par la version*, Ellipses.

L'ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

1. Remarques d'ordre général sur l'épreuve pédagogique (1^{ère} partie de l'épreuve)

"Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère...".

190 candidats ont pris part aux épreuves orales de cette session, 2/3 d'entre eux choisissant de travailler sur les dossiers préparés pour le collège. Pour l'épreuve d'exploitation pédagogique, il y avait sept sujets pour le collège et quatre pour le lycée.

Tous les documents présentés dans les dossiers élaborés par le jury sont authentiques, c'est-à-dire qu'ils ont été produits par des hispanophones dans des contextes naturels d'usage de la langue, écrite comme parlée. De genres variés, ils sont destinés à être agencés par les candidats en référence logique aux compétences culturelles déclinées dans les Programmes officiels, quel que soit le niveau des classes auxquels ils sont destinés.

Afin de laisser aux candidats la plus grande liberté dans l'organisation de leur projet d'ordonnement didactique et de mise en œuvre pédagogique, le jury n'a imposé aucun type d'activité ou d'exercice dans les consignes de traitement des dossiers proposés. Il appartient en effet à chacun de décider, en fonction de l'analyse qu'il a faite des documents présentés, d'introduire en classe les activités de son choix pour atteindre les objectifs qu'il assigne à la séquence qu'il a élaborée.

Les rapports du jury des sessions précédentes ont déjà souligné les attitudes positives qui aident les candidats à aller vers le succès, de même qu'ont été relevées les maladresses dans les choix nécessaires à l'élaboration d'une séquence. Nous invitons les candidats à s'y reporter tout en souhaitant consacrer quelques lignes aux constats plus spécifiques à la présente session.

Au nombre des améliorations relevées dans les démarches nous saluerons le réel souci, chez plusieurs candidats, de réalisme et d'organisation de projets complets adaptés aux publics visés. Une nette amélioration est à constater aussi dans le maniement du vocabulaire technique dont il a été fait usage avec modération et discernement. Le jury a apprécié les efforts pour s'en tenir à une expression simple, de nature à rendre compte clairement des réalités de la classe et d'une réflexion soucieuse de la mise en œuvre de véritables entraînements.

Cependant trop de candidats confondent encore travail mécanique et entraînement authentique. Les relevés systématiques (lexicaux ou grammaticaux) qui ne débouchent pas sur une construction du sens ou sur l'utilisation effective de la langue sont, pour ne prendre que cet exemple, l'illustration de l'insuffisante prise en compte de ce que devrait être prioritairement un cours de langue : un moment privilégiant l'entraînement à l'expression et à la compréhension dans les apprentissages. De même constate-t-on encore trop d'exercices inadaptés aux buts qui leur sont assignés, par exemple : "rédiger une carte postale en guise d'entraînement à l'EOC" (!). Enfin, la tendance à confondre entraînement et évaluation reste persistante avec un usage inadapté des fiches d'évaluation qui ne sont pas le meilleur outil pour discerner les besoins de l'élève dans les processus d'apprentissage.

Les exemples de dossiers présentés en annexes se proposent non d'imposer une démarche univoque à partir des supports rassemblés mais de montrer un souci de cohérence dans leur analyse et leur utilisation dans le respect des Instructions Officielles.

2. Compréhension et expression en espagnol (deuxième partie de l'épreuve).

La deuxième partie de l'épreuve d'admission se déroule à partir de documents présentés sur support papier (textes, iconographie) ou enregistrés sur support numérique, en particulier s'il s'agit de documents audio ou vidéo.

Cette seconde partie de l'épreuve dure 25 minutes au maximum.

La première phase, dont la durée n'excède jamais dix minutes, est consacrée à la prise de connaissance, en présence du jury, du document proposé et à la préparation d'un canevas destiné à échanger avec le jury pendant la phase dialoguée qui fait suite à la découverte. S'il s'agit de documents audio ou audio-visuels, le candidat les découvre à travers deux écoutes ou deux visionnages successifs interrompus par une pause de 2 minutes destinée à prendre des notes. Une nouvelle pause de même durée conclut la préparation. Rappelons que les enregistrements audio ou vidéo n'excèdent jamais une durée de trois minutes.

Durant les 15 minutes suivantes, le candidat devra rendre compte du document et en dégager une problématique qui servira de support aux échanges avec le jury.

Pas plus que pour l'épreuve pédagogique, les notes prises pendant la préparation ne sont destinées à être lues par le candidat au moment où il rejoint le jury pour échanger avec lui. Elles ne peuvent avoir d'autre utilité que de servir de canevas auquel se reporter brièvement pour suivre le fil d'une pensée que l'on expose pour susciter une interaction.

Dix sujets ont été proposés sur supports audio à la session 2009, chaque enregistrement ne dépassant pas 3 minutes :

- El español, un idioma sin fronteras.
- La Biblioteca Digital.
- El ciber-activismo.
- Los traductores.
- La Transición.
- La convivencia escolar.
- Las Fallas.
- América Latina, 200 años después.
- El Príncipe Felipe.
- El plan Bolonia.

On voit que les sujets abordés portent sur des questions d'actualité dont certaines nécessitent un bagage minimum de connaissances sur les spécificités du monde hispanique.

ANNEXES

Dossiers pour l'épreuve pédagogique.

1. – Dossier collège n° 4.
2. – Dossier collège n° 6.
3. – Dossier lycée n° 5

Documents pour l'épreuve de compréhension

1. – EL Plan Bolonia.
2. – La convivencia escolar.
3. – Latinoamérica, doscientos años después.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE
CAPES INTERNE-CAERPC
ESPAGNOL
Session 2009

DOSSIER COLLEGE n°4

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

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

1. Vous dégagerez d'abord la signification et l'intérêt des pages qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez un projet de séquence élaboré à partir ce dossier en précisant les documents que vous avez retenus, la durée de la séquence et sa place dans votre progression. Vous justifierez vos choix.
3. Vous définirez vos objectifs, le niveau de compétence et la classe destinataire visés dans cette séquence et l'ordre dans lequel vous exploiterez les documents qui la composent.
4. Vous exposerez la préparation détaillée d'une des séances envisagées.
5. Entretien en français avec le jury.

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

Document 1

“En verano se descansa, se come, se duerme y se viaja. Se conoce gente, lugares, sabores... y se envían postales. La *Revista de Verano* de EL PAÍS publica las postales favoritas de distintas personalidades del mundo de la cultura, el espectáculo, etcétera”.

La postal de Blanca Portillo



Madrid. Mis queridos amigos: he elegido este hermoso rincón de Madrid para compartirlo con vosotros porque tiene un encanto especial para mí. Desde aquí, al caer la tarde, y dejando volar la imaginación, uno cree ver el mar. Quizá por eso este sitio casi escondido se llama Las Vistillas, porque son unas vistas en miniatura. En cualquier caso, tras un paseo por el Madrid viejo, merece la pena recalar en este rincón umbrío y degustando una cerveza, una buena ensalada y un pollo al ajillo, disfrutar de esa vista que sí es real y sobrecogedora: el cielo velazqueño de Madrid. / **Blanca Portillo** es actriz.

Document 2

La postal de Edurne Pasaban : Orio (Guipúzcoa)



A 25 kilómetros del pueblo en que nací, Tolosa, hay un pequeño pueblo costero llamado Orio. Allí pasé las vacaciones toda mi infancia y parte de la juventud. Pero no penséis que teníamos una casa, no, mis padres eran muy aficionados al camping, y teníamos una pequeña caravana donde nos metíamos todos. Me acuerdo de mi abuela, que todas las mañanas montaba en la bici para ir al pueblo a dos kilómetros a hacer la compra y traer el pan. Todavía sueño con aquellos días que pasábamos en la calle jugando, en que lo único que necesitábamos era un bañador y una bici. Me encantaría que mis hijos pudieran tener aquellos veranos azules. [**Edurne Pasaban** es alpinista].

Revista de Verano de EL PAÍS, 16/07/08

Document 3

Durante el verano 2008 *El País* entrevistó a varios famosos sobre sus vacaciones.

El Verano de...Blanca Suárez:

Blanca Suárez, una de las últimas incorporaciones de la serie *El internado* no tiene claro su destino de vacaciones para este verano o si llegará a tener algunos días para descansar e irse unos días. Sin embargo, a esta joven madrileña no le cabe ningún tipo de duda en cuanto a Almería, donde subraya que es el único lugar en el que repite cada verano para ver a sus amigos.

P: ¿Cómo son sus vacaciones de verano?

R: De relax en la playa y turismo para conocer sitios diferentes.

P: ¿Vacaciones sola o acompañada?

R: Prefiero acompañada...

P: ¿El mejor compañero de viaje?

R: Creo que lo mejor es rodearse de gente divertida para disfrutar de las vacaciones.

P: ¿Qué es lo que más le gusta del verano?

R: Las chanclas o sandalias, son cómodas y te lo puedes poner con lo que sea y lista para salir.

P: ¿Y qué es lo que menos le gusta?

R: El calor, sobre todo, cuando no te deja ni dormir.

P: ¿Qué es lo que nunca puede faltar en su maleta?

R: Siempre me llevo el mismo oso de peluche que me regalaron hace años.

P: ¿Es de los que se tumban al sol o está en movimiento?

R: De todo un poco. Soy asidua a tomar el sol pero suelo acabar moviéndome y haciendo cosas porque si no me achicharro.

P: ¿Qué lugar de vacaciones recomendaría a un amigo?

R: Ámsterdam es la ciudad perfecta para ir con amigos a pasar unos días. Lo pasas muy bien.

P: ¿Con qué famoso se iría de vacaciones?

R: Con Iván Ferreiro (cantante), aunque no lo conozco por lo que nunca se sabe...

P: Su canción del verano es...

R: Hay una que siempre escuchaba con mis amigas en la playa... *Con la mano levánta*, de Macaco.

P: Una comida indispensable en verano...

R: Gazpacho

P: ¿Cuál ha sido el verano de su vida?

R: El que pasé en el rodaje de la película porque fue un verano lleno de experiencias. Me fui a trabajar y resultó un verano surrealista pero muy bueno.

Nieves LLACA – 29/08/08
elpais.com, 29/08/08

Document 4

La narradora es Laura, una joven de quince años.

Pienso ahora en una sensación que tengo todos los años, a finales de agosto, cuando volvemos de la playa, que es siempre por la tarde y hace calor, aunque ya no tanto, porque en Getafe, la ciudad donde está mi barrio, hace más calor en julio. La sensación en cuestión es que apenas llegamos me entra un no sé qué por las venas y un regusto en el corazón, y me entra simplemente por la alegría de volver a ver el parque y la plaza y nuestro bloque. No soy tan tonta como para no darme cuenta de que a lo mejor objetivamente es mucho más bonito el sitio de playa del que venimos, porque para empezar esos sitios tienen mar y el mar ya es una ventaja, así como tampoco lo soy para no reconocer que un chalé muy grande, con tejado de pizarra y todo con césped alrededor, en fin, pues seguramente también es más bonito que mi bloque, que ya no es muy nuevo y tiene todas las terrazas cerradas con aluminio plateado. Pero mi bloque y mi barrio son míos, y en ellos he vivido todas las cosas buenas y también las menos buenas de las que me acuerdo, y subjetivamente, que es lo que a mí me importa, a su lado no tienen nada que hacer las playas más paradisíacas ni los chalés más enormes de las urbanizaciones de chalés con piscina.

Lorenzo Silva, *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, Anaya 1997

Document 5

Playa

A Federico García Lorca

Las barcas de dos en dos,
como sandalias del viento
puestas a secar al sol.
Yo y mi sombra, ángulo recto.
Yo y mi sombra, libro abierto.
Sobre la arena tendido
como despojo del mar
se encuentra un niño dormido.
Yo y mi sombra, ángulo recto.
Yo y mi sombra, libro abierto.
Y más allá, pescadores
tirando de las maromas
amarillas y salobres.
Yo y mi sombra, ángulo recto.
Yo y mi sombra, libro abierto.

Manuel Altolaguirre, *Las islas invitadas*, 1926

Proposition d'exploitation par Mme M-H Van Gründerbeeck

Les documents :

1) Deux *postales de verano*, tirées du journal *El País*; il s'agissait pour quelques personnalités du spectacle ou du sport de choisir un lieu auquel elles sont attachées et de le présenter aux lecteurs du journal – et non d'écrire une carte postale d'un endroit découvert au cours de l'été 2008. Aucune des deux cartes postales ne correspond à l'image traditionnelle de l'Espagne *de sol y playa*. (Madrid et le Pays Basque). Pour la première, le charme de l'endroit est lié à la vue qu'elle offre (vue imaginaire et vue réelle) et pour la seconde, aux souvenirs d'enfance.

2) L'interview d'une jeune actrice, également sur le thème des vacances : elle vaut surtout par sa forme d'«interview-express», et par les questions plus que par les réponses. Les éléments auxquels il est fait référence ici sont eux tout à fait traditionnels : *sol, calor, playa, chanclas, amigos...*

3) Un extrait d'un roman pour la jeunesse de Lorenzo Silva, qui présente un point de vue original : celui de l'attachement d'une adolescente à son quartier de Getafe, dans la périphérie de Madrid, en opposition aux paysages "paradisiaux" de la station balnéaire où elle passe ses vacances. Sous une forme qui s'apparente au journal intime-ou monologue intérieur-, l'expression du plaisir de retrouver son quartier après les vacances.

4) Un poème de Manuel Altolaguirre, sorte de "carte postale poétique" à l'adresse de F García Lorca : un instantané très visuel, créé avec une économie de moyens ...

Le projet :

- évoquer ses vacances sous différentes modalités : interview, souvenirs liés à un lieu, écriture créative,
- documents retenus, dans l'ordre : 2, 1 et 4 pour une séquence de 3h,
- la langue du document 3 est complexe à cette étape de la progression (jeu écrit/oral)- donc document non retenu.

Les objectifs :

- s'approprier le lexique lié à l'été et aux vacances,
- savoir exprimer ses goûts, ses préférences, et justifier ses choix – et savoir les demander à un interlocuteur,
- utiliser l'imparfait pour l'expression des souvenirs,
- découvrir des paysages des "différentes Espagnes".

Séquence destinée à une classe de 3^{ème} LV2, en tout début d'année, le niveau visé étant A2.

Ordre des documents tel que présenté ci-dessus : de la forme la plus proche du quotidien, à la forme la plus élaborée, de l'image stéréotypée des vacances en Espagne à la découverte d'autres lieux à explorer.

Séance 1.

– Document 2 : *entrevista*

Contenus linguistiques dignes d'intérêt : le lexique *verano/vacaciones – gustar/preferir- lo que más ... lo que menos...- lo mejor ...- nunca/siempre* – emploi de la formule de politesse.

Ce document permet d'introduire le thème de la séquence, et doit pouvoir être abordé globalement : une première écoute (si l'on peut procéder à un enregistrement) pour faire percevoir le principe de l'interview et la thématique, le lexique *sol, playa, verano, calor, vacaciones* étant suffisamment explicite et déjà connu en début de 3^{ème} – il resterait ensuite avant d'entrer dans les détails, à préciser que c'est la jeune actrice Blanca Suárez qui répond aux questions.

Pour la compréhension de détail, deux propositions :

CE – demander aux élèves d'associer la question et la réponse correspondante – de préférence en laissant les questions dans l'ordre et en mélangeant les réponses.

CE/CO : on distribue une réponse par écrit à chaque élève – le professeur lit à haute voix les questions et l'élève qui a la réponse correspondante répond. Élucidation au fur et à mesure en cas d'erreur ou de désaccord entre les élèves.

A noter que certaines réponses sont adaptables à plusieurs questions : *las chanclas* par exemple – et que la réponse *el calor* à "*lo que menos le gusta*" peut surprendre sous certaines latitudes.

Ensuite, à partir de l'écrit, (le script est à ce moment-là distribué) relever tout le lexique appartenant au champ lexical des vacances/été. Retrouver sous forme de *lluvia de palabras* d'autres mots utiles pour élargir le champ lexical, ce qui aurait trait à la montagne, par exemple. Quelques mots devraient être élucidés en fin d'activité s'ils ne l'ont pas été auparavant : *rodarse- achicarrarse-et disfrutar* (mot-clé).

Important aussi de repérer le vouvoiement, puisqu'il faudra faire la transposition au tutoiement en situation d'interaction entre élèves. Selon les acquis récents des élèves, cette phase sera plus ou moins guidée par le professeur.

Préparation individuelle de l'EOI, en quelques minutes : chacun préparera des questions et des réponses, et surtout remobilisera les outils dont il aura besoin – le passage à l'oral se fera en binômes – chacun peut jouer les deux rôles tour à tour – et l'on demandera au moins 4 questions/réponses. De nouveaux passages à prévoir au début du cours suivant.

Séance 2

– Document 1 *Postales*

Contenus linguistiques et culturels à mettre en évidence :

- *he elegido...* - *sueño con ...* - alternance *aquí/allí- tener encanto- me acuerdo – merece la pena* - emploi de *pasarse el día* + gérondif,
- l'imparfait,
- *Madrid/Guipúzcoa- el cielo velazqueño*

Présenter tout d'abord les deux photos, accompagnées de l'indication du lieu représenté. *Madrid, las Vistillas- Orio (Guipúzcoa)* – faire lire la présentation de la rubrique de *El País* ou expliquer rapidement le contexte (introduire le verbe *elegir*),

Les élèves auront à situer géographiquement les deux lieux, et à décrire rapidement les caractéristiques des paysages; on passera ensuite à l'étude des deux textes, à partir de la question : *¿Por qué ha elegido ...?*

Madrid : on pourra axer la lecture sur *los encantos del lugar, desde allí, se ve... - el cielo velazqueño* mérite une explication (on pourra faire référence par exemple au tableau *El príncipe Baltasar Carlos a caballo*).

Orio : on axera la lecture sur *los recuerdos, los veranos azules ...* la reformulation entraînera la manipulation de l'imparfait.

Travail personnel : les élèves auront à rédiger quelques lignes pour accompagner la "carte postale" qu'ils auront choisie (soit liée à leurs souvenirs personnels, soit en lien avec une séquence antérieure, dans ce cas une image d'Espagne) – Ils devront réemployer *he elegido ...porque... me acuerdo de .../ sueño con... /allí ou desde allí...*

Les élèves pourraient dans ces quelques lignes, donner une couleur, une tonalité ou un adjectif pour définir leur été.

Séance 3 :

– Document 4

Contenus linguistiques et culturels :

- participe passé/gérondif –
- dédicace à F García Lorca
- images et métaphores.

Lecture par professeur, en même temps que découverte du texte écrit par les élèves.

Mots à donner : *despojo, maromas salobres*

Axe : faire représenter schématiquement le paysage et ses différents éléments

– pour cela, repérer :

- *El lugar/los tres planos de la imagen,*
- *El tiempo (verano/sol de mediodía),*
- *Los hombres/las cosas (¿cómo están? ¿qué están haciendo?).*

Et faire expliciter les images et métaphores.

Après cette élucidation, revenir à la lecture, à deux ou 4 voix (3 strophes, un refrain) et travailler le rythme. Le poème sera appris par cœur.

Ecriture : 2 strophes et un refrain (incluant obligatoirement une image avec *como*, une métaphore, et un gérondif); les deux cartes postales peuvent servir de support à cette création, ou le professeur sélectionnera d'autres images qui se prêtent à l'exercice.

S'il y a plusieurs photos possibles, l'auteur du "poème" pourra le lire et le public deviner quelle photo il évoque.

En annexe : quelques pistes pour le document 4 (L Silva)

Axes de lecture : les deux environnements évoqués /la date à laquelle ils sont confrontés

- l'emploi des possessifs
- jugement objectif et appréciation subjective

La compréhension du point de vue de la narratrice peut apporter des éléments complémentaires dans la rédaction des cartes postales "*he elegido esta foto porque...*". Du point de vue linguistique, réutilisation possible des comparatifs, et possessifs, et expression des goûts.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE
CAPES INTERNE-CAERPC
ESPAGNOL
Session 2009

DOSSIER COLLEGE n°6

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

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

1. Vous dégagerez d'abord la signification et l'intérêt des pages qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez un projet de séquence élaboré à partir ce dossier en précisant les documents que vous avez retenus, la durée de la séquence et sa place dans votre progression. Vous justifierez vos choix.
3. Vous définirez vos objectifs, le niveau de compétence et la classe destinataire visés dans cette séquence et l'ordre dans lequel vous exploiterez les documents qui la composent.
4. Vous exposerez la préparation détaillée d'une des séances envisagées.
5. Entretien en français avec le jury.

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

Document 1

Un velero llamado Libertad

Ayer se fue, tomó sus cosas
y se puso a navegar,
una camisa, un pantalón vaquero
y una canción ¿dónde irá? ¿dónde irá?

Se despidió y decidió
batirse en duelo con el mar
y recorrer el mundo en su velero
y navegar, navegar.

Y se marchó y a su barco
le llamó "Libertad"
y en el cielo descubrió gaviotas
y pintó estelas en el mar.

Su corazón buscó una forma
diferente de vivir,
pero las olas le gritaron:
¡vete con los demás!

Y se durmió y la noche
le gritó: ¿dónde vas?
y en sus sueños dibujó gaviotas
y pensó: ¡hoy debo regresar!

Y regresó y una voz le preguntó:
¿cómo estás?
y al mirarla descubrió
unos ojos ... azules como el mar.

José Luis Perales, *Canciones de un poeta* (disco 1)

Document 2

Siempre viví en ciudades, pues desde muy joven sentí atracción por esa imagen romántica que proviene del cine: la del hombre solitario, de gabardina y sombrero, que se baja de un tren con una maleta y busca un hotel en una ciudad desconocida. Mi siguiente escala fue Madrid, en 1985, pero no llegué de sombrero y gabardina sino con un abrigo, a pesar del calor de septiembre. Me iba de Bogotá por cinco años y tenía que prever los fríos del invierno, llevar ropa para toda una vida. En esa época las ciudades europeas quedaban más lejos de lo que están hoy. No había correo electrónico ni tarjetas de teléfono con descuentos, y sobre todo no había plata para hacer llamadas, por lo que, en mi caso, el viaje a España parecía un viaje a otro planeta. Veo todavía los ojos acuosos de los veinticinco familiares y amigos que fueron a despedirnos a mi hermano y a mí al aeropuerto –yo tenía diecinueve años–, cada uno dándome un consejo, diciéndome frases de aliento o simplemente una palmada en el hombro, y yo sentía lo mismo que debían sentir los caballeros andantes cuando los despedían antes de irse a matar al dragón.

Santiago Gamboa, *Ciudades tan reales*, in Cuentos solidarios, 2003.

Document 3

PEREGRINACIÓN A SANTIAGO DE COMPOSTELA

Hacia mediados del siglo IX corrió un rumor en occidente cristiano: en algún lugar de España, hacia los confines de la costa cantábrica, en el reino de Galicia libre de la invasión musulmana, hombres santos, misteriosamente avisados por unos resplandores, habían descubierto la tumba del apóstol Santiago el Mayor. Asimismo se decía que grandes muchedumbres acudían a venerar las santas reliquias...

Más tarde, en el transcurso de los años, la leyenda se exageró. Se habló de milagros asombrosos. Llegaban gentes de Francia, de Italia, de Alemania, de Inglaterra. Se trazaron rutas de peregrinación que iban de abadía en basílica, de santa reliquia en santa reliquia... Se convirtió en una moda: aquel que no podía emprender el viaje a Jerusalén o que desdeñaba la visita a Roma, demasiado fácil, tomaba la ruta de Santiago. Se abrían hospitales y albergues para los pobres peregrinos; las órdenes militares se volvían hospitalarias, vigilaban los caminos...

De este modo se trazaron cuatro rutas principales en Francia, rutas que partían de lugares de reunión en París, Vézelay, Le Puy; Saint-Gilles. En etapas que llevaban de monasterio a albergue, conducían a los peregrinos hasta los puertos pirenaicos, y luego, por montes y valles, éstos peregrinaban hasta la lejana Finisterre, en las orillas oceánicas.

Se moría en la ruta, o bien se regresaba, mostrando orgullosamente la venera, signo de la peregrinación cumplida, la concha de Santiago, condecoración del valeroso peregrino.

<http://yladah.wordpress.com>

**HAY COSAS QUE NO PODEMOS
GARANTIZARTE EN TUS VACACIONES**



EJEMPLO:

**QUE NO TE ATAQUE
UN CALAMAR**

**TODO LO DEMÁS
SERÁ PERFECTO EN
VIAJES EL CORTE INGLÉS.ES**

TU MEJOR VERANO A SÓLO UN "CLIC"

VALENCIA AGH Canet 4* Habr. doble en SA	25 €
LA MANGA ENTREMARES 4* Alojamiento y Desayuno	35 €
MALLORCA 50/4N Avión + Hotel en AD	133 €
TENERIFE 50/4N Avión + Hotel en SA	159 €
PLAYA BAVARO 7 noches TI Salidas 8, 15 y 22 de Abril,	828 €
RIVIERA MAYA 7 noches TI Salidas 6, 13 y 20 de Abril,	919 €

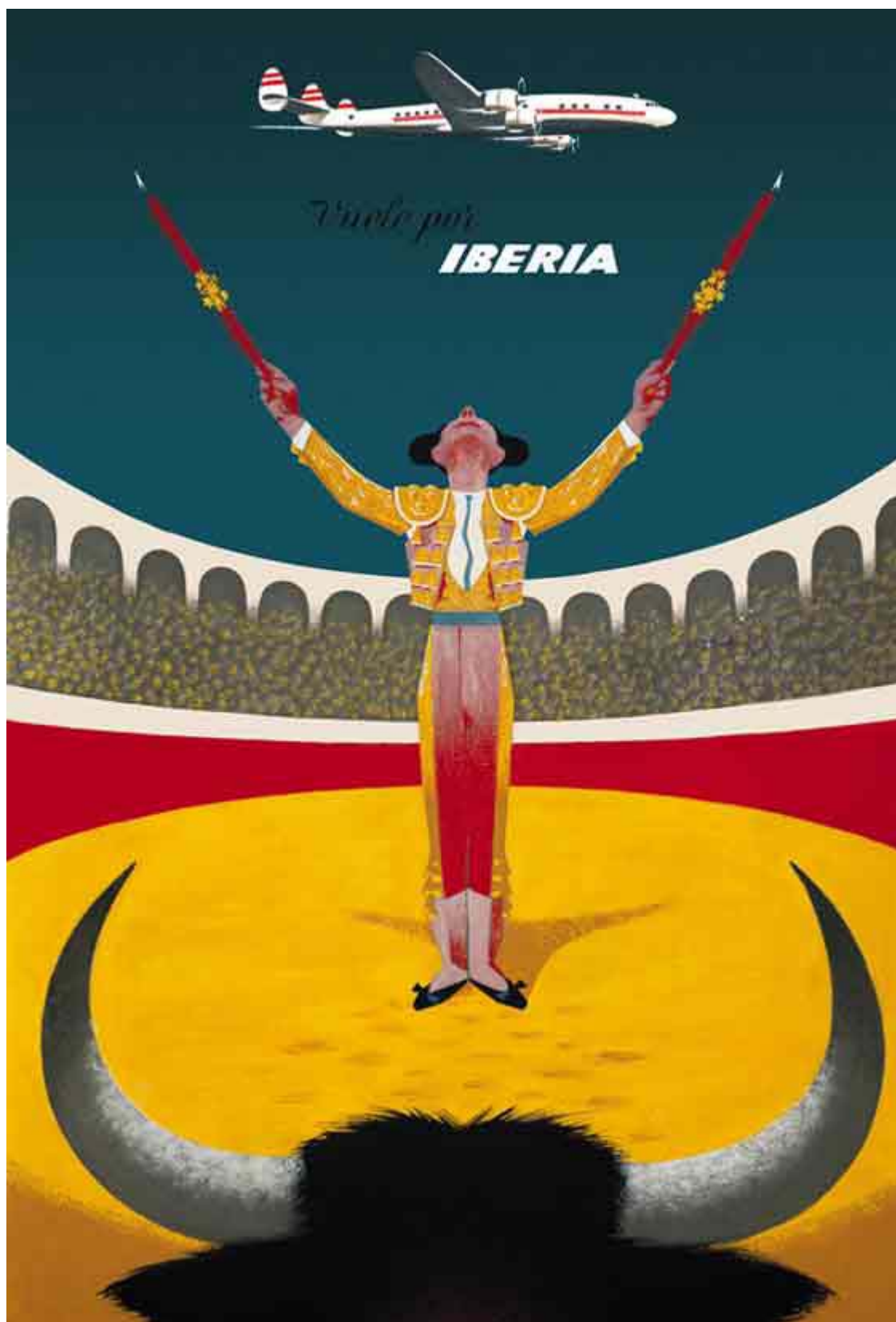
viajeselcorteingles.es

Tu viaje empieza aquí

VIAJES

El Corte Inglés

Document 5



"Vuela por Iberia", [campaña publicitaria 2008](#)

Exploitation proposée par Mme C. Guillaume

1 - SIGNIFICATION ET INTERÊT DES DOCUMENTS

Cinq documents composent ce dossier : une publicité pour la compagnie aérienne Iberia; une publicité pour l'agence de voyage *Corte Inglés*; un texte qui présente les origines du pèlerinage de Saint-Jacques de Compostelle; les paroles de la chanson de José Luis Perales, *Un velero llamado Libertad*; un texte de Santiago Gamboa, extrait de *Ciudades tan reales*

D'une façon générale et au-delà de la thématique commune liée aux voyages, il s'agit de travailler avec les élèves sur les différentes motivations qui peuvent être à l'origine d'un voyage : voyage d'affaires ou de vacances (*Iberia*, *Corte Inglés*), voyage motivé par une aspiration religieuse ou spirituelle (*chanson de J. Luis Perales*, *texte sur le pèlerinage à Santiago de Compostela*), voyage qui permet de changer de vie (*texte de S. Gamboa*). Ces supports permettront en outre de découvrir ou de préciser les connaissances sur certains points culturels espagnols (compagnie aérienne de renommée mondiale, *Iberia*, pèlerinage européen de Saint-Jacques).

Vuele por Iberia: (23 septembre 2008). Cette compagnie aérienne a reçu à cette date le "*premio a la mejor trayectoria empresarial y publicitaria*" pour son positionnement face aux autres entreprises du secteur depuis 80 ans. Publicité qui associe la référence à l'art traditionnel de la corrida, symbole de l'Espagne s'il en est, et la compagnie aérienne *Iberia* dont la modernité est exaltée par le fait que le passage d'un avion de la compagnie au dessus de l'arène parvient à détourner l'attention du torero. Le point de vue, par le biais de la vision du taureau, renforce cet aspect en ajoutant une note humoristique à l'ensemble. L'association des deux couleurs, rouge et jaune, aussi bien dans l'arène que sur le vêtement du torero rappelle clairement celles du drapeau espagnol, couleurs présentes également dans le logo de la compagnie. *Iberia* revendique donc clairement son appartenance à la nation espagnole (référence à la corrida) en même temps qu'elle se positionne comme une compagnie d'envergure internationale (même la corrida devient moins importante que la compagnie aérienne).

Anuncio Corte Inglés : publicité pour cette agence de voyage qui propose quelques exemples de destination à des prix variés. Le document est un exemple de la stratégie de l'entreprise qui vise à toucher un vaste public (large gamme de prix, destinations variées) et insiste sur les avantages qu'il y a à utiliser les services de cette agence. L'approche joue sur l'humour et la curiosité du lecteur et vise un public jeune (photo d'un calmar géant, incitation à la réservation de voyages en ligne, utilisation du "prix d'appel" : une nuit à 25 euros dans un hôtel à Valence).

Un velero llamado Libertad : chanson qui raconte la quête d'un homme (on le suppose étant donné la fin, v. 24) épris de liberté, qui croit trouver une réponse à ses questions et devenir libre en partant en voyage. Le voilier est utilisé comme symbole d'un désir de liberté et de solitude qui le conduisent à revenir auprès des humains.

Texte de S. Gamboa : narration d'un souvenir par son protagoniste, qui est venu plusieurs années auparavant de Colombie (*Bogotá*) à l'âge de 19 ans avec son frère pour commencer une nouvelle vie. Court texte qui décrit ce que représentait alors ce voyage d'un continent à l'autre.

2 - PROJET DIDACTIQUE

a) Objectifs culturels

Choix des supports :

Le travail de ce dossier pourra permettre aux élèves de réfléchir, comme signalé plus haut, au sens que peut revêtir un voyage. Les domaines concernés (CECRL p. 43) peuvent être aussi bien le domaine personnel que le domaine public. Les motivations qui président à un voyage peuvent aussi être liées au domaine professionnel (voyage d'affaire) et au domaine éducationnel (voyager pour faire un stage à l'étranger). L'intérêt de ce dossier réside donc dans l'approche transversale qu'il permet : il appartiendra au professeur d'effectuer les choix les plus pertinents en fonction du public d'élèves. Il est à noter que le "voyage" est recensé dans le CECRL comme faisant partie des "thèmes privilégiés pour des actes de communication particuliers; c'est autour d'eux que s'articulent le discours, la conversation, la réflexion ou la rédaction" (CECRL p. 45).

b) Objectifs de communication

S'il s'agit d'élèves de collège, le niveau visé étant le A2 du CECRL, une partie de l'étude des documents pourra être consacrée à leur description, en lien avec leur sens (CERL p. 49 "production orale générale - A2 : *peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expression ou de phrases non articulées*"). Les documents du dossier peuvent donc permettre de s'entraîner à la prise de parole en continu (description de la publicité, reformulation des contenus des textes), à l'interaction (jeu de rôle agence de voyage/client, jeu de rôle pèlerin de Saint-Jacques, habitant du chemin de Saint-Jacques...). La lecture des textes du dossier pourra permettre un entraînement à la compréhension de l'écrit, voire un travail d'expression écrite (rédaction d'une lettre par exemple). Donc, entraînement en priorité aux activités langagières d'expression orale en continu et d'interaction, mais également compréhension de l'écrit voire production écrite possibles (compréhension du texte sur le pèlerinage de Saint-Jacques, des paroles de la chanson et du texte de S. Gamboa).

c) outils de la langue

Champ lexical du voyage. Le discours indirect (rapporter les propos). Les connecteurs logiques d'énumération (*primero, segundo...*), de classification (*después, luego, además, en cuanto a...*), d'opposition (*pero...*), de restriction (*sin embargo, a pesar de...*), de concession (*en cambio, además, aunque, mientras que...*), d'illustration (*en efecto...*), de comparaison (*por ejemplo, o, es decir, mejor dicho...*). La supposition (*acaso, quizás, puede ser que...*).

3 - MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE

a) mise en œuvre générale

A partir des 5 documents, séquence de 3 heures en classe de troisième – milieu/fin d'année scolaire étant donné l'entraînement un peu complexe à la prise de parole en continu demandé. Le lien avec le programme culturel du collège palier 1, *tradition et modernité*, est évident.

Séance 1 : réactivation des pré-requis notamment lexicaux en lien avec le thème du voyage; découverte et description de la publicité de l'agence de voyage *Corte Inglés* (prise de parole en continu guidée). Cette séance fait l'objet d'une description plus détaillée ci-dessous.

Séance 2 : étude de la publicité *Vuele por Iberia* (prise de parole en continu). Jeux de rôles (interaction). La reprise des acquis de la séance 1 permettra de déboucher sur l'étude de la publicité pour *Iberia*. Les compétences préalablement développées seront réinvesties (décrire et expliquer une stratégie) avec l'aide du professeur. La deuxième partie de la séance pourrait être consacrée à un travail d'interaction orale : binômes agent de voyage/client. Préparation sans rédiger d'un dialogue.

Séance 3 : travail autour du texte sur le pèlerinage de Saint-Jacques + chanson de J. L. Perales. Compréhension de l'écrit des textes pour explicitation orale. En deuxième partie de séance, reformulation orale synthétique des éléments travaillés lors des trois séances (prise de parole en continu). Retour au verbe de départ *viajar* pour expliquer les raisons qui peuvent pousser à voyager. Le texte de S. Gamboa pourra servir de support à une évaluation.

b) présentation détaillée de l'une des séances

Séance 1 :

Le travail autour de cette thématique n'est normalement pas nouveau en classe de troisième.

La séance pourra débuter par une activité de réactivation lexicale rapide : le professeur fait figurer le verbe *viajar* au tableau et invite la classe à proposer tous les mots et ou expressions connus en lien avec ce qu'évoque ce verbe (on attend *el viaje, irse/volver de viaje, el viajero, la agencia de viajes, las vacaciones, pasar las vacaciones, veranear, la maleta, los preparativos, el avión, el tren, el barco...*). A ce stade, qui doit rester bref, on ne demande pas encore la production d'énoncés complexes, ce qui permet aux plus faibles et/ou aux moins motivés de "jouer le jeu" sans prendre de risque étant donné le côté ludique de l'activité. Le professeur prendra soin de faire figurer au tableau de façon claire le lexique ainsi mis en évidence par la classe. Il est également possible de proposer à l'aide du rétro projecteur ou du TBI une activité de mise en liaison de dessins et du mot leur correspondant, dans la mesure où le professeur exige un énoncé construit

pour mettre en relation un dessin avec un mot (*este dibujo va con la palabra, lo podemos asociar con la palabra..., representa...*). Le vocabulaire figurera au tableau durant toute la séance.

On distribuera ensuite la publicité de l'agence de voyages du *Corte Inglés* en vue d'une observation guidée de quelques minutes, assortie d'une finalité précise visant à entraîner les élèves à la prise de parole en continu. Exemple de consigne de tâche: *observa esta publicidad fijándote en lo que nos quieren vender y en los argumentos comerciales utilizados. Explica lo que has entendido a tus compañeros. (prise de parole en continu, 1'30)*. Le professeur prendra soin de donner ou redonner par exemple *Descansar, huir de, disfrutar de*, probablement oubliés ou inconnus des élèves de troisième. Il faudra avant tout (et sans doute préalablement à l'observation individuelle) s'assurer que les élèves ont bien identifié le type de document et formulent une phrase pour l'expliquer. (A noter au tableau).

On attend que les élèves, sans rédiger pour éviter la lecture oralisée, et à l'aide du lexique figurant au tableau élaborent quelques énoncés à partir des axes d'observation donnés et éventuellement d'amorces claires* (stratégie d'aide à la réalisation de la tâche) : **al observar/si observo* bien esta publicidad, puedo decir que la agencia de viajes El corte Inglés nos quiere vender viaje... *Además* la agencia utiliza *una estrategia comercial* que consiste en... Será porque...* Le professeur aura traduit *garantizar, todo lo demás* et aura bien fait trouver à la classe avant l'observation individuelle qu'il s'agit là d'une incitation à utiliser l'agence de voyage en ligne.

La tâche n'étant guère facile à réaliser, elle aura du être précédée d'autres entraînements moins longs à la PPC. De plus, tous les élèves ne pouvant s'exprimer de cette façon durant la même séance, il est nécessaire de veiller à multiplier les occasions d'entraînement. Les énoncés les plus intéressants, voire enrichis par le professeur, pourront figurer au tableau au titre de trace écrite à recopier en fin d'activité ou de séance. Si les élèves ne sont guère entraînés il sera important de leur expliquer la méthode nécessaire à la préparation d'une PPC (compréhension du document, recherche de mots clé dans une courte liste ou un dictionnaire ou demandés au professeur, construction personnelle d'énoncés sans rédiger).

On fera reformuler oralement les arguments publicitaires au besoin à l'aide des questions du professeur si certains éléments ont échappé à la classe. Il sera ensuite intéressant de faire comprendre et expliquer aux élèves en quoi consiste le ressort humoristique qui apparaît dans le document. La reformulation portera sur l'opposition entre les impondérables pouvant se produire durant tout voyage (présence du calamar) et les garanties implicites que fournit l'agence en ce qui concerne ses prestations. Un travail de supposition pourra être amorcé en fonction du niveau de la classe pour expliciter les garanties que peut offrir une agence de voyage (*la expresión "todo lo demás será perfecto" quizás / se puede que la expresión/ "todo lo demás será perfecto" quiera decir que la agencia de viajes nos garantiza...*).

Une courte synthèse orale à partir des éléments dégagés dans cette publicité permettra de préciser quelques éléments sur l'agence de voyage du *Corte Inglés*, autre occasion de s'exprimer oralement en continu et de réinvestir notamment les connecteurs logiques précédemment mobilisés.

Le travail à la maison pourra porter sur la mémorisation de quelques mots de vocabulaires, voire d'une courte trace écrite. Quelques connecteurs pourront être replacés dans des phrases simples proposées par le professeur afin de vérifier que les élèves ont bien compris leur utilisation.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

CAPES INTERNE-CAERPC

ESPAGNOL

Session 2009

DOSSIER LYCÉE n°5

EPREUVE PROFESSIONNELLE, 1^{ère} partie

EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'exposé : 30 minutes maximum

Durée de l'entretien : 20 minutes maximum

1. Vous dégagerez d'abord la signification et l'intérêt des pages qui composent ce dossier.
2. Vous présenterez un projet de séquence élaboré à partir de ce dossier en précisant les documents que vous avez retenus, la durée de la séquence et sa place dans votre progression. Vous justifierez vos choix.
3. Vous définirez vos objectifs, le niveau de compétence et la classe destinataire visés dans cette séquence et l'ordre dans lequel vous exploiterez les documents qui la composent.
4. Vous exposerez la préparation détaillée d'une des séances envisagées.
5. Entretien en français avec le jury.

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

Document 1

Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo. Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y cañabrava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de pitos y timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de Melquíades, hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonia. Fue de casa en casa arrastrando dos lingotes metálicos, y todo el mundo se espantó al ver que los calderos, las pailas, las tenazas y los anafes se caían de su sitio, y las maderas crujían por la desesperación de los clavos y los tornillos tratando de desenclavarse, y aun los objetos perdidos desde hacía mucho tiempo aparecían por donde más se les había buscado, y se arrastraban en desbandada turbulenta detrás de los fierros mágicos de Melquíades.

"Las cosas tienen vida propia" –pregonaba el gitano con áspero acento– "todo es cuestión de despertarles el ánima". José Arcadio Buendía, cuya desaforada imaginación iba siempre más lejos que el ingenio de la naturaleza, y aun más allá del milagro y la magia, pensó que era posible servirse de aquella invención inútil para desentrañar el oro de la tierra. Melquíades, que era un hombre honrado, le previno: "Para eso no sirve". Pero José Arcadio Buendía no creía en aquel tiempo en la honradez de los gitanos, así que cambió su mulo y una partida de chivos por los dos lingotes imantados. Úrsula Iguarán, su mujer, que contaba con aquellos animales para ensanchar el desmedrado patrimonio doméstico, no consiguió disuadirlo. "Muy pronto ha de sobrarnos oro para empedrar la casa", replicó su marido. [...]

En marzo volvieron los gitanos. Esta vez llevaban un catalejo y una lupa del tamaño de un tambor, que exhibieron como el último descubrimiento de los judíos de Ámsterdam. Sentaron una gitana en un extremo de la aldea e instalaron el catalejo a la entrada de la carpa. Mediante el pago de cinco reales, la gente se asomaba al catalejo y veía a la gitana al alcance de su mano.

"La ciencia ha eliminado las distancias", pregonaba Melquíades. "Dentro de poco, el hombre podrá ver lo que ocurre en cualquier lugar de la tierra, sin moverse de su casa."

Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*, 1967

Document 2

Gitana y luchadora

Beatriz Carrillo

Nació en Palma del Río (Córdoba). Tiene 28 años. Es trabajadora social y ahora estudia antropología. Fundó la Asociación de Mujeres Universitarias Romis Andaluzas por la Defensa de la Igualdad (Amuradi).

Su familia no le puso ninguna barrera para estudiar, pues al igual que ella consideran la educación esencial. Por su aspecto, rubia y con ojos azules, su etnia pasa desapercibida. Sin embargo, asegura que no quiere tener que ocultar su identidad para no ser discriminada. "Cuando tengo la ocasión siempre digo que soy gitana". Beatriz se siente referente para muchos hombres y mujeres gitanas. Ella espera que con su ejemplo aumente el tímido porcentaje – un 1%- de universitarios gitanos que existe en Andalucía.

Jourblog, blog de prácticas de periodismo, 23/05/07

Document 3

Inspiran gitanos nueva colección de Westwood.

Presentó sus diseños de moda masculina en *Milano Moda Uomo*.

El Universal

Roma Domingo 22 de junio de 2008

14:21 La pasarela de moda masculina para la primavera -verano del 2009 en Milán, "Milano Moda Uomo", presentó en su segundo día a Vivienne Westwood, que mostró una colección inspirada en los gitanos y sacó a hombres de cabellos largos, con numerosos tatuajes y grandes medallones que sobresalen de camisas abiertas.

El hombre de la siempre polémica Westwood viste camisas a rayas, jerséis de colores, con diseños de todo tipo, incluidas las flores, y pantalones estrechos. Pero a pesar de inspirarse en los gitanos, ese joven usa tejidos suaves y caros, como el cachemira.

El gris es uno de los colores de sus pantalones, que se llevan hasta el tobillo, dejando al aire un pie que no usa calcetines.

El "hombre-gitano" mal peinado de la modista lleva abierto el pantalón y lo sujeta con tirantes.

Westwood presentó también trajes en color azul eléctrico, con camisas salmón abiertas hasta casi el ombligo, de la que sobresalen grandes medallones con fotos de mujeres de caras lánguidas con grandes cadenas.

Las cazadoras son cortas, las pone directamente sobre la piel. Por las mañanas, el hombre de Westwood usa pantalón corto a rayas.



Aunque con su peculiar estilo, Westwood presentó diseños con detalles gitanos (Foto: Reuters)

Document 4

gitano, na.

(De *egiptano*, porque se creyó que procedían de Egipto).

1. adj. Se dice de los individuos de un pueblo originario de la India, extendido por diversos países, que mantienen en gran parte un nomadismo y han conservado rasgos físicos y culturales propios. U. t. c. s.

2. adj. Propio de los **gitanos**, o parecido a ellos.

3. adj. Que tiene gracia y arte para ganarse las voluntades de otros. U. más como elogio, y especialmente referido a una mujer. U. t. c. s.

4. adj. coloq. Que estafa u obra con engaño. U. t. c. s.

5. adj. ant. [egipcio](#) (|| natural de Egipto).

6. m. [caló](#).

[que no se lo salta un ~.](#)

1. expr. coloq. U. para ponderar lo grande o extraordinario en cualquier aspecto.

.../...

**Diccionario de la lengua española
Real academia, 22ª edición**

Document 5



Exploitation pédagogique du dossier lycée n° 5.

Proposition de Mmes C. Cuvillier et M-H Van Gründerbeeck

1. Signification et intérêt des documents

Document 1 : ce texte, la première page de *Cien años de soledad*, rend compte de la visite des gitans qui venaient chaque année à Macondo pour faire découvrir aux habitants de ce village isolé les inventions qu'ils rapportaient de leurs voyages, c'est-à-dire du monde extérieur. On insistera sur ce que représentaient les gitans pour les villageois qui les considéraient comme des magiciens, et on montrera comment se manifeste ici le réalisme magique de García Márquez.

Document 2 : cette page de blog présente Beatriz Carrillo dont le parcours professionnel nous éloigne des stéréotypes liés aux gitans. Elle veut être un exemple aussi bien pour les hommes que pour les femmes de sa communauté –un monde traditionnellement machiste- et lutte pour leur intégration sociale.

Document 3 : l'article et la photo qui l'illustre rendent compte d'un défilé de mode masculine, *Milano Moda Uomo*, au cours duquel a été présentée la collection de la styliste Vivienne Westwood qui s'inspire des stéréotypes du monde gitan –cheveux longs mal peignés, tatouages, chemise ouverte laissant apparaître chaînes et médaillons. On relèvera le paradoxe dû au décalage entre la source d'inspiration, un monde marginal et marginalisé, et le public que vise la collection, une minorité financièrement privilégiée habituée à l'univers du luxe.

Document 4 : les définitions que donne l'article *gitano* du *Diccionario de la Real Academia Española* nous renseignent sur les origines de ce peuple et montrent par ailleurs que la langue véhicule et reflète les stéréotypes liés à cette communauté. On pourra mettre ces définitions en relation avec les autres documents du dossier.

Document 5 : affiche "*8 de abril, Día Internacional de los Gitanos 2008*". Comme dans le document 2, ce sont ici les femmes qui incarnent l'évolution du monde gitan et la lutte contre les discriminations. Les femmes représentées sont de type méditerranéen, aussi elles n'attireraient pas particulièrement l'attention en Espagne : elles ne revêtent pas les attributs que l'on associe généralement à leur communauté –vêtements voyants, boucles d'oreilles clinquantes, etc. Elles donnent une image de dynamisme car elles surgissent du cadre de papier comme s'il s'agissait d'une fenêtre. Ce dynamisme est souligné par le mouvement du papier déchiré et la disposition des mains des jeunes femmes qui écartent le rideau de papier pour se frayer un passage. Cette attitude peut d'ailleurs rappeler celle des danseuses de flamenco. Le slogan *Ayúdanos a desencasillar a la comunidad gitana* attire l'attention par le jeu de mots sur le sens propre et le sens figuré qu'il établit avec la scène représentée. Il interpelle directement le lecteur/spectateur auquel semblent s'adresser les jeunes femmes.

2. Projet

La séquence est destinée à une classe de Terminale, en lien avec le programme culturel : "Identités- conflits-interdépendances – contact des cultures".

Niveau visé : B1/B2

Séquence de 4h, dans l'ordre suivant :

- séance 1 : doc 3+ doc 4,
- séances 2 et 3 : doc 1,
- séance 4 : doc 2 + doc 5.

Objectifs :

Pour les élèves:

- prendre conscience des stéréotypes liés au monde des gitans,
- confronter le mythe à la réalité d'aujourd'hui,
- prendre position à la lumière des éléments découverts au cours de la séquence.

Evaluation sur une production finale écrite : écrire une page de blog ou une lettre à la rédaction d'un journal, pour exprimer ses réactions/opinions à la lecture d'un des documents, ou de manière plus générale, à la découverte de l'ensemble des documents.

Séance 1 :

A partir de la photo du doc 3, et en s'appuyant sur le titre de l'article, mettre en évidence le paradoxe de l'utilisation des stéréotypes associés à la communauté gitane dans le monde du luxe et de la mode; le recours au texte donnera les outils pour reformuler et détailler les deux aspects (en particulier l'utilisation des prépositions *de*, *con*, *a*, *en* pour la description et la caractérisation).

Les éléments retrouvés par les élèves seront ensuite confrontés aux définitions du mot *gitano* données dans le dictionnaire de la RAE. On demandera d'une part aux élèves de dégager les informations contenues dans la page (déf. 1 en particulier) puis on attirera l'attention sur les définitions 3 et 4, et les messages qu'elles véhiculent. Les échanges devraient déboucher sur l'expression de l'interrogation, de l'étonnement, avec des expressions telles que : *Vaya tópicos, me extraña, resulta sorprendente, curioso...* Ces outils ainsi mobilisés seront à réutiliser dans le travail final d'expression écrite.

Travail personnel : chaque élève recherchera parmi les *gitanos famosos* une personnalité dont il devra faire une présentation orale (identité, parcours, raisons de la célébrité...).

Séances 2 et 3 :

Pistes d'exploitation du document 1. *Cien años de soledad*.

Travail de compréhension de l'écrit et de commentaire par unités de sens.

NB. Nous ferons débiter le passage à commenter avec les élèves à la ligne 2 – "*Macondo era entonces...*" – et terminerons à la ligne 27 – "*... los judíos de Ámsterdam*" – afin de nous intéresser à ce que représentait la visite des gitans pour le village de Macondo et plus particulièrement pour José Arcadio Buendía, son fondateur.

Les nombreuses difficultés lexicales seront élucidées au moyen d'une fiche ou de notes accompagnant le texte et proposant l'équivalent français de la plupart des termes afin de ne pas trop s'attarder sur du vocabulaire spécifique : on traduira *barro y cañabrava, desarrapados, una carpa, el imán, un gorrión, un catalejo* et on fournira des équivalents espagnols pour les mots suivants : *alboroto = tumulto; montaraz = salvaje; calderos, pailas, tenazas y anafes = utensilios domésticos; fierros = hierros (aquí, los imanes); el ánima = el alma*.

On commencera par laisser quelques minutes aux élèves pour une lecture silencieuse du texte, non sans leur avoir donné comme consigne préalable de situer l'anecdote en repérant le nom voire les caractéristiques du village et en identifiant les protagonistes. On pourra ensuite, et avant de passer à l'étude détaillée du passage, porter au tableau les repères suivants : *el pueblo = Macondo, sus habitantes, José Arcadio Buendía, su esposa Úrsula Iguarán / los gitanos, Melquíades*. On

peut également faire préciser le moment de l'année auquel correspond la visite des gitans : *el mes de marzo*.

On procédera à l'étude du texte par unités de sens, chaque partie étant introduite par une lecture du professeur :

- L.2-6 : Caractérisation de l'espace et du temps.

On attirera l'attention des élèves sur l'indétermination du cadre temporel en leur faisant relever l'adverbe *entonces* qui renvoie à une époque imprécise et éloignée.

Macondo era "una aldea de veinte casas de barro y cañabrava" : on essaiera de faire retrouver ou l'on donnera la définition de *aldea* = *pueblo pequeño*, et de faire déduire qu'il s'agit d'un village isolé (c'est implicite) dans une nature vierge – *una naturaleza virgen* : *las casas estaban "construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos"*. C'est un monde des origines : *un mundo recién creado* (renvoyer à la tournure *recién nacido* que les élèves connaissent peut-être) – *"El mundo era tan reciente que muchas cosas carecían de nombre y para mencionarlás había que señalarlas con el dedo"* - como en el *Génesis*.

- L.6-18 (jusqu'à "...el ánima") : La visite des gitans et la découverte de l'aimant.

On peut donner aux élèves la consigne suivante : *Mostrad en qué medida la llegada de los gitanos representaba un acontecimiento en la vida del pueblo*.

On fera ainsi relever et réemployer "*Todos los años* – que l'on pourra reprendre avec la tournure *cada año- por el mes de marzo...*", pour réactiver **solér + infinitif** (*solían acudir al pueblo*) et faire remarquer la valeur itérative de l'imparfait. On soulignera le caractère rituel de la visite : *un ritual, una visita que acompasaba la vida del pueblo*, et on en dégagera le côté spectaculaire : *"solían anunciar su visita con un grande alboroto de pitos y timbales" como si se tratara / si se hubiera tratado de un circo* – cf. *"plantaba[n] su carpa cerca de la aldea"*.

(NB. "*Aunque algunos gramáticos como Bello señalaban como normal el uso de grande ante sustantivos que comienzan por vocal (un grande edificio), hoy es general la apócope también en estos casos*", Real Academia Española, *Diccionario panhispánico de dudas*.)

On fera réemployer **dar a conocer** – *"daban a conocer los nuevos inventos"* - et on demandera comment les gitans pouvaient jouer ce rôle pour faire trouver *eran nómadas, viajaban de país en país, de pueblo en pueblo* (cf. RAE, doct 4), et renvoyer aux précisions du texte : *"la octava maravilla de los sabios de Macedonia"* (l.11) et *"el último descubrimiento de los judíos de Amsterdam"* (l.27). On peut réactiver la construction **hacer de** : *hacían de intermediarios entre el pueblo -que aún no conocía aquellos inventos- y el mundo exterior*.

On reviendra sur le côté spectaculaire des démonstrations - réemploi de **lo + adjectif**, *lo espectacular, lo extraordinario*- et l'on posera, par exemple, la question suivante *¿En qué consistió la demostración del imán?* pour que les élèves racontent, en s'appuyant sur les éléments du texte, la démonstration menée par Melquíades -cf. *"una truculenta demostración"* (l.10) - : *fue de casa en casa arrastrando los imanes* – *"dos lingotes metálicos"*. On demandera d'autre part comment le narrateur rend compte du phénomène physique de l'attraction de l'aimant en faisant relire les lignes 10 à 15 pour faire percevoir le caractère hyperbolique de la narration : *el narrador cuenta lo que ocurrió a través del punto de vista de los pueblerinos que no conocían el imán y creían que era arte de magia / estaba ocurriendo algo mágico* – cf. *"los fierros mágicos de Melquíades"* – ; *para ellos era como si las cosas tuvieran vida propia*. On peut illustrer cette comparaison hypothétique en renvoyant à la personnification des objets dans les lignes 10-15. C'est à ce moment-là que l'on pourrait faire une remarque quant au *realismo mágico* de García Márquez.

On observera que Melquíades jouait de l'ingénuité des villageois (cf.doc. 4, RAE déf.3) : *"Las cosas tienen vida propia (...), todo es cuestión de despertarles el ánima"* *era lo que pregonaba Melquíades, como si fuera un charlatán de feria*. cf. *lo espectacular de la demostración, feria / circo*. On s'intéressera à ce personnage pour montrer ce qu'il a d'insolite : *aparecía como un mago, era un personaje extraño por su nombre y su aspecto* (l.9), *era un personaje insólito venido de otro mundo (un mundo desconocido, abstracto) que volvía a aparecer cada año*.

-L.18-25.

Pour la troisième partie, on pourra amener les élèves à établir un parallèle entre Melquíades et José Arcadio Buendía, deux hommes qui se distinguent par le rôle qu'ils jouent au sein de leurs communautés respectives.

On demandera de présenter José Arcadio Buendía : *su imaginación desahogada (expl.) lo llevaba a interesarse por todo lo nuevo y lo ajeno a la vida cotidiana de la aldea, se le ocurrió aprovecharse de los imanes para "desentrañar el oro de la tierra"*, ce qui amènera à parler des relations entre les deux hommes.

On fera remarquer que, bien que le village fonctionne comme une entité autonome coupée du monde, José Arcadio Buendía partage le préjugé généralement répandu de la malhonnêteté des gitans (cf. doct 4, RAE, déf.4) – "*no creía en aquel tiempo en la honradez de los gitanos*" - et que ce stéréotype est démenti par le comportement et la mise en garde de Melquíades : "*Melquíades, que era un hombre honrado, le previno : "Para eso no sirve"*".

-L.26.

On lira la dernière phrase pour montrer que le cycle recommence avec le retour des gitans : réemploi de *volver* et de **volver a + inf**. Emploi du démonstratif qui renvoie au passé : *aquella vez* (pour rapporter les faits / *esta vez* dans le texte) *llevaban / llevaron un catalejo y una lupa del tamaño de un tambor* et on récapitulera l'essentiel en gardant à l'esprit l'axe de lecture proposé : la signification de la visite des gitans aux yeux des villageois et plus particulièrement pour José Arcadio Buendía.

Propositions d'activités à réaliser à l'issue des deux séances :

Repaso oral en prévision de l'épreuve du Baccalauréat (pour les classes concernées) à partir de questions ou de consignes destinées à récapituler l'essentiel des différentes phases du commentaire.

ou

Entraînement à l'expression écrite : *José Arcadio Buendía recuerda el día en que los gitanos llegaron al pueblo y cuenta cómo Melquíades dio a conocer el imán*. (Récit mené à partir du point de vue du personnage).

Séance 4 :

Doc 2 : le travail de compréhension de l'écrit s'articulera autour de deux amorces : *Beatriz Carrillo lucha por .../ todavía tiene que luchar contra ...* - L'usage des prépositions *por* et *para* sera ici à réactiver "en situation". On attirera en conclusion l'attention sur le titre *Gitana y luchadora* qui permet d'aboutir à une synthèse.

Doc 5 : deux axes pour aborder le document : quel message transmet-il? (ce qui amènera à s'interroger sur les liens entre l'image et le texte, sans se limiter à la description) – Quel impact peut-il avoir? (on fera appel pour cela aux informations recueillies au long de la séquence). Les élèves pourront aussi être invités à expliciter le slogan *Ayúdanos...*, en proposant des exemples concrets d'aides possibles. En prolongement, ils pourront également imaginer d'autres affiches, ou d'autres slogans pour celle-ci.

Épreuve de compréhension

Exemples d'enregistrements audio.

1. El plan Bolonia (Programa *Futuro Abierto* RNE 27/02/09)

Carmen Gomar: Hace 10 años 29 países europeos entre ellos España firmaron una declaración conocida como Plan Bolonia. Se marcaron una fecha límite y un objetivo: la fecha 2010; el objetivo modernizar y unificar el espacio universitario europeo. Si Bolonia funcionase ya en toda Europa, un universitario podría comenzar sus estudios superiores en Madrid y terminarlos por ejemplo en Berlín sin tener que convalidar asignaturas o cambiar de método. Eso es entre otras cosas Bolonia. En un espacio universitario europeo se comienza el curso a primeros de septiembre, se acaba o acabaría en mayo y se adelantan a julio los exámenes de septiembre. Bolonia implica también una nueva manera de enseñar, apuesta por la evaluación continua, pretende que el alumno trabaje más en casa y tenga un papel más dinámico en su proceso de aprendizaje. Cuentan la asistencia a clase y las prácticas. En principio parecen cambios a mejor, entonces ¿por qué el sindicato de estudiantes habla del mayor ataque contra la Universidad pública de los 30 últimos años? ¿Por qué algunos colectivos universitarios han convocado una huelga para el 4 de marzo? Las protestas provienen sobre todo de las Universidades autónomas de Barcelona, Complutense de Madrid o las Universidades de Valencia y Sevilla. Pero también ha habido críticas por parte de algunos rectores. Piden más financiación para la reforma.

Cristina Garmendía, ministra de Educación*, hablaba en Radio Nacional de escuchar a todos los afectados por esta reforma:

Cristina Garmendía: Yo me he reunido prácticamente una vez al mes, en los últimos meses en el consejo de universidades con ellos... y además mantengo conversaciones habituales también con muchos de ellos, ¿no? Varios rectores importantes saben que me pueden llamar en el momento que consideren oportuno y así lo hacen cuando tienen dificultades ¿no? y no solamente con ellos, también con los estudiantes pues yo creo que... el escuchar... la voz... de los estudiantes es también importantísimo, ¿no?...

Carmen Gomar: Garmendía reconocía que la Universidad española lleva 6 años de atraso en su adaptación a Europa. Por eso anunciaba una partida de 200 millones de euros adicionales. En España sólo 16.000 alumnos sobre un total de 1.300.000 estudian ya con el nuevo sistema. Se han adelantado al reto las universidades de Vigo, la de Zaragoza, la Carlos III de Madrid y la Pompeu Fabra de Barcelona. Bueno... y ¿qué dicen los líderes de los colectivos estudiantiles que han protagonizado encierros y protestas? Aseguran que Bolonia podría llevar a una especie de mercantilización de la universidad pública. Es decir temen que esta reforma implique la intervención de las empresas en las decisiones académicas y que las carreras de letras acaben desapareciendo por no ser rentables para el mercado. Con Bolonia ya no habrá licenciaturas ni diplomaturas el título base se llama grado y en España es de 4 años. Luego vienen los postgrados entre los que están los masters. Éstos pueden ser de un o dos años para pagarlos se pueden pedir préstamos al Instituto de Crédito Oficial que se devuelven en cuanto los estudiantes tengan una renta anual de 22.000 euros. Por cierto que el precio de los masters puede variar hasta en 4.000 euros dependiendo de en qué comunidad autónoma decidas hacerlo.

Nota : *Cristina Garmendía es ministra de Ciencia e Innovación, el ministro de Educación es Ángel Gabilondo Pujol*

2. La convivencia escolar

— Queremos hablar con Elena de ¿qué es esto de los observatorios de convivencia escolar? No sabíamos que existían ¿y están en toda España, verdad?

— Sí. Están solamente, eh, bueno ahora están en toda España. Hay uno por comunidad autónoma y luego las comunidades que tienen varias provincias pues lógicamente tienen sus propias delegaciones territoriales. Y la verdad es que es algo que es nuevo. En Murcia se creó en el año 2007 eh, a través de un decreto de agosto y ya venía funcionando, estaba ya en un ámbito bastante importante, pero se creó ya en 2007 en agosto y la verdad es que estamos haciendo cosas bastante, bastante importantes aunque realmente estamos empezando pero sí que somos de las pocas comunidades que ya tenemos algunos estudios realizados sobre la convivencia en todos los centros escolares.

— Yo, cuando he leído "observatorio de la convivencia escolar" la primera vez porque habéis estado de reunión en Burgos, aquí esa semana pasada concretamente...

— Sí.

— eh, automáticamente el cerebro interpreta casos de disciplina y casos de acoso escolar.

— Sí.

— ¿Es solamente eso o vamos más allá?

— Mira, el fin del observatorio de la convivencia realmente radica en enseñar a todos los alumnos de una manera civilizada, de una manera necesaria, desarrollar aquellas cualidades que ellos tengan para aprender a convivir con los demás y desde luego a poder resolver los conflictos que surjan entre ellos de una manera inteligente y de una manera pacífica. Pues, digamos que esto sería el objetivo, la base del observatorio.

— Sí.

— Pues sí, claro, el acoso escolar está siendo un fenómeno que requiere que sea considerado en los foros de este tipo para buscar una solución.

— Sí, el acoso escolar es una parte más que se está viendo desde el lugar de un auge importante, igual que el bullying que es el matonismo.

— ¿El matonismo? ¡Qué palabras, Dios!

— Sí.

— Que es terrible la realidad que hay detrás de estas palabras.

— Sí, sí, decimos bullying porque parece que...

— Suena más suave.

— Que suena más light. Pero en realidad esto se llama matonismo. Entonces son figuras que se están dando igual que la xenofobia, igual que el acoso, pero psicológico que es mucho más sutil pero no por ello menos dañino. Entonces todo eso es lo que se quiere estudiar a través del observatorio de la convivencia dar soluciones, para proponer proyectos, para incentivar al alumnado y a los profesores y a los padres y a todos los agentes sociales.

— Y ¿cómo se hace Elena? ¿Es directamente uno acude al aula y observa o hay preguntas, hay encuestas? ¿Son pedagogos, son padres, son alumnos, son profesores, quiénes lo hacen?

— Mira, todo esto no es posible si no hay un acuerdo entre todos los agentes sociales que participen. Esos agentes empiezan desde el propio alumno, profesores, tutores, padres, sindicatos, agentes de servicios sociales, todos.

— ¿Sindicatos también?

— Sí, los sindicatos de enseñanza también tienen mucho que decir a nivel de sus profesores y de sus propios afiliados.

— Claro.

— Pero sí, es una cosa bastante, bastante importante porque además hay algo que tenemos todos todo claro que es que sin unas buenas relaciones es imposible o por lo menos se hace muy difícil que exista calidad en un sistema educativo.

Radio Nacional de España, mayo de 2008

3. Latinoamérica, doscientos años después

REE, Hispanorama, 11.11.2008.

Augusto Zamora Rodríguez, Embajador de Nicaragua en España, autor de *Ensayo sobre el subdesarrollo. América Latina, doscientos años después*.

América Latina y el Caribe están enfrascados en la celebración de sus independencias.

"Tenemos casi dos siglos como estados independientes y sin embargo Latinoamérica es la región más atrasada del mundo, con excepción del África Negra, y esto ¿por qué? Entonces, a partir de ahí inicié mi investigación, y sobre todo viendo que venían en cascada las celebraciones del Bicentenario de la Independencia, y consideré necesario hacer una investigación a fondo sobre las causas de nuestro atraso, que es este libro que titulé Ensayo sobre el subdesarrollo."

Desde la Independencia en América Latina el periodo colonial ha sido utilizado por las oligarquías gobernantes como fuente de todos los males que aquejan a sus respectivos países.

"Una de las cosas que yo digo y de la que estoy convencido es que la historia latinoamericana está llena de mitos y está llena también de vacíos y de unas lagunas que más que lagunas son océanos. Por ejemplo, en una mayoría de países, por lo menos en mi caso, en la región centroamericana y en otros países, por conversaciones que he tenido con gente de allí, la Historia es la Conquista, la Independencia y lo que sigue. Y los trescientos años de Colonia española no existen. Si hay trescientos años de vacío, y (que) son trescientos años esenciales y fundamentales para entender Latinoamérica, para entender lo que somos, para entender nuestros problemas y para salir de esos mismos problemas, porque sólo es posible resolver un problema cuando ustedes conocen sus causas, y en Latinoamérica hemos sido expertos en evitar llegar al fondo de las cosas para quedarnos siempre en lo folclórico; y lo folclórico y lo fácil ha sido asumir el discurso de las oligarquías triunfantes porque la Independencia no fue la independencia de los pueblos, fue la entronización de las oligarquías en el poder en los países que luego se formaron, fue, digo, asumir el discurso de las oligarquías que, para justificar todos los desastres que ellas provocaron durante y después de la Independencia en los países de la región, recurrieron a la fórmula fácil de echarle todo el muerto a España."

Las fuerzas izquierdistas llevadas por el pensamiento antiimperialista asumieron el discurso de las oligarquías.

"América, la América hispana ibera, eran colonias en un sentido lato, pero no eran colonias en el sentido del colonialismo clásico que se vio después a partir del siglo XIX. Realmente Portugal y España crearon pueblos, emigraron para quedarse, y en ese periodo de la Colonia se formaron los estados latinoamericanos y la identidad latinoamericana sobre la base del mestizaje. Por lo tanto, hablar de España en ese periodo es hablar de España y los dominios americanos porque eran una sola cosa."

Comerciantes y terratenientes miraban más sus intereses de clase. Augusto Zamora Rodríguez:

"Y cuando la invasión napoleónica desata el desastre en España, ven la ocasión de independizarse, no pensando -como ocurrió con el movimiento independentista en los Estados Unidos- en sus países o en sus lugares de origen, sino pensando en los enormes beneficios económicos que obtendrían de aliarse con Inglaterra. Y por eso yo afirmo en este ensayo que la Independencia latinoamericana fue el mayor movimiento contrarrevolucionario que he visto en nuestro continente y posiblemente en el mundo. Porque aquel movimiento no fue para liberar a los pueblos sino paralizarlos, no fue para mejorar la situación de los países, sino para atarlos al imperialismo informal inglés, y a partir de ahí, todas nuestras desgracias."