



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré Rapport de jury
Session 2013

AGREGATION INTERNE ET CAER-PA INTERNE

Section : ALLEMAND

Rapport de jury présenté par

M. Francis GOULIER
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président de jury

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

SOMMAIRE

Avant-propos	page 2
Composition du jury	page 3
Rappel des épreuves	page 4
Rappel du programme de la session 2013	page 5
Les capacités et compétences évaluées à l'écrit et à l'oral	page 7

Rapports sur les épreuves d'admissibilité :

Composition en langue étrangère	page 13
Traduction	
Thème :	page 17
Version :	page 22
Commentaires des segments soulignés	page 29

Rapports sur les épreuves d'admission :

Exposé de la préparation d'un cours	page 33
Explication de texte	page 41
Commentaire grammatical	page 46
Exemples de textes à commenter et de textes à traduire en allemand	page 49

Programme de la session 2014	page 57
-------------------------------------	---------

Indications aux candidat(e)s quant à l'orthographe allemande	page 59
---	---------

Annexes pouvant être téléchargées

Exemples de dossiers proposés pour l'exposé de la préparation d'un cours	
--	--

AVANT-PROPOS

La session 2013 des deux concours de l'Agrégation interne et du CAERPA s'est inscrite en grande partie dans la continuité de la session précédente. Le nombre des inscrits est quasiment identique à celui de 2012 (307 contre 306 l'année précédente). Il en va de même du nombre de postes pour l'Agrégation interne (35).

En revanche, quelques différences sensibles doivent être soulignées.

Le CAERPA a vu le nombre de postes mis au concours doublé (4 au lieu de 2).

De plus, le jury a décidé de convoquer cette année un nombre bien important de candidat(e)s aux épreuves d'admission (85 contre 71 en 2012). Cette augmentation, qui a entraîné un allongement de la durée des épreuves orales, est à comprendre comme l'expression de la reconnaissance par le jury des efforts consentis par un grand nombre de candidat(e)s dans le cadre de la préparation à l'un des deux concours et de la qualité de leurs prestations lors des épreuves d'admissibilité. Le jury s'est d'ailleurs félicité d'avoir ainsi laissé toutes leurs chances à un plus grand nombre d'entre eux/elles. Les prestations orales ont montré, sauf exceptions rares, le sérieux de cette préparation et ses effets positifs sur les compétences professionnelles. Le jeu des coefficients des différentes épreuves a permis à plusieurs des candidat(e)s admissibles de rattraper le « retard » pris lors des épreuves écrites. Enfin, la complémentarité des épreuves dans l'évaluation des compétences et des savoir-faire attendus légitime l'intérêt de permettre au plus grand nombre possible de candidat(e)s de faire leurs preuves dans les conditions particulières de l'écrit et de l'oral. La première contribution à ce rapport (pages XX à YY) développe cet aspect du concours et fournit des indications très précieuses aux candidat(e)s des sessions ultérieures.

	Agrégation interne	CAERPA
Nombre d'inscrits	283	24
Nombre de présents aux deux épreuves	195	20
Candidat(e)s admissibles	76	9
Barre de l'admissibilité	10,25 / 20	9,63 / 20
Candidat(e)s admis(es)	35	4
Barre de l'admission	9,83 / 20	10,46 / 20

Le tableau ci-dessus, qui présente les données statistiques des deux concours, indique la note moyenne ayant servi de barre à l'admissibilité ou à l'admission. Une mise en garde s'impose cependant à ce sujet. Comme cela a déjà été précisé de nombreuses fois dans les rapports précédents, ces notes sont attribuées à l'issue d'une procédure d'évaluation critériée dont la fonction première est de **classer les prestations les unes par rapport aux autres** et non pas de porter un jugement sur leur valeur absolue, ce qui relativise fortement la signification de ces notes.

Cet avant-propos a débuté en insistant sur la continuité entre les sessions. Cette continuité vaut également en ce qui concerne la nature des épreuves. Aucune modification importante n'a été apportée en 2013 et aucune n'est envisagée pour la session prochaine.

Enfin, pour conclure cet avant-propos, le jury tient à exprimer ses félicitations aux candidat(e)s admis(es) à l'un ou l'autre de ces deux concours dont les exigences sont importantes.

Francis GOULLIER
Président du jury

COMPOSITION DU JURY

Mesdames et Messieurs

GOULLIER Francis

ERIN Jonas

IGEN – Président

IA-IPR - Vice-président

ASLANGUL Claire

Maître de Conférences

AUFRAY Antoine

Maître de Conférences

BORD Olivier

Professeur agrégé

BOUVIER Claude

Professeur agrégé

CHARLIER-BUNZEL Andrea

Maître de Conférences

CUISSOT-LECOEUCHE Bettina

IA-IPR

DESCHAMPS Guillaume

Professeur agrégé, représentant de l'enseignement privé sous contrat

DEYGOUT Isabelle

Professeur de Chaire supérieure

ENDERLE-RISTORI Michaela

Maître de Conférences

FAURE-PASCHAL Nathalie

IA-IPR

FAUX Bruno

Professeur agrégé

GAUTHIER Françoise

Professeur agrégé

GAUTHIER Stéphane

Professeur agrégé

GUIGOU Carmen

Professeur agrégé

GUILBERT Philippe

IA-IPR

GUILLON Laurence

Maître de Conférences

LE-BERRE Caroline

Professeur agrégé

LEFEBVRE Didier

Professeur agrégé

LEMAYEUR Carina

Professeur agrégé

PICHOT Pascal

Professeur agrégé

ROUSSEL Isabelle

Professeur agrégé

TURQUIN Vincent

Professeur agrégé

UNGER Céline

Professeur agrégé

RAPPEL DES EPREUVES

Epreuves d'admissibilité	Durée	Coeff.
1°) Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours	7 h	1
2°) Traduction : thème et version assortis de l'explication en français de choix de traduction portant sur des segments préalablement identifiés par le jury dans l'un ou l'autre des textes ou dans les deux textes	5 h	1

Epreuves d'admission	Préparation	Epreuve	Coeff.
1°) Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien. L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat	3 h	1 h max (exposé 40 mn max entretien 20 mn max)	2
2°) Explication en langue étrangère d'un texte extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue. L'explication, est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury. Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury	3 h	1 h max (exposé 30 mn max entretien 30 mn max)	2

PROGRAMME DE LA SESSION 2013

1. Heinrich von Kleist : *Prinz Friedrich von Homburg*, RUB 178, ISBN : 978-3-15-000178-3 et *Die Hermannsschlacht*, RUB 348, ISBN : 978-3-15-000348-0.

Profondément affecté par la défaite infligée aux armées austro-prussiennes par Napoléon, Kleist s'engage dans la résistance à travers ces deux drames. En prenant pour sujets deux importants jalons de la conscience historique allemande (la victoire d'Arminius contre les Romains en l'an 9 après J.C. et celle du grand électeur de Brandebourg contre les Suédois, à Fehrbellin, en 1675), l'auteur entend mobiliser ses compatriotes et apporter sa contribution au mouvement de redressement national. Cet ancrage historique des deux drames retiendra particulièrement l'attention et l'articulation entre les différentes strates temporelles servira de base à leur étude. Au-delà de leurs convergences thématiques et idéologiques, les deux œuvres seront aussi considérées dans leur spécificité, chacune abordant la problématique historique sous un angle propre. Si la question nationale occupe une place prépondérante dans *Die Hermannsschlacht*, en prise directe avec l'actualité historique, elle est complétée par d'autres thématiques dans *Prinz Friedrich von Homburg*, qui en élargissent l'approche. On songera notamment au motif/leitmotiv kleistien du rêve, à l'analyse des rapports entre l'individu et la société, à la réflexion sur l'Etat et sur le droit, à la crise du sujet. Il conviendra, enfin, d'accorder toute la place qui lui revient à la dimension proprement théâtrale des œuvres et de s'interroger sur la notion de drame historique dont ces deux pièces, héritières d'une importante tradition, sont aussi l'illustration.

2. Wolfgang Hilbig : „Ich“ Roman, Fischer Taschenbuch Verlag, 2003, ISBN 3-596-12669-X

Wolfgang Hilbig, ouvrier autodidacte de RDA, devenu écrivain à la fin des années 1960, a publié en 1993 „Ich“, qui peut-être considéré comme l'une des œuvres majeures de la *Wendeliteratur*. On considérera le roman et son intrigue dans le contexte « underground » de la production littéraire surveillée par la Stasi dans les années 1980, en particulier de la mouvance dite du Prenzlauer Berg. On examinera en particulier le rapprochement entre création littéraire et travail d'espion. Pour comprendre le traitement central de la crise du « Je », on examinera de près le mode d'écriture postmoderne savamment élaboré par l'auteur ; on aura recours à l'analyse narratologique et on déchiffrera autant que possible le réseau des références, issues pour une bonne part de la philosophie poststructuraliste française. Ainsi pourra-t-on saisir le roman comme un questionnement sur l'homme ayant une triple portée : historique, esthétique et métaphysique.

3. L'Empire austro-hongrois : les enjeux de la présence allemande en Europe centrale (1867-1918)

Ouvrage de référence : Eva Philipoff (Hg.), *Die Doppelmonarchie Österreich-Ungarn. Ein politisches Lesebuch* (1867-1918) / *L'Autriche-Hongrie. Politique et culture à travers les textes* (1867-1918), Presses Universitaires du Septentrion 2001, ISBN-10 2-85939-739-6, ISBN-13 9782859397395.

L'exclusion de l'Autriche du « corps germanique » à la suite de la défaite de Sadowa et de la paix de Prague a certes conduit à la réorganisation de l'empire d'Autriche en un Empire d'Autriche-Hongrie, mais aussi à un rééquilibrage au sein de l'espace germanique.

De fait, on s'intéressera tant à l'évolution des rapports qu'entretiennent les deux Empires, austro-hongrois et allemand, dans la période considérée, qu'à la question de l'identité des Allemands en Cisleithanie. On étudiera notamment les formes que prend la persistance d'une communauté linguistique et culturelle au-delà des frontières des deux Empires ; on analysera aussi les conséquences de cette persistance sur l'organisation de la vie politique, qui se fonde alors de façon durable sur un tripartisme constituant paradoxalement une spécificité par rapport à l'Empire allemand. De même, dans le contexte d'exacerbation des nationalismes, la question des rapports entre les Allemands et les autres nationalités de Cisleithanie amènera également à porter une attention toute

particulière aux conséquences à moyen et long terme qu'induit la structure austro-bohême de l'Etat « autrichien ».

En conséquence, l'étude de la Hongrie sera envisagée essentiellement dans la perspective du « compromis de Budapest » : on se penchera sur les relations qui s'établissent à cette occasion entre les deux parties de l'Empire et sur leurs incidences dans le traitement de la question des nationalités en Cisleithanie. On s'attachera en revanche pleinement à la vocation danubienne de l'Autriche-Hongrie et à ses implications balkaniques qui, en exacerbant la rivalité austro-russe, sont à l'origine immédiate de la guerre de 1914.

Enfin, on étudiera l'éclosion culturelle survenue dans le contexte qui a pu être décrit a posteriori comme une « Apocalypse joyeuse » – avant que les épreuves de la Guerre de 1914 ne débouchent sur la dissolution de l'Empire et son partage entre « Etats successeurs ».

LES CAPACITES ET COMPETENCES EVALUEES A L'ECRIT ET A L'ORAL

Rapport présenté par Monsieur Jonas ERIN, Vice-président du jury

La préparation au concours de l'agrégation relève bien sûr d'un entraînement régulier et méthodique aux différentes épreuves écrites et orales. La maîtrise de leurs spécificités et de leur technicité ne laisse aucune place à l'improvisation. Les candidat(e)s doivent ainsi tout autant connaître les attendus d'une explication de texte littéraire ou civilisationnel que savoir utiliser à bon escient les techniques les plus fondamentales de la traduction ou maîtriser les programmes et la didactique des langues vivantes et être capable de construire et de mettre en œuvre un cours d'allemand à partir d'un dossier documentaire.

Il existe néanmoins un certain nombre de capacités et compétences transversales aux différentes épreuves du concours et dont les candidat(e)s n'ont pas toujours conscience.

Savoir-faire attendus <i>Etre capable de...</i>	Epreuves de l'admissibilité				Epreuves de l'admission					
	Traduction			Composi tion en allemand	Explication de texte			Exposé de la préparation de cours		
	versio n	thèm e	Traducto- logie		explicatio n de texte	Analys e des soulign ements	thème spontan é	analyse	Proje t	mise en œuvre
Gérer son temps	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x
Construire un plan d'exposé cohérent				x	x				X	x
Organiser la prise de notes pour prendre la parole					x	x	x	x	X	x
Structurer un propos et exposer un cheminement			x	x	x				X	x
Exposer/justifier des choix ou présenter des objectifs			x	x	x				X	x
Analyser un (des) document(s)				x	x			x		
Contextualiser (relier l'extrait à l'œuvre, la phrase au texte, etc.)	x	x	x	x	x		x	x		

<i>Mettre en relation des documents</i>				x	x			x	X	x
<i>Opérer une médiation entre langues et cultures</i>	x	x	x				x	X		
<i>Maîtriser l'allemand</i>	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x
<i>Maîtriser le français</i>	x	x	x			x	x	x	X	x
<i>Développer une flexibilité dans le maniement des langues</i>	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x
<i>Utiliser une métalangue</i>			x			x		x		
<i>Maîtriser les concepts / la terminologie</i>			x	x	x	x		x	X	x
<i>Se relire, vérifier</i>	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x
<i>Corriger, nuancer ou compléter un propos</i>					x	x	x	x	X	x
<i>Se dégager d'une première lecture ou analyse</i>					x	x	x	x	X	x
<i>Etre convaincant</i>			x	x	x	x		x	X	x
<i>Dialoguer avec le jury</i>					x	x	x	x	X	x

1) De l'organisation de la préparation à la structuration de la présentation

Une grande partie de la réussite tient à la capacité à s'organiser, à gérer son temps, à prendre pleinement en compte les exigences de l'épreuve et les spécificités du sujet, à articuler la préparation et la présentation pour arriver à porter des convictions devant le jury.

→ la gestion du temps

Le temps de préparation des épreuves d'admission est de 3 heures. Cela peut sembler à la fois long et court, mais implique une gestion méthodique qui ne peut s'improviser le jour de l'oral. Les candidat(e)s doivent apprendre à gérer le temps d'analyse et de prise d'informations ainsi que le temps de la construction de l'exposé ou de l'explication de texte. Le juste équilibre entre ces deux phases ne doit cependant pas occuper la totalité du temps de préparation puisqu'il faut également veiller à conserver du temps pour prendre du recul, reprendre, compléter, mémoriser, se relire,

vérifier, numéroter ses feuilles et éventuellement construire un document synoptique qui permet au candidat de conserver une vue d'ensemble sur sa présentation. Certains candidats prennent en effet le temps de coucher sur une fiche le plan et le minutage de leur exposé, ce qui leur permet de relier en permanence leur propos avec le fil conducteur de l'exposé et maîtriser le temps.

Face au jury, le candidat doit en effet avoir en tête les grandes lignes de son intervention que ce soit le plan de son explication de texte ou les étapes du projet de cours. Le passage d'une partie à une autre doit être explicitement formulé pour faciliter le travail du jury et le candidat doit veiller à garder suffisamment de temps pour introduire son propos et pour conclure.

Dans l'entretien, le candidat a tout à fait le droit de prendre le temps de la réflexion pour apporter une réponse appropriée à une question du jury, mais du temps perdu sur une question ne peut bien évidemment pas être rattrapé. La durée des différentes parties de chaque épreuve est indicative et ne peut en aucune manière être dépassée. Si un candidat n'utilise pas la totalité de son temps de présentation – ce qui ne présage pas de la qualité de son exposé – ce temps ne peut être reporté sur le temps de l'entretien.

Les futur(e)s candidat(e)s devront également réfléchir à la meilleure manière d'occuper le temps entre les deux épreuves orales pour se délester le plus rapidement possible du souvenir de la première épreuve et arriver l'esprit frais à la seconde épreuve. Rappelons à ce titre que le jury de la seconde épreuve n'a aucune information sur la qualité de la prestation d'un candidat dans l'autre épreuve et qu'aucun des deux jurys n'a de renseignements sur les résultats aux épreuves d'admissibilité.

Enfin, l'horaire de l'épreuve peut ne pas toujours être compatible avec les habitudes de travail ou le rythme biologique de chacun : lors d'une journée d'interrogation, les premiers candidats préparent dès 6h30 et les derniers candidats terminent leur épreuve à 18h15. Même si le jury a pu cette année encore s'assurer qu'il n'y avait aucune corrélation entre l'horaire de passage et la qualité de la prestation des candidat(e)s, on ne peut qu'inviter chacun(e) à anticiper au mieux la production d'un effort continu de 4 heures (3 heures de préparation et 1 heure d'interrogation) à tout moment de la journée.

→ la maîtrise de la prise de notes

Parmi les savoir-faire essentiels, celui de la prise de note irrigue l'ensemble des épreuves. Il s'agit tout d'abord de construire une méthode personnelle de la prise de notes qui doit à la fois permettre au candidat d'extraire des informations essentielles, de les corréler, de les retrouver dans les documents et de se servir de cette trace écrite parcellaire et souvent schématique pour développer une production écrite ou orale.

La structuration d'un propos peut se faire plus aisément sur la base visuelle d'une carte heuristique ou d'un schéma (flèches, bulles, cadres, couleurs, etc.) permettant au candidat de retrouver facilement le fil de sa pensée. La prise de note a pour but de permettre au candidat de présenter un exposé le plus fluide et complet possible. S'il est très défendable de rédiger quelques amorces de phrases pour se lancer et trouver le rythme de son exposé ou encore d'écrire quelques phrases de conclusion pour palier une fatigue éventuelle, une prise de notes intégralement rédigée ne peut se faire qu'au détriment de la fraîcheur du propos, de la crédibilité de l'exposé et de la capacité à intéresser le jury.

Cette réflexion sur la prise de notes mérite d'être approfondie selon les exigences de chaque épreuve. La spécificité du thème oral spontané par exemple exige une préparation méthodique à la prise de notes. Les candidat(e)s qui ont le mieux réussi cette épreuve délicate sont souvent celles ou ceux qui ont su limiter la prise de notes à la structure générale du texte et/ou des phrases (mots charnières, syntaxe et morphosyntaxe) et aux alternatives lexicales sur les termes les plus difficiles à traduire. Le

temps d'appropriation très court du texte ne permet en effet pas de noter toute la traduction avant de la dicter au jury et il semble parfaitement superfétatoire de consigner la traduction de termes simples que le candidat retrouvera aisément au moment de présenter oralement sa réflexion. Il s'agit uniquement de poser des repères liminaires qui fluidifieront la traduction orale. Certains candidats ont organisé visuellement la prise de notes en surlignant les articulations du texte d'origine et en reportant schématiquement ces articulations sur une feuille de brouillon qu'ils suivent ensuite méthodiquement.

→ l'appréhension du support textuel

Une des principales exigences des différentes épreuves et ce quelle que soit leur finalité (traduire, exposer, construire, expliquer) consiste à opérer un double mouvement : celui d'une lecture analytique et celui d'une appropriation du document.

Dans un premier temps, il s'agit donc d'entrer dans la dynamique du support :

- en repérant les éléments typologiques (type de document, style, discours etc.)
- en relevant la situation d'énonciation (repérages liminaires, perspective narrative, relation entre les personnages, etc.)
- en dessinant le schéma de ses réseaux de sens (cheminements intellectuels, développement des personnages, itinéraire narratif, etc.).

Dans un deuxième temps, il s'agit de dominer le support par un travail d'analyse méthodique afin de :

- mettre en évidence les liens entre le document et l'œuvre dont il est extrait (explication de texte), entre ce document et les autres qui composent le dossier (exposé de la préparation d'un cours)
- replacer le document dans son contexte (contexte historique, environnement littéraire, etc.) ;
- examiner les leviers de l'articulation entre le fond et la forme ou encore les corrélations potentielles entre le texte et les éléments paratextuels.

Le travail de lecture et d'analyse du texte doit enfin répondre aux exigences de l'épreuve. Si pour l'explication de texte, l'analyse de l'extrait se fait dans une perspective littéraire ou civilisationnelle, l'analyse d'un texte pour l'épreuve dite professionnelle doit se faire systématiquement par le double filtre didactique et pédagogique.

2) Face au jury

Face au jury, le candidat devra respecter tant le déroulé que la logique interne de l'épreuve. La durée de chacune des deux épreuves de l'admission est d'une heure pour trois heures de préparation. Le temps des différentes parties de chaque épreuve est aménagé pour laisser à peu près 2/3 du temps à l'exposé du candidat (soit environ 40 minutes) et 1/3 du temps pour l'entretien mené par le jury (soit environ 20 minutes). Sur chaque épreuve, la répartition se fait comme suit :

Epreuve A			Epreuve B		
<i>all</i>	Explication de texte	25 mn	<i>fr</i>	Exposé de la préparation d'un cours	40 mn
<i>fr</i>	Analyse des soulignements	5 mn			
<i>fr</i>	Entretien sur les soulignements	5 mn			
<i>all</i>	Entretien sur l'explication de texte	15 mn	<i>fr</i>	Entretien	20 mn
<i>all</i>	Prise de connaissance du texte à traduire	3 mn			
	Dictée au jury de la traduction proposée	4 mn			
<i>fr</i>	Question du jury sur la traduction	3 mn			

	proposée			
--	----------	--	--	--

Nombreux sont les candidats qui arrivent aux épreuves d'admission du concours avec de très solides connaissances des œuvres et des programmes tout en négligeant la préparation à l'entretien devant jury. La capacité à entrer dans un dialogue avec le jury fait pourtant entièrement partie des critères d'évaluation qui permettent de classer les différentes prestations. Ainsi les candidat(e)s devront-ils/elles veiller à :

- trouver une réponse personnelle aux sujets et savoir la présenter avec conviction ;
- être persuasif, sans pour autant s'enfermer dans un angle de réflexion unique voire stéréotypé ;
- exposer un point de vue personnel, expliquer son cheminement et justifier ses choix ;
- savoir répondre à une question en explicitant ou nuancant une démarche ;
- savoir prendre à son compte les pistes avancées par le jury pour compléter un propos ;
- savoir reconnaître les éventuelles limites de son exposé sans pour autant renoncer à tout ;
- savoir garder une hauteur de vue ou tenir un fil conducteur ;
- montrer et susciter de l'intérêt.

Pour parvenir à un classement le plus objectif possible des prestations des candidat(e)s, le jury a à cœur de placer chacun dans les meilleures conditions possibles. Les questions posées par le jury ne contiennent aucun piège et ont au contraire pour objectif de permettre aux candidat(e)s de montrer toute l'étendue de leur réflexion et de leurs compétences. Voici à titre d'exemple quelques leviers d'interrogation utilisés par le jury et leurs objectifs potentiels.

Leviers de l'interrogation	Objectifs potentiels
Poser une question fermée	• Permettre au candidat de montrer des acquis simples • Permettre au candidat de rebondir (un peu à la manière d'un déclencheur de parole)
Poser une question ouverte	• Permettre par exemple au candidat de se dégager du document, de le dépasser en prenant appui sur sa culture générale, son expérience professionnelle
Reprendre mot à mot ce que le candidat vient de dire, le citer	• Permettre au candidat de se reprendre, de corriger un propos • Permettre au candidat de justifier, d'explicitier, d'illustrer un point de vue
Pointer une contradiction, un décalage, une incohérence dans l'exposé	• Permettre au candidat de formuler le bilan critique de sa démarche et de proposer une alternative
Citer plusieurs éléments distants de l'exposé	• Permettre au candidat d'explicitier un lien logique, de détailler un cheminement, de préciser ses objectifs
Reprendre le déroulé ou le plan de l'exposé	• Permettre au candidat de prendre du recul ou de la hauteur, de replacer une proposition dans un contexte

3) La maîtrise de la langue et de la communication

Les épreuves écrites et orales du concours sont très complémentaires et permettent au jury de tester une variété de compétences, dont celle – fondamentale – de la maîtrise de la langue et de la communication. La spécificité des contenus, le rythme des épreuves et le passage régulier d'une langue et culture à une autre imposent un entraînement à l'utilisation flexible des deux langues – l'allemand et le français.

→ l'acuité lexicale

Pour réussir à l'agrégation, les candidat(e)s doivent développer un haut niveau de maîtrise dans des domaines aussi variées que la littérature, la civilisation, la linguistique et la didactique. Chacun de ses domaines impliquent la connaissance de concepts spécifiques et la capacité à utiliser à bon escient une terminologie adaptée.

La maîtrise et l'utilisation d'un registre de langue adapté à un exposé professionnel et à un entretien avec le jury participe également de la crédibilité de la prestation des candidat(e)s.

→ la métalangue

La capacité des candidat(e)s à parler de la langue et de son fonctionnement n'est pas seulement testée en traductologie à l'écrit ou dans l'explication des soulignements à l'oral, mais participe pleinement des acquis à mobiliser en allemand lors de l'explication de texte ou en français lors de l'analyse du dossier documentaire. Ainsi les candidat(e)s doivent-ils/elles être en mesure :

- d'analyser le fonctionnement de la langue et de présenter cette analyse ;
- d'analyser la langue du document et ses différents registres ;
- de prendre en compte les besoins (notamment langagiers) des élèves ;
- d'analyser avec l'aide du jury son propre discours, de l'ajuster, de l'assouplir, de le nuancer.

→ la médiation

Si le passage d'une langue à une autre se fait de manière explicite dans les épreuves de traduction (version et thème écrits et thème oral), les candidat(e)s doivent également prendre en compte la dimension interlinguistique et interculturelle d'autres médiations potentielles :

- entre l'extrait d'une œuvre et l'œuvre et/ou son contexte (explication de texte) ;
- entre les élèves et leur environnement d'une part et les référents linguistiques et culturels véhiculés par les supports documentaires (exposé de la préparation de cours) ;
- entre son exposé et les questions du jury.

COMPOSITION EN LANGUE ETRANGERE

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	9,53 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	8,95 / 20

Répartition des notes obtenues par l'ensemble des candidat(e)s

entre 15 et 20	9 candidat(e)s
entre 11 et 14,75	65 candidat(e)s
entre 8 et 10,75	83 candidat(e)s
entre 5 et 7,75	50 candidat(e)s
entre 0,25 et 4,75	15 candidat(e)s

Sujet :

Einem Kritiker zufolge ist eines der Hauptmotive in Kleists historischen Dramen „das Individuum als Regelverletzung, als Unsicherheitsfaktor in einer Welt der instrumentellen Vernunft“.

Trifft diese Aussage, Ihrer Meinung nach, auch auf Kleists *Hermannsschlacht* und *Prinz Friedrich von Homburg* zu?

Rapport présenté par Monsieur Claude BOUVIER

Cette année, le sujet de composition allemande portait sur une des questions de littérature du programme. Si, à la différence de l'année dernière, le jury n'a rencontré que peu de copies blanches ou extrêmement brèves, il n'a pu que constater que beaucoup de candidats n'étaient guère familiarisés avec la littérature et en particulier avec le théâtre.

C'est pourquoi le jury ne saurait trop conseiller aux futurs candidats au concours de l'agrégation interne ou du CAERPA de lire régulièrement des œuvres littéraires, et pas seulement des œuvres d'auteurs modernes ou contemporains. De nombreuses copies contiennent des remarques qui, par leur naïveté ou leur schématisme, montrent que ces professeurs de collège et de lycée ont au fil des années manifestement perdu tout contact avec la littérature. Cependant, le jury a eu aussi le plaisir de lire certaines copies de qualité rédigées dans une langue nuancée et révélant aussi bien une bonne connaissance des deux œuvres et de leur contexte qu'une réelle maîtrise de l'exercice attendu.

Connaissance du contexte.

Pour pouvoir traiter le sujet, il était indispensable de bien connaître le contexte historique dans lequel Heinrich von Kleist a écrit *Die Hermannsschlacht* et *Prinz Friedrich von Homburg*, mais aussi l'évolution intérieure de l'auteur, en particulier l'influence de la lecture de Kant sur son cheminement, et celle de sa fréquentation des milieux réformateurs après l'effondrement de la Prusse après 1806. En outre, des connaissances sur le genre du drame historique étaient nécessaires. Si de nombreuses copies révèlent une assez bonne connaissance de la situation de l'Allemagne dans les années 1808-1810, moins nombreuses sont celles qui évoquent les rapports de Kleist avec les réformateurs, et seul un petit nombre a abordé la question du drame historique et de la représentation d'événements historiques au théâtre. Les références à d'autres œuvres d'Heinrich von Kleist, telles que *Der Katechismus der Deutschen* ou *Über das Marionettentheater* ont été valorisées.

Structure de la composition.

Un petit nombre de copies révèle une ignorance totale des règles formelles de l'exercice. Elles ne contiennent pas de véritable introduction, de problématique ni d'annonce de plan, et ne sont qu'un bavardage sur la place de l'individu dans le théâtre de Kleist sans faire de références précises aux textes des drames.

L'introduction pouvait se référer au contexte historique, mais elle devait présenter et analyser le sujet et annoncer un plan compréhensible. Ce plan devait ensuite être respecté. Trop souvent, le jury a constaté que le développement ne correspondait pas au plan annoncé.

Dans le développement, les différentes parties doivent s'agencer de manière logique et faire apparaître progressivement le point de vue défendu par le candidat. Comme le sujet portait sur deux drames, il allait de soi qu'on ne pouvait consacrer une partie à l'étude de *Hermannsschlacht* et une autre à *Prinz Friedrich von Homburg*. Un autre défaut souvent constaté par les membres du jury est la paraphrase. De nombreux candidats ont apparemment consacré beaucoup de temps à raconter les deux pièces du programme au lieu de chercher des exemples susceptibles de venir étayer leur démonstration. Chacune des parties du développement devait s'appuyer sur quelques références et, si possible, sur des citations choisies dans les deux pièces. Ces citations ou références devaient en outre être analysées et intégrées au raisonnement et pas seulement plaquées comme ce fut trop souvent le cas. Si de nombreuses copies ne contenaient que des références très générales aux deux drames, le jury a également eu le plaisir de lire des compositions contenant des citations, parfois assez longues, qui montraient que certains candidats avaient fait un réel travail de mémorisation et avaient une connaissance très précise des deux œuvres de Kleist au programme.

La conclusion ne doit pas se limiter à un résumé du développement. Elle doit en reprendre la progression et apporter une réponse à la question posée. Elle pouvait ainsi montrer que la citation à étudier semblait plus pertinente pour expliquer le drame *Prinz Friedrich von Homburg* que pour *Hermannsschlacht*, puisque dans cette œuvre les notions de « Regelverletzung » ainsi que de « instrumentelle Vernunft » n'apparaissent pas aussi clairement que dans le dernier drame de Kleist.

Analyse du sujet.

L'analyse du sujet a une grande importance. Elle permet de montrer que la problématique a bien été saisie et de définir les critères dont on se servira dans le développement. Cette année, la citation a donné lieu à un certain nombre d'erreurs de lecture. De nombreux candidats n'ont pas vu la restriction contenue dans la phrase de présentation. La formulation « eines der Hauptmotive » impliquait que les drames historiques de Heinrich von Kleist ne se laissent pas réduire à l'affirmation soumise à la réflexion des candidats. Par ailleurs le mot « Regelverletzung » a parfois donné lieu à des contresens: Quelques candidats (heureusement assez rares) ont manifestement lu le sujet trop rapidement. Ils ont cru que le mot « Regelverletzung » faisait référence au respect des règles de la tragédie classique et n'ont pas vu que ce terme était explicité par le groupe en apposition « als Unsicherheitsfaktor in einer Welt der instrumentellen Vernunft ».

L'expression « Welt der instrumentellen Vernunft » faisait explicitement référence à l'ouvrage *Dialektik der Aufklärung* de Max Horkheimer et Theodor Adorno. Certes, le jury n'attendait pas que les candidats connaissent ce texte, mais il était indispensable qu'ils réfléchissent à la valeur de l'adjectif « instrumentell » associé au substantif « Vernunft », ainsi qu'à l'opposition entre les adjectifs « instrumental » et « instrumentell », pour en déduire que cet adjectif montre bien que l'individu est face à un monde qui menace de le détruire au nom de la raison, d'une raison qui n'émancipe pas, mais instrumentalise et opprime. Les références à la « Kant-Krise » de Kleist étaient souhaitables. Il convenait ensuite de se demander dans quelle mesure cette affirmation pouvait s'appliquer aussi bien

à *Hermannsschlacht* qu'à *Prinz Friedrich von Homburg*. Si dans *Prinz Friedrich von Homburg* les références à la raison sont nombreuses, et si la figure du Prince-Électeur se présente comme un représentant de l'absolutisme éclairé, guidé par la raison, mais dont les actes montrent qu'il se sert de la raison à la fois pour éduquer le Prince et comme d'un instrument au service de sa politique, la raison semble absente dans le monde représenté dans *Hermannsschlacht*. Dans ce drame, le héros Hermann apparaît comme un prince parmi d'autres dans une Germanie en proie à la division et menacée par l'envahisseur romain, qui ne respecte aucune règle même s'il prétend apporter un ordre et des lois. Pour Hermann, tous les moyens, même les plus inhumains, sont légitimes pour libérer la patrie menacée.

Il était donc nécessaire de se demander d'une part si, et dans quelle mesure, le monde, tel qu'il est représenté dans les deux drames, est régi par la règle ou des règles, et s'il s'agit bien d'une « Welt der instrumentellen Vernunft », c'est-à-dire si la raison y règne et, le cas échéant, si elle réduit l'individu à un instrument à son service. D'autre part, il fallait s'interroger si, et dans quelle mesure, le héros qui s'oppose à ce monde en transgressant les règles est un facteur d'insécurité pour ce monde. Enfin on pouvait se demander si cette opposition entre l'individu et le monde dans lequel il vit suffit à expliquer ces deux drames historiques.

Seul un petit nombre de candidats a réfléchi au sens de l'expression « instrumentelle Vernunft », et beaucoup ont essayé de voir dans *Hermannsschlacht* des représentants de la raison, éventuellement « instrumentell », notamment quand ils ont analysé l'instrumentalisation de différents personnages (Thusnelda principalement) par Hermann. Néanmoins, le jury a eu le plaisir de lire quelques copies bien structurées qui proposaient une analyse approfondie de la citation et concluaient sur la situation incertaine du héros kleistien qui, dans un monde où la raison n'est plus émancipatrice, ne peut, à l'instar du Prince de Homburg, trouver d'issue que dans le rêve.

Remarques sur la forme.

La composition allemande est un exercice écrit ; un style soutenu et une langue précise sont donc nécessaires. Le jury a rencontré un certain nombre de copies, dont les auteurs sont manifestement souvent des germanophones, qui sont rédigées dans une langue très familière, parfois même relâchée, inapte à exprimer un raisonnement élaboré. D'autres copies, parfois de francophones, semblaient avoir été rédigées très vite, et comportaient des phrases inachevées et parfois des erreurs de grammaire et des confusions de mots ou des barbarismes qu'une relecture attentive aurait dû permettre de corriger. Parmi les erreurs les plus fréquentes, il faut noter l'emploi erratique de la virgule dans un très grand nombre de copies, et pas seulement de francophones.

Les erreurs les plus graves ont porté sur la conjugaison des verbes forts (« was der Marschall ihm **befiehl** », « der die Macht und das Gesetz **vertretet** »), des emplois erronés de verbes (« er **greift** die Initiative »), le passif (« bis ihm das Signal **gegeben ist** »), les genres (« **seinen** Todesurteil », « **zum** friedlichen Völkergemeinschaft », « **einen** Mittel », « **seinen** Grab », « **seinen** Haupt », « **das** Gehorsam », « **im** Rücksicht »), les déclinaisons, en particulier les marques du génitif (« des **Menschens** », « bis zum Ende seines **Leben** », « angesichts des **bevorstehendes** Todes »), sur des mots mal fixés d'où des barbarismes (« **Ungehorsamkeit** », « werden alle Taten **berechtfertigt** », « aller **Germanier** »,) et des confusions de mots parfois très fréquents (« bieten » pour « bitten », « begeben » au lieu de « begehen », « die vielen **Niederschläge** der Germanen » pour « die Niederlagen » ?), l'apposition (« die Spezilität des Hofburgregisseurs Collin, **ein Zeitgenosse** Kleists »). Le jury est certes bien conscient du stress que représente la rédaction d'une composition de six heures pour des candidats dont certains ont quitté l'université il y a de nombreuses années. Il sait aussi que beaucoup de ces candidats ne feraient sûrement pas ces erreurs dans un autre contexte, mais il n'en demeure pas moins qu'elles leur font perdre des points précieux. Enfin, il convient peut-être de rappeler que l'emploi du « je » est proscrit.

Il apparaît donc absolument nécessaire que les candidats prévoient de réserver un peu de temps à la

fin de la rédaction pour corriger les erreurs de langue ainsi que le style, car il ne fait aucun doute que de nombreux candidats seraient en mesure de supprimer une bonne partie de leurs erreurs et ainsi d'améliorer leur note et donc leur classement.

Le plus souvent, le jury a constaté que la qualité de la réflexion et la qualité de la langue allaient de pair. Rares étaient les copies où la qualité de l'allemand n'était pas à la hauteur de la réflexion. En revanche, quelques très bonnes copies, pas seulement de germanophones, étaient agréables à lire et rédigées dans un allemand riche et nuancé.

EPREUVE DE TRADUCTION

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	9,39 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	8,61 / 20

Répartition des notes obtenues par l'ensemble des candidat(e)s

entre 15 et 19	6 candidat(e)s
entre 11 et 14,75	56 candidat(e)s
entre 8 et 10,75	98 candidat(e)s
entre 5 et 7,75	59 candidat(e)s
entre 3,75 et 4,75	5 candidat(e)s

Même si, dans un souci de clarté, le thème, la version et, plus loin, le commentaire des segments soulignés, font l'objet d'un rapport séparé, nous rappelons aux candidat(e)s que tous ces exercices constituent, ensemble, une seule et même épreuve et donnent lieu à une note unique.

THEME

Rapport présenté par Madame Bettina CUISSOT-LECOEUCHE et Monsieur Didier LEFEBVRE

Texte à traduire

On a loué un gros camion pour déménager la baraque bleue sur la colline. La vieille folle avec son unique dent d'os était morte maintenant. Il fallait bien faire place nette de ce que les âges avaient accumulé ici. Cet invraisemblable bric-à-brac de brocanteur ! Poussiéreuse éternité encomrant tout, de la cave aux étages.

Personne n'aurait pu dire, même de manière très approximative, depuis combien d'années la vieille vivait, recluse volontaire, dans cette énigmatique bicoque perchée tel un lugubre oiseau de proie au sommet de la colline. Les plus vieux du village, aussi loin qu'il leur fût possible de se souvenir, ne voyaient que volets percés de cœurs en permanence tirés contre le jour ; petites fenêtres à guillotine aux châssis vermoulus, aveuglées d'une épaisse couche de papier journal collée sur leur vitrage ; ou bien ils parlaient de l'unique porte en châtaignier, étroite et inutile, dont aucun d'eux, jamais, n'avait ne serait-ce qu'une seule fois franchi le seuil. L'austère façade, triste et froide comme un soir d'hiver, décourageait d'ailleurs l'approche, rendait vaine toute velléité de visite. Fiché de travers sur le crépi de toutes parts écaillé, un insolite cadran solaire, privé le plus souvent de lumière, obstinément demeurait indéchiffrable. Le temps, pour sûr, avait lâché ses chiens ailleurs et ne passait plus ici depuis lurette. Certaines saisons mauvaises étaient venues ajouter au désordre ambiant. Des vents ivres de chambards et de fracas, sauvagement, avaient dévasté l'ancien jardin devant la maison. Il ne restait d'arbres que souches déracinées et fouillis de branches mortes que gagnaient peu à peu broussailles et ronciers. [...]

Voilà ; c'était là, dans cette nuit et cet arrêt du temps, comme bête blottie au profond d'un terrier, sans voir jamais soleil ni étoiles, ni saisons ni humains, résolument retranchée du monde depuis des siècles, qu'avait vécu l'étrange vieillarde et qu'elle était morte maintenant.

Pierre Autin-Grenier, *Là-haut*, 2005

Il s'agit du début de la nouvelle de l'écrivain français Pierre Autin-Grenier, *Là-haut*, parue en 2005. A la mort d'une vieille femme, des déménageurs, chargés de vider la maison, découvrent les souvenirs accumulés au cours d'une longue vie solitaire vouée au malheur et à la peine. A la suite d'un

événement tragique, le destin des habitants de la maison a basculé, comme sous l'emprise d'un sortilège maléfique. Les éléments naturels se déchaînent pour détruire tout ce qui reste de vie dans cet univers forços et hostile. A l'instar des éléments, les objets prennent vie pour interdire toute intrusion. La maison s'est ainsi métamorphosée en « un lugubre oiseau de proie », le cadran solaire, « privé le plus souvent de lumière », s'obstine à ne pas remplir sa fonction dans cet endroit où « le temps [...] ne [passe] plus [...] depuis lurette ». Dans le jardin, la nature n'en a toujours pas fini avec son œuvre destructrice tandis que la maison, gardienne du secret terrible de son ultime habitante, tente du mieux qu'elle peut de se protéger : ses « volets percés de cœurs » [sont] « en permanence tirés contre le jour » et son « unique porte [...], étroite et inutile, » reste à tout jamais fermée.

A l'exception des « plus vieux du village », les humains sont étrangement absents de ce texte, comme en témoigne l'utilisation récurrente de formes impersonnelles (« on a loué ») et de formes passives sans compléments d'agent (« aveuglées d'une épaisse couche de papier », « fiché de travers »...). L'une des principales difficultés était de rendre ce langage à la fois poétique et décalé. La transposition des images, voire des jeux de mots, de rythmes ou de sonorités, constituait aussi l'un des défis majeurs de la traduction. Soulignons toutefois que le jury n'exige pas que les candidat(e)s trouvent, de surcroît en temps limité, des équivalences parfaites pour des expressions et des ambiguïtés spécifiques à la langue française, donc intraduisibles telles quelles. Nous avons cependant valorisé, à chaque fois, les efforts des candidat(e)s qui, sensibles à ces enjeux, ont proposé des solutions cohérentes.

Difficultés particulières

I. Lexique :

Soulignons d'emblée que de nombreux candidat(e)s se sont heurté(e)s au problème du registre de langue que posait ce texte : le choix d'un vocabulaire à connotation parfois désuète ou familière pour rendre compte de l'action destructrice du temps ou encore de la perception des villageois a parfois incité les candidat(e)s à opter pour des expressions à la limite du vulgaire qui n'avaient pas leur place dans ce texte par ailleurs très poétique : *alte Knackerin, *Kabuff, *blöde Kuh, *ein dämlicher Raubvogel, etc... Un autre travers pouvait consister à tomber dans un langage trop technique ou administratif tout aussi inapproprié : *LKW, *Transporter, *Van...

Rappelons que les difficultés lexicales constatées, y compris parmi des germanophones, ne relèvent pas uniquement, et fondamentalement, d'un manque de vocabulaire mais plutôt d'une prise en compte insuffisante du *contexte* et d'une absence de *représentation mentale* de la situation verbalisée. Comment comprendre sinon la traduction du mot « bicoque » par *Boot, *Fischerhaus, voire *Doppelkammer ou *Wigwam... ?!

Ce travail de visualisation et de prise en compte du contexte constitue pourtant le préalable indispensable à toute entreprise de traduction.

Nous proposons ci-dessous une liste non exhaustive d'occurrences lexicales qui demandaient une vigilance particulière lors de la traduction :

– « déménager la baraque » : il ne s'agit évidemment pas d'utiliser le verbe *umziehen qui implique un changement d'endroit - la maison ne se déplace pas et son contenu ne sera pas non plus transporté pour être remis en place dans une nouvelle maison (utilisation transitive du verbe umziehen comme dans « die Möbel umziehen ») - mais plutôt : « leeren », « ausräumen », correspondant précisément au fait de vider un espace, en l'occurrence après un décès. Quant au terme baraque, la suite du texte nous indique qu'il ne s'agit nullement d'une petite maison (*Hütte, *Häuschen) mais bien d'une maison non entretenue, délabrée : « Baracke », « Bruchbude », équivalant au terme

« bicoque » que l'on trouve par la suite.

– « faire place nette » : là encore, une représentation un tant soit peu concrète de la situation permettait d'éviter bien des contresens. Il s'agit ici de dégager les affaires accumulées : « entrümpeln », « entsorgen », à la rigueur : « reinen Tisch machen », « wegräumen », mais en aucun cas *sauber machen, ou encore *tabula rasa machen, s'employant au sens figuré et, surtout, d'un registre de langue complètement inapproprié ici.

– « l'in vraisemblable bric-à-brac de brocanteur » : il y a là un jeu poétique sur les sonorités, très difficile à rendre en allemand sans sacrifier le sens qu'il convient évidemment de sauvegarder dans le cadre d'un exercice universitaire qui se démarque d'une traduction à visée éditoriale. Plusieurs solutions proposées par les candidat(e)s étaient tout à fait satisfaisantes dans ce cadre : « unwahrscheinliches Chaos eines Trödelhändlers », « dieses unglaubliche Durcheinander/Sammelsurium an altem Trödelkram »...

– « recluse volontaire » : il ne s'agit pas là d'une « prisonnière », d'une « détenue » au sens carcéral du terme mais plutôt d'une personne qui s'est sciemment coupée du monde : non pas : freiwillige *Eingespernte, *Gefangene, mais : « Einsiedlerin », « Klausnerin »...

– La métaphore du « lugubre oiseau de proie [perché] au sommet de la colline », renvoyant évidemment à la maison, a déstabilisé plusieurs candidat(e)s : la difficulté consistait notamment à trouver un verbe approprié à la fois à la position d'un oiseau et à la situation de la maison : *liegen, *stehen ou encore *hängen étaient donc à exclure... Il était très maladroit de rendre le « sommet de la colline » par *die Spitze des Hügels ou *auf dem Gipfel des Hügels. La traduction idiomatique était « oben auf dem Hügel » ou encore : « auf der Anhöhe ». Ajoutons qu'à ce niveau, on attend des candidat(e)s qu'ils connaissent le genre de termes aussi courants que « **der Hügel** ».

– « petites fenêtres à guillotine aux châssis vermoulus » : il fallait se représenter le fonctionnement d'une guillotine pour trouver un équivalent allemand : il s'agit de fenêtres que l'on soulève pour les ouvrir : « Hebefenster » ou encore « Schiebefenster ». Le terme « vermoulu », pourtant courant, semble inconnu de plusieurs candidat(e)s tentant d'audacieux rapprochements avec des « moulures », voire des « moisissures vertes » [sic!]. Il s'agit bien sûr de l'œuvre destructrice de petites créatures rampantes invertébrées sur les huisseries en bois : « wurmzerfressen », « wurmstichig », à la rigueur « morsch ». En aucun cas *verwurst, signifiant : « infesté de vers » pour un être vivant...

– « L'unique porte [...] étroite et inutile » : nous attirons l'attention des candidat(e)s sur la différence entre « eng », utilisé dans son acception spatiale pour un *espace* serré par des limites extérieures, et « schmal », renvoyant aux *dimensions* d'un objet ou d'un corps. L'adjectif « inutile » a donné lieu à des barbarismes tels que *unnützlich, ou à des contresens comme *zwecklos.

– L'expression inhabituelle « [rendait] vaine toute velléité de visite », portée en français, de nouveau, par des jeux sur les sonorités dont l'auteur est décidément friand, nécessitait une réflexion préalable permettant de cerner le sens du mot « velléité » dans ce contexte. Le terme d'« envie » (*Lust) était sans doute déjà trop fort, il fallait privilégier : « jedwede Besuchsabsicht », « jede Anwendung, einen Besuch abzustatten », etc.

– Le « cadran solaire » demeurant « obstinément indéchiffrable » a révélé de grosses lacunes et approximations lexicales : le terme « Sonnenuhr » était trop souvent ignoré (*Sonnenschutz, *Solaruhr), et l'adjectif « indéchiffrable » (« unentzifferbar ») mal assimilé (*unentziffbar). Dans la

même séquence, les termes « crépi » et « écaillé » ont donné lieu à des créations pour le moins fantaisistes, respectivement *Wandkrepi, *Kitt et *runzlig, *schuppig...

– L'allégorie du temps « lâchant ses chiens ailleurs », « ne [passant] ici plus depuis lurette » est surprenante et insolite, même en français ! Au premier abord par le caractère elliptique de l'expression « depuis lurette » : on est proche ici des procédés de condensation destructeurs qu'affectionne tant Céline, renforçant ainsi les méfaits de la fuite du temps. Le jeu sur le double sens, à la fois spatial et temporel, du verbe « passer », est particulièrement difficile à rendre. Précisons seulement que « lâcher les chiens » se dit en allemand : « die Hunde von der Leine lassen » ou « loslassen ». Il était inutile d'aller chercher d'autres images beaucoup moins appropriées, voire irrecevables. Là encore guettait le danger de la sur-translation, un des écueils de cette épreuve.

– La caractérisation des vents « ivres [de chambards et de fracas] » pouvait être rendue avec pertinence en allemand à l'aide de l'adjectif « berauscht » renvoyant d'une part au mouvement du vent, d'autre part à l'état d'ébriété. Le jury a bien sûr trouvé d'autres propositions tout à fait recevables : « trunken » (et non pas *betrunken) pouvant très bien convenir ici. Il fallait en outre prendre du recul par rapport aux représentations de la langue française recourant aux termes de « chambards » et de « fracas » pour trouver des équivalents allemands associés au vent : « Toben », « Tosen », « Brausen », « Heulen », etc... Il ne saurait être question de *Donner, *Krach, et autre *Klirren...

– La dernière partie de l'extrait propose un bilan, une synthèse des conditions de vie de la vieille recluse, à partir des deux caractéristiques principales de cette existence solitaire anticipant la mort : « ...dans cette nuit et cet arrêt du temps ». Les adjectifs démonstratifs nous signifient qu'il s'agit de résumer tout ce qui vient d'être décrit en amont. Au plan sémantique, l'expression « cette nuit » ne peut donc se confondre à un complément de temps indiquant une nuit en particulier, mais située - au sens figuré - le lieu de la folie. La recherche d'alternatives pertinentes à une traduction littérale a par conséquent été valorisée par le jury : « in jener Finsternis » ou encore « in jener Dunkelheit ».

– Si le jury peut comprendre que le vocabulaire de la végétation sauvage donne lieu à quelques hésitations et maladroites, il fut beaucoup plus perplexe face aux propositions incongrues pour rendre l'image de la bête blottie au fond de son terrier : * ein Tier schmiegt in seinem Haus, *als wäre sie in einem tiefen Tierloch zusammen gekrochen.

II. Autour du verbe

– Étant donné le caractère impersonnel de cet extrait, il semble judicieux de privilégier une tournure passive pour rendre le début du texte « on a loué ». Le jury a toutefois toléré une utilisation de la première personne du pluriel pour tenir compte de l'absence du contexte, bien que la suite de l'extrait ne confirmait en rien une implication d'un narrateur personnel et de ses proches dans ce déménagement.

– Les nombreux participes passés qui jalonnent le texte contribuent à l'ambiance hostile et sourdement violente qui sous-tend le texte, s'inscrivant pleinement dans cette stratégie de faire disparaître l'humain à l'origine de l'action au profit des objets, placés au centre du récit : « percés de cœurs », « aveuglées d'une épaisse couche de papier », « collées sur leur vitrage », « fiché sur le crépi »... Ces formes verbales composées posaient le problème du préverbe, séparable ou non, et/ou celui du régime prépositionnel en fonction du rapport directif ou locatif. Si l'on reprend les occurrences proposées, allant parfois au-delà d'enjeux strictement grammaticaux, puisque les volets « percés de cœurs » peuvent renvoyer aux peines de cœur de la vieille femme décédée, on achoppe, pour ces

ambiguïtés sémantiques voulues par l'auteur, sur des difficultés de traduction supplémentaires. Mais au-delà de ces difficultés lexicales, nous avons été frappés par des erreurs élémentaires de déclinaison et/ou de conjugaison : *mit Herzen gelöcherten Bretter, ou encore : *mit Herzenmustern gebohrenen Fensterläden ! Pour la seconde occurrence, rappelons qu'il est impossible d'appliquer les verbes « erblinden » ou encore « (ver)blenden » à autre chose qu'à des êtres vivants et qu'il fallait opter pour une transposition plus ou moins littérale du type : « blind gemacht ».

- De manière plus générale, nous encourageons vivement les futur(e)s candidat(e)s à bien revoir les règles concernant l'opposition entre le directif et le locatif en allemand. Leur maîtrise trop approximative de ce point a en effet donné lieu à des erreurs récurrentes tout au long des traductions. Ainsi, « coller quelque chose sur une surface » s'inscrit bien évidemment dans une relation *directive*. Inversement, dans le passage où « le temps ne [passe] plus ici depuis lurette », on est face à une relation locative.

- La séquence « fiché sur le crépi » posait quant à elle le problème du choix du préverbe : le préverbe « ein » ne pouvait faire référence qu'à l'aiguille (der Zeiger), *plantée* dans le mur, conformément au sens du verbe « ficher », qui n'est ici nullement employé dans son acception familière (« qu'est-ce que tu *fiches* ici ? »). Si l'on fait référence à l'intégralité du cadran solaire (die Sonnenuhr), les préverbes « an » et « auf » s'imposent : « auf dem [...] Putz angebracht / aufgehängt », à moins d'opter pour le verbe plus neutre « befestigt », ou encore : « an den Putz genagelt » qui a le mérite de réunir tous les aspects précédemment évoqués. Au-delà de la question du choix du préverbe, précisons les différents sens de l'association « treten » + « über » qui ont posé problème dans l'expression « franchir le seuil ». Le verbe à préverbe inséparable « übertreten » indique uniquement une transgression (« ein Gesetz übertreten ») alors que le même verbe doté d'un préverbe séparable est porteur de l'idée d'un débordement ou d'un changement de camp, ce qui n'est pas le cas ici. On pouvait en revanche recourir à : « über die Schwelle treten » (verbe simple à rection prépositionnelle), « die Schwelle betreten », « die Schwelle überschreiten » (préverbe inséparable!) ou encore : « den Fuß über die Schwelle setzen ».

III. Syntaxe

- Le texte comportait deux structures concessives, à savoir : « même de manière très approximative » et « ne serait-ce qu'une seule fois », à rendre en allemand par la structure « auch... nur... » : « auch nur annähernd », « auch nur ein einziges Mal ».

- La transposition des nombreux groupes participiaux nécessitait une attention particulière pour ne pas alourdir la phrase en allemand. Le recours à des groupes relatifs s'avérait le plus souvent indispensable. Citons à titre d'exemple : « [...] d'une épaisse couche de papier journal collée sur leur vitrage » : « mithilfe einer dicken Schicht von Zeitungspapier, die auf ihre Scheiben geklebt war. »

- Rappelons que la structure corrélatrice exprimant la négation « weder... noch... » exclut tout recours à « ohne » qui ajouterait une négation supplémentaire, entraînant dès lors un contresens. Soit : « ohne je Sonne oder Sterne, Jahreszeiten oder Menschen », ou : « weder Sonne noch Sterne, Jahreszeiten noch Menschen ».

Pour conclure, nous conseillons aux futur(e)s candidat(e)s de s'entraîner régulièrement à cette épreuve et, à l'occasion de leurs lectures en allemand, de se montrer particulièrement attentifs aux différences de fonctionnement entre les deux langues. N'oublions pas qu'une traduction réussie ne peut se réduire à une simple transposition décontextualisée d'énoncés. Après plusieurs lectures attentives du texte-source, une phase intermédiaire de déverbalisation s'impose pour pouvoir recréer,

ensuite, dans la langue d'arrivée, les éléments d'écriture, *a fortiori* si le texte comporte des jeux de mots et autres effets de style propres à une langue particulière.

Proposition de traduction

Ein großer Lastwagen wurde gemietet, um die blaue Baracke auf dem Hügel zu räumen. Die verrückte Alte mit ihrem einzigen knöchigen Zahn im Mund war nun tot. Es blieb nichts anderes übrig, als zu entrümpeln, was die Jahre hier angehäuft hatten. Dieses unglaubliche Sammelsurium an altem Trödelkram ! Verstaubte Ewigkeit, die alles zustellte, vom Keller bis unters Dach.

Keiner hätte auch nur annähernd sagen können, seit wie vielen Jahren die Alte als freiwillige Klausnerin in dieser rätselhaften Bruchbude lebte, die wie ein düsterer Raubvogel oben auf der Anhöhe kauerte.

So weit sie zurückdenken konnten, sahen die Dorfältesten nur mit ausgeschnittenen Herzen versehene Fensterläden, die zum Schutz gegen das Tageslicht ständig zugezogen waren ; kleine Hebefenster mit wurmstichigen Rahmen, blind gemacht mithilfe einer dicken Schicht Zeitungspapier, die auf ihre Scheiben geklebt war ; oder aber sie erzählten von der einzigen Tür aus Kastanienholz, schmal und überflüssig, deren Schwelle keiner von ihnen jemals, und sei es auch nur ein einziges Mal gewesen, überschritten hatte.

Die schmucklose Fassade, traurig und kalt wie ein Winterabend, schreckte im Übrigen davon ab, sich zu nähern und machte jede Anwandlung, einen Besuch abzustatten, zunichte.

Eine wunderliche Sonnenuhr, die schief auf dem von allen Seiten abblätternden Putz befestigt war und auf die die meiste Zeit kein Licht fiel, beharrte darauf, unentzifferbar zu bleiben.

Die Zeit hatte sicher ihre Hunde anderswo losgelassen und lief hier seit langem nicht mehr vorbei.

Einige üble Jahreszeiten hatten das ihrige zum herrschenden Durcheinander beigetragen. Vom Brausen und Tosen berauschte Winde hatten ungestüm den ehemaligen Vorgarten verwüstet. Von den Bäumen blieben nur entwurzelte Baumstümpfe und ein Gewirr aus toten Ästen, die nach und nach von Gestrüpp und Dornenbüschen überwuchert wurden.

Ja, dort also hatte die sonderbare Greisin gelebt, in jener Finsternis, in der die Zeit stillstand, so wie ein tief in seinem Bau kauern des Tier, ohne je Sonne oder Sterne, Jahreszeiten oder Menschen zu sehen, seit Jahrhunderten entschlossen von der Welt zurückgezogen ; und dort war sie nun gestorben.

VERSION

Rapport présenté par Madame Isabelle ROUSSEL

Texte à traduire

Charlotte Kronauer begrüßte mich äußerst freundlich. [...]

Wir folgten ihr ins Wohnzimmer, einen großen hellen Raum, dessen Wände voller Bilder waren, Arbeiten von Kronauer und seinen Kollegen. Ich entdeckte auch einen kleinen Nolde und eine Zeichnung von Liebermann. Neben dem Kamin stand eine Plastik, einen halben Meter hoch, die ein Barlach sein konnte. [...] Dann sagte Charlotte, wir sollten zu Frieder ins Atelier gehen, sie habe in der Küche zu tun.

Das Atelier war ein umgebauter Stall. Auf der Nordseite waren großflügelige Fenster eingebaut, eins neben dem anderen, auf der gegenüberliegenden Seite waren die winzigen alten Fensteröffnungen mit Glasbausteinen versehen worden. Der große Raum wurde von einer Zentralheizung geheizt, zehn oder zwölf eiserne Heizkörper mit Rippen waren an den Wänden des Raums verteilt, in der Mitte des Ateliers stand zudem ein riesiger gusseiserner Ofen mit zwei Glastüren, der eher wie ein Kamin

wirkte. Drei große Schubladenschränke für die Zeichenblätter und ein bis zur Decke aufragendes Holzgestell für die aufgezogenen Leinwände nahmen vollständig eine ganze Querwand ein. Die Farben und Malutensilien lagen ungeordnet auf zwei Holzbänken und einer alten Wäschetruhe. Frieder Kronauer war nicht allein, ein junger Mann saß ihm Modell. Kronauer legte den Pinsel ab, als wir eintraten, und umarmte Jan. Mich musterte er abschätzend, er erkannte mich nicht, er konnte sich offensichtlich nicht mehr daran erinnern, dass wir uns einmal bei Freddy Waldschmidt begegnet waren, und ich sah keinen Anlass, es zu erwähnen. Er maß mich von oben bis unten, der sogenannte Kennerblick, dann nickte er Jan anerkennend zu, er schien mit mir zufrieden zu sein. Er sagte, er habe noch eine halbe Stunde zu tun, wir sollten uns bedienen, wobei sein Kopf auf einen Tisch mit verschiedenen Flaschen deutete. Den jungen Mann, der mit freiem Oberkörper auf einem Hocker saß, machte unsere Anwesenheit verlegen, und ich sagte Jan, dass wir besser hinausgehen sollten, um Kronauer nicht zu stören.

Christoph Hein, *Frau Paula Trousseau*, 2007

Le texte proposé cette année, extrait du roman « Frau Paula Trousseau » de Christoph Hein, présentait peu de difficultés de compréhension majeures. Sa traduction en français demandait des connaissances lexicales dans deux domaines précis, celui des arts plastiques et celui de la description architecturale également mis à l'honneur dans le thème, une certaine précision dans leur emploi alliée à la capacité de se représenter les choses décrites pour éviter les non-sens. On remarquera toutefois que le lexique se rapportant à l'art n'était pas spécialisé (Bilder, Arbeiten, Zeichnung, eine Plastik), celui de la description du bâtiment et de son mobilier l'étant un peu plus, mais dans un style d'une extrême sobriété qu'il fallait s'attacher à conserver le plus possible. Les passages soulignés amenaient toutefois à réfléchir aux limites de cette dernière préoccupation, lorsque les deux langues ne procèdent pas de la même manière ou n'offrent pas les mêmes outils, comme dans le cas du discours rapporté en allemand.

I. Lexique et registre

« **Heizkörper mit Rippen** » : Si l'on se représente bien ce type de radiateurs dit « à éléments » ou « à colonnes » (pourquoi par ailleurs aller chercher des termes techniques inappropriés tels que « corps de chauffe » pour un mot aussi courant que « Heizkörper » ?), trouver le terme exact pour le nommer s'est souvent avéré difficile. Mais un peu de bon sens aurait pu éviter des propositions telles que *« chauffages avec flancs »* ou *« radiateurs côtelés »* (l'adjectif « côtelé » étant a priori réservé à un tissu, par exemple du velours côtelé).

De même, on ne parle pas en français de « fenêtres à grandes ailes »* (« **grossflüglige Fenster** »).

On notera toutefois dans les deux cas précédents que des termes immédiatement compréhensibles en allemand grâce à la représentation imagée à laquelle ils font appel sont traduits par des termes plus techniques en français tels que les « vantaux » (ou éventuellement « battants ») d'une fenêtre.

Pour la traduction du verbe « **umarmen** », « étreindre » ou « serrer dans ses bras » étaient préférables à « embrasser »* qui, malgré son sens étymologique, désigne dans la langue actuelle plutôt le fait de se faire la bise pour se saluer (ici, c'est une différence culturelle qui donne lieu à une difficulté de traduction, l'expression « donner (et non « offrir » !) l'accolade à quelqu'un » étant peut-être trop recherchée par rapport au caractère courant de « umarmen »).

Le participe I « **anerkennend** » (« Dann nickte er Jan **anerkennend** zu ») a donné lieu à de nombreux contre-sens, relevant parfois d'une compréhension erronée (par exemple, « pour montrer qu'il m'avait reconnu », dans une confusion entre « anerkennen » et « wieder erkennen »), mais aussi vraisemblablement, dans de nombreux autres cas, d'une méconnaissance du français ou d'une relecture insuffisamment critique. En effet, les termes de « reconnaissant » et « reconnaissance », sauf cas particulier ne présentant pas d'ambiguïté (comme dans l'expression « besoin de reconnaissance »), évoquent en français l'idée de gratitude prioritairement sur l'idée de « reconnaître

la valeur de quelqu'un » qu'exprime le verbe « anerkennen ». De même, l'expression « signe de reconnaissance » peut évoquer un code entre plusieurs personnes pour se reconnaître.

Dans les deux exemples cités ci-dessus, la vérification par le processus de « **Rückübersetzung** » (« embrasser » renvoyant alors à « küssen », « reconnaissance » et « reconnaissant » à « Dankbarkeit » et « dankbar ») aurait permis d'éviter des erreurs allant de l'imprécision ou ambiguïté au contre-sens. On pourrait ajouter que c'est aussi dans la combinaison avec d'autres mots que ces termes prennent plutôt l'un ou l'autre sens et que les erreurs commises sont ainsi plus ou moins graves.

Au titre du lexique, on signalera la confusion fréquente entre « **abschätzend** » (qui évalue) et « abschätzig » à la valeur péjorative.

Les candidat(e)s ont parfois hésité sur le sens de « **aufgezogene Leinwände** ». « Aufziehen » désigne ici le fait de tendre les toiles sur des châssis.

« **Querwand** » s'oppose à « Längswand » comme « Querseite » s'oppose à « Längsseite » pour désigner le côté le plus court et le côté le plus long d'un rectangle. Le français emploiera plutôt le terme de « mur latéral » (« mur » pouvant s'employer en français pour l'intérieur aussi).

Le substantif « **Anlass** » (« Ich sah keinen Anlass, es zu erwähnen ») a parfois été compris comme « occasion » (le narrateur n'aurait pas mentionné cette rencontre seulement parce qu'aucune occasion de le faire ne se serait présentée) alors que l'expression « keinen Anlass sehen, etwas zu tun » traduit seulement le fait de ne pas voir de raison de faire quelque chose.

Dans le passage . „Ein riesiger **gusseiserner** Ofen (...), der eher **wie** ein Kamin **wirkte**“, „**Gusseisen**“ désigne la fonte: l'expression *, fer fondu“ n'évoque rien en français et il ne s'agit pas davantage de „fer forgé“. Quant au verbe „wirken“, il désigne ici non la destination du poêle (*„poêle faisant fonction/ office de cheminée“), mais l'impression qu'il donne: il *ressemble* plutôt à une cheminée qu'à un poêle, *fait* plutôt *l'effet* d'une cheminée.

Par ailleurs, la traduction fait parfois appel à la **culture générale** – ici dans le domaine de l'Histoire des arts allemande.

Ainsi, Barlach et Nolde n'ont pas toujours été reconnus comme des noms propres, donnant lieu – dans de très rares copies, il faut le reconnaître – à la traduction « un petit tableau »* pour « einen kleinen Nolde » ou, bien pire car s'ajoutant à la méconnaissance du mot « Plastik », à la proposition *« il y avait là un sac plastique qui pouvait être un tableau » pour « ... stand eine Plastik ..., die ein Barlach sein konnte ». Dans ce dernier cas, une fois de plus, le bon sens aurait dû alerter le sens critique du candidat.

On notera toutefois (même s'il s'agit là davantage de détails) qu'il faut veiller à ne pas céder à la **tentation de la surtraduction** (*« miniature / petite aquarelle de Nolde », *« croquis/ esquisse de Liebermann ») là où l'auteur utilise à dessein (!) le terme le plus général qui soit (Zeichnung ») ou ne qualifie le « Nolde » que par sa taille.

Par ailleurs, on rappellera à nombre de candidat(e)s qui, dans une bonne intention, ont voulu différencier « eine Plastik » des autres termes désignant simplement une sculpture, que le terme « œuvre plastique » en français est plus large et s'utilise indifféremment pour « peinture » ou « sculpture », permettant ainsi de désigner l'ensemble de l'œuvre d'un artiste s'étant illustré dans différents arts plastiques ou une œuvre particulière que, le plus souvent, on éprouvera le besoin de qualifier ainsi parce qu'elle emprunte à différents genres, devenant par là-même inclassable. D'autre part, le terme de « statue »* était trop restrictif puisqu'il désigne la représentation en entier d'un être vivant.

II. Style

- La langue française étant plus sensible que l'allemand aux **répétitions**, une bonne traduction cherchera à les éviter, sauf si elles semblent précisément répondre à une volonté stylistique de l'auteur.

Dans le cas de l'expression « von einer Zentralheizung geheizt », l'effet de répétition entre « chauffé » et « chauffage central » était difficile à éviter, mais on a apprécié l'effort du candidat qui a proposé : « La chaleur de la grande pièce provenait d'un chauffage central », même si la traduction était un peu plus éloignée du texte source.

En revanche, dans le cas du passage « Ein junger Mann saß ihm Modell. Kronauer legte den Pinsel ab », plusieurs candidat(e)s ont choisi de traduire par « Un jeune homme assis lui servait de modèle », vraisemblablement pour éviter la répétition avec « ablegen » traduit par « poser ». Toutefois, l'emploi d'une expression comme « abandonner », ou éventuellement « reposer son pinceau », aurait permis la traduction plus idiomatique : « Un jeune homme posait pour lui » tout en évitant la répétition.

- On a déjà évoqué plus haut la **tentation de la surtraduction**, partout présente dans ce texte au style sobre.

Ainsi, « mit Glasbausteinen versehen » pouvait se traduire simplement par « munies de pavés de verre », sans avoir besoin de recourir aux adjectifs « bouchées / obturées /condamnées » à la connotation plutôt négative (idée de fermeture) là où la mention de ces pavés de verre pouvait évoquer, à la suite des grandes fenêtres, les tentatives pour rendre l'atelier le plus lumineux possible.

De même, rien ne justifiait de traduire par exemple « hell » par « inondé de lumière ».

- Une **simple relecture** permettra également d'éliminer certaines maladresses d'expression qui peuvent s'avérer très fâcheuses.

Ainsi : « Il posa son pinceau au moment où nous entrâmes pour prendre Jan dans ses bras ». Même si le possessif « ses » ne laisse aucune ambiguïté, il peut se produire une gêne à la lecture du fait de l'enchaînement malheureux « nous entrâmes pour prendre ». Changer l'ordre des éléments s'imposait ici.

De même, « ein ... Holzgestell für die aufgezogenen Leinwände » a pu être traduit par *« un échafaudage en bois qui se dressait *jusqu'au plafond destiné aux toiles tendues* ... ». Cet exemple permet d'illustrer **l'importance de la virgule**. Placée entre « plafond » et « destiné », elle aurait pu suffire (même si ce n'était pas forcément le meilleur choix) à éviter ce qui, dans la langue-cible, apparaît comme un contre-sens du fait de l'erreur d'antécédent. Les candidat(e)s auraient donc tout intérêt à ne pas considérer la **ponctuation** comme accessoire.

III. Contre-sens graves

Relevant d'une totale incompréhension du lexique et/ou de la syntaxe d'un passage du texte allemand, ils sont heureusement restés fort rares.

On relèvera ainsi, pour l'anecdote : *« ce qui m'étonnait et faisait souffrir mon ego » pour « mich musterte er abschätzend », où l'on peine à comprendre comment le candidat a pu parvenir à un tel sens. Ou encore, dans une absence de considération de l'accusatif : *« cela nous gênait d'être en présence du jeune homme » pour « den jungen Mann ... machte unsere Anwesenheit verlegen » !

IV. Règles de fonctionnement de la langue française

Bien souvent, certaines erreurs provenaient d'une méconnaissance de la langue française. Si elles sont sans doute le plus souvent le fait de candidats non-francophones, ceux-ci n'en ont toutefois peut-être pas l'exclusivité.

- On a ainsi relevé de nombreuses **erreurs de genre**, les plus fréquentes portant sur « étable » et « écurie », qui sont féminins, mais aussi sur « ustensile », qui est masculin.

- L'**emploi de « on » à la place de « nous »** (par exemple pour « wir sollten uns bedienen ») est certes courant, mais familier en français. Il n'est en aucun cas plus idiomatique, surtout dans un texte littéraire où il n'aura a priori sa place que pour rendre compte d'un style oral, par exemple dans un discours direct.

- Le français préférera généralement « cinquante centimètres / une cinquantaine de centimètres » à l'expression « **un demi-mètre** ».

- Au chapitre des germanismes, on notera aussi que, si «Er erinnerte sich nicht **daran** » se traduit bien par « il ne s'en souvenait pas » (fonction anaphorique du pronom-relais « daran »), dans sa fonction cataphorique, « daran » ne se traduit plus : « Er erinnerte sich nicht **daran**, dass ... » donne donc en français : « Il ne se souvenait / ne se rappelait plus que ... » et non :* « Il ne s'en souvenait pas que ... ».

De même, on veillera à un emploi correct de la virgule. Écrire « **Il dit, que ...** »* est erroné en français.

-Traduction ou non de « **können** » dans la phrase « Er *konnte* sich offensichtlich nicht mehr daran erinnern, ... »: En français, on réservera l'emploi de «ne plus pouvoir / ne plus arriver à se souvenir» et autres équivalents à des situations où la recherche d'un souvenir qui échappe est un processus conscient. Par exemple, «Je n'arrive pas à me rappeler où j'ai mis mes clés /à me rappeler son nom ». Or, ici, comme Kronauer ne reconnaît pas le narrateur et que celui-ci ne mentionne pas leur rencontre, il n'a pas de raison de chercher à s'en souvenir. L'emploi de « pouvoir » était donc ici un contre-sens, de même que *« il lui était impossible de s'en souvenir », la traduction par *« il pouvait ne plus se souvenir » ou *« il était possible qu'il ne se rappelle plus »* relevant d'un contre-sens supplémentaire.

- «... dessen Wände voller Bilder waren, *Arbeiten* von Kronauer und seinen Kollegen »: “Arbeiten” est ici apposé à “Bilder” et précise la nature de ces tableaux. On traduira donc par « dont les murs étaient pleins / couverts de tableaux, **(des)** travaux de Kronauer et de ses collègues » (sous-entendu : « qui étaient des travaux ... ») plutôt que par *« couverts de tableaux, **de** travaux ... » qui reviendrait à placer « Arbeiten » dans une énumération dont le premier terme serait « Bilder » (*« plein de tableaux, (plein) de travaux ... »). On se trouve-là toutefois au niveau de la nuance très fine, sans impact majeur sur le sens global.

- Conjugaison

Comme chaque année, un certain nombre de copies fait preuve d'une grande méconnaissance du passé simple. On rappellera la présence d'un accent circonflexe aux première et deuxième personnes du pluriel : « nous la suivîmes » et non *« nous la suivimes », encore moins *« nous la suivâmes » !

Dans plusieurs copies, première et troisième personne du pluriel ont été confondues : *« nous la suivirent » au lieu de « nous la suivîmes ».

- Au-delà de ces fautes morphologiques, c'est le **système des temps en français** qui n'est pas toujours maîtrisé. Comme chaque année, on ne saurait trop recommander, en particulier aux candidat(e)s germanophones, d'être extrêmement attentifs à **l'articulation entre imparfait et passé simple dans les textes narratifs**. Le texte à traduire présentait plusieurs passages où il importait de rendre le prétérit de la narration par le temps approprié aux conventions du genre en français. Prenons ainsi le passage : « Kronauer legte den Pinsel ab, als wir eintraten, und umarmte Jan. Mich musterte er abschätzend, er erkannte mich nicht, er konnte sich offensichtlich nicht mehr daran erinnern, dass wir uns einmal bei Freddy Waldschmidt begegnet waren, und ich sah keinen Anlass, es zu erwähnen ».

On distinguera un premier plan organisé autour de „als wir eintraten“ (*traduit ici avec un passé simple, par opposition à un imparfait qui traduirait „Wenn wir eintraten“*): „Kronauer legte den Pinsel ab“, „umarmte Jan“, puis „mich musterte er abschätzend“, succession d'actions survenant à ce moment-là et ne pouvant donc être transcrites qu'au passé simple. Dans le cas de „er erkannte mich nicht“, on peut hésiter selon que l'on considère cette proposition comme 4e terme de la succession, conclusion

du regard évaluateur (il me regarda et ne me reconnut pas) ou comme arrière-plan pouvant expliquer le regard scrutateur (il me scruta du regard précisément parce qu'il ne me reconnaissait pas) ou l'accompagnant (tandis qu'il me scrutait, il ne me reconnaissait pas: simultanéité). Le terme „abschätzend“ ne visant pas à la reconnaissance, mais plutôt à l'évaluation de certaines caractéristiques physiques par le peintre (du fameux regard du connaisseur mentionné plus loin), on penchera plutôt pour la seconde solution (mais les deux interprétations ont été acceptées). En revanche, la dernière proposition sera obligatoirement traduite par l'imparfait „il ne se souvenait manifestement pas“ car il s'agit là de l'arrière-plan expliquant l'échec de la reconnaissance (l'adverbe „manifestement“ indiquant bien que, si Kronauer s'était souvenu de cette première rencontre, cela aurait constitué un premier pas vers la reconnaissance.): c'est parce qu'il ne s'en souvenait pas qu'il ne me reconnut / reconnaissait pas. Ce problème aurait d'ailleurs pu être évité en explicitant ce lien causal par l'emploi du participe présent: „Il ne me reconnaissait pas, ne se souvenant manifestement pas ...“.

Quoi qu'il en soit, l'hésitation sur le temps à choisir pour la proposition centrale de la deuxième phrase provient de sa position intermédiaire qui fait qu'elle peut-être rattachée au premier ou au second des plans distingués, le second constituant une sorte d'arrière-plan à l'action décrite au passé simple et devant donc se mettre à l'imparfait.

- Le système des temps fonctionne également de manière différente pour rendre le **discours rapporté** selon qu'on emploie le Konjunktiv (en allemand) ou l'indicatif (en allemand ou en français).

Ainsi, dans l'énoncé „Dann sagte Charlotte, (...) sie habe in der Küche zu tun.“, le verbe „haben“ est au présent du subjonctif I (Konjunktiv I) comme dans les paroles prononcées par Charlotte Kronauer („Ich habe in der Küche zu tun“). En revanche, la concordance des temps (qui se fait avec le verbe d'énonciation „dit“, en l'occurrence au passé) impose en français (comme en allemand si l'on fait le choix de rapporter à l'indicatif les paroles prononcées) l'emploi d'un temps du passé: „Elle dit / expliqua (etc) qu'elle avait à faire...“. Toutefois, dans le texte à traduire, une difficulté supplémentaire venait s'ajouter. En effet, dans la phrase „Dann sagte Charlotte, wir sollten zu Frieder ins Atelier gehen, sie habe in der Küche zu tun.“, Charlotte n'a pas forcément dit „Sie sollten / Ihr solltet zu Frieder ins Atelier gehen“, mais a vraisemblablement employé un impératif. Le français dispose ici d'un moyen simple, le verbe „dire à qn **de** faire qch“, qui suppose toutefois de faire passer le sujet de la subordonnée allemande dans la principale sous forme de COS: „Elle **nous** dit **d'aller** ...“.

Toute la difficulté vient dans ce passage de la nécessité de concilier les deux constructions (l'une infinitive, l'autre non), ce qui peut passer par exemple par l'explicitation du lien causal sous-entendu: „Puis Charlotte nous **dit d'aller voir** Frieder dans son atelier **car** elle avait à faire à/ dans la cuisine. ». On se heurte à la même difficulté avec l'énoncé « Er sagte, er habe noch eine halbe Stunde zu tun, wir sollten uns bedienen ...“. La traduction de „sollen“ par le verbe „devoir“ n'était généralement pas satisfaisante.

- On veillera de manière générale au **respect des temps** employés dans le texte d'origine. Par exemple, dans l'énoncé mentionné plus haut („Dann sagte Charlotte, (...) sie *habe* in der Küche zu tun“), la traduction par „elle dit qu'elle aurait à faire“* correspondrait à l'allemand „sie werde / würde in der Küche zu tun haben“, le conditionnel français exprimant ici, dans sa combinaison avec le verbe d'énonciation au passé, un futur dans le passé, nécessairement explicité dans la forme allemande.

Ou encore, dans l'énoncé „auf der gegenüberliegenden Seite *waren* die winzigen alten Fensteröffnungen mit Glasbausteinen *versehen worden*“, l'emploi du plus-que-parfait, combiné à la voix passive, exprime un changement intervenu à un moment antérieur (on a alors muni ces ouvertures de pavés de verre). Ces ouvertures *avaient* donc un jour été *munies* de pavés de verre. Se contenter de dire qu'elles *étaient munies* de pavés de verre n'est certes pas faux, mais laisse ouverte la possibilité qu'elle l'aient été depuis l'origine, ce qui n'est pas le cas. Dans ce cas précis, on a à distinguer une action passée de son résultat.

En sens inverse, il est moins ennuyeux de passer de „Auf der Nordseite *waren* großflügelige Fenster *eingebaut*“ à „des fenêtres *avaient été intégrées / installées*...“ (plutôt que „étaient installées“) car le

résultat ne serait pas là sans l'action qui l'a causé et c'est éventuellement le choix du verbe qui déterminera l'option finalement retenue. Mais il reste tout à fait possible de garder l'aspect résultatif en disant que des fenêtres „étaient insérées“.

Pour finir, nous proposons la traduction suivante, qui n'est pas exhaustive. De nombreuses propositions de candidat(e)s, bien que différentes, ont été acceptées. Toutes ne peuvent pas être reproduites ici, une option de traduction ayant souvent une autre option pour conséquence, car le texte est un tout qui doit présenter une cohérence interne.

NB: Si quelques variantes sont ici mentionnées, il va de soi que le candidat ne doit en aucun cas proposer plusieurs options de traduction.

Proposition de traduction

Charlotte Kronauer me salua de manière extrêmement amicale / avec une extrême amabilité / fort aimablement.

Nous la suivîmes dans le séjour / la pièce à vivre, une grande salle claire / lumineuse aux murs couverts de tableaux, (des) œuvres de Kronauer et de ses collègues. Je découvris également un petit Nolde et un dessin de Liebermann. Près de la cheminée se trouvait une sculpture, d'une cinquantaine de centimètres de haut, qui pouvait être un Barlach. Puis Charlotte nous **dit d'aller voir** Frieder dans son atelier **car** elle avait à faire à/ dans la cuisine.

L'atelier était une ancienne étable / écurie qui avait été transformée. Côté nord étaient insérées, l'une à côté de l'autre, des fenêtres à grands vantaux, (tandis que) sur le mur d'en face, les vieilles ouvertures minuscules avaient été munies de pavés de verre.

Cette grande salle était chauffée par un chauffage central, dix ou douze radiateurs tubulaires en fer (/ à colonnes) répartis sur les murs de la pièce, auxquels s'ajoutait au milieu de l'atelier un immense/ énorme poêle en fonte pourvu de deux portes en verre et qui faisait plutôt l'effet d'une cheminée. Trois grands meubles à tiroirs pour les feuilles de dessin ainsi qu'une structure en bois allant jusqu'au plafond et destinée aux toiles tendues (/sur châssis) occupaient complètement tout un mur latéral. Les couleurs et les ustensiles/ instruments de peinture étaient posés en désordre / pêle-mêle sur deux bancs de bois et un vieux coffre à linge.

Frieder Kronauer n'était pas seul, (il y avait là) un jeune homme assis (qui) posait pour lui. (Lorsque nous entrâmes / fîmes notre entrée/) À **notre arrivée dans la pièce**, Kronauer abandonna son pinceau et serra Jan dans ses bras. Pour ma part, il m'apprécia / me jaugea / **m'évalua du regard**, il ne me reconnaissait pas, ne se souvenant manifestement pas que nous nous étions rencontrés une fois chez Freddy Waldschmidt et je ne vis pas / voyais pas de raison de le mentionner.

Il me toisa / m'inspecta de haut en bas (/de la tête aux pieds), du fameux regard du connaisseur, puis il fit à Jan un signe d'approbation, il semblait satisfait de moi / j'avais l'air de lui convenir. Il nous dit qu'il en avait encore pour une demi-heure, **et, tournant la tête vers / désignant de la tête une table couverte de diverses bouteilles, nous invita à nous servir**. Notre présence mettant mal à l'aise/ Comme notre présence mettait mal à l'aise le jeune homme installé torse nu sur un tabouret, je dis à Jan que nous ferions mieux de sortir / qu'il serait préférable de sortir pour ne pas déranger Kronauer/ Quant au jeune homme, (qui était) assis torse nu / installé torse nu sur un tabouret, notre présence le mettait mal à l'aise et je dis à Jan que nous ferions mieux de sortir / qu'il serait préférable de sortir.

COMMENTAIRE DES SEGMENTS SOULIGNÉS

Rapport présenté par Monsieur Antoine AUFRAY

Rappelons que chaque texte donné à traduire comporte des segments soulignés (trois en version et trois en thème) et est suivi de la consigne suivante :

Justifier en français la traduction choisie pour chacun des segments soulignés, en prenant soin d'identifier préalablement les difficultés.

À la correction des copies de la session 2013, le jury a eu l'impression que les performances étaient très inégales, non seulement entre les candidats, mais au sein même d'une copie, et surtout que rares étaient les explications vraiment réussies. Non seulement le contenu lui-même était souvent décevant, mais la manière de présenter les commentaires a parfois aussi été bâclée, ce qui nuit à la clarté du propos. Cela est d'autant plus regrettable que la présentation attendue a déjà été explicitée dans les rapports précédents, auxquels nous renvoyons les candidat-e-s. Nous rappellerons ici brièvement que la copie se doit de rappeler, pour chaque segment souligné, d'une part le segment en question, d'autre part la traduction retenue. Ce n'est pas au correcteur d'aller à la recherche de la traduction *ad hoc* dans les copies de thème ou de version. Les explications doivent être dans la mesure du possible rédigées et si elles comportent des schémas ou des représentations graphiques, elles doivent aussi en comporter la légende et le commentaire explicites, ce n'est pas au correcteur d'en deviner le sens. Une partie des points est accordée pour la clarté de l'expression et de l'argumentation (à condition bien sûr qu'il y ait réellement commentaire, la forme ne remplace pas le fond).

Le développement de l'explication doit *identifier* et *nommer* les phénomènes à commenter dans le texte de départ, et justifier la traduction par une comparaison avec le système de la langue d'arrivée. Les segments soulignés étant longs, il importe évidemment de sélectionner ce qui donnera lieu à commentaire. Pour ce faire, le critère de « difficulté à traduire » invoqué dans beaucoup de copies n'est pas toujours pertinent. En effet, la « difficulté » tient beaucoup à la qualité et à l'aisance du traducteur, et ne sera pas la même pour tout le monde. Il convient surtout de mesurer l'écart de la solution proposée par rapport à un « mot à mot » dans lequel les deux langues pourraient employer les mêmes parties du discours pour exprimer « la même chose ». Il s'agit donc de cas où les significations composant le sens global à traduire sont réparties de manière totalement ou partiellement différente entre le texte de départ et le texte d'arrivée, ou de cas où les structures à employer dans la langue cible entraînent nécessairement une réorganisation de l'énoncé dans le texte d'arrivée.

Rappelons aussi que, de même que les soulignements grammaticaux de l'oral, les soulignements des textes de traduction ne sont pas hors-contexte mais au contraire sont situés dans un enchaînement discursif. Ainsi, ce qui relève de la cohésion et de la cohérence textuelles et qui s'exprime au niveau de l'énoncé, comme par exemple l'ordre des mots, fait partie des éléments à commenter, quand les moyens d'établir cette discursivité ne sont pas les mêmes en allemand et en français. Les niveaux pragmatique, textuel et discursif, pour être souvent le parent pauvre des grammaires normatives, ne doivent pas être négligés par les candidat-e-s.

Le jury n'est pas attaché à une terminologie en particulier et il est d'ailleurs arrivé que des candidat-e-s expliquent correctement un fait de langue en utilisant des termes non-techniques. Mais il est évident que l'épreuve suppose une capacité réflexive sur le système de l'une et de l'autre langue ainsi que sur l'activité traductrice et les choix de traduction qui ne s'improvisent pas et nécessitent d'avoir au moins présent à l'esprit la grammaire enseignée au cours des études secondaires.

L'épreuve n'est pas simple pour des candidat-e-s germanistes, car elle suppose des connaissances non seulement sur le système de la langue allemande, mais aussi sur celui de la langue française,

dont leur formation ne les a pas forcément pourvus. C'est pourquoi il est important de se mettre à jour dès le début de la préparation sur un certain nombre de points de grammaire du français et de la comparaison des deux systèmes. À cette fin, la liste (non-exhaustive) des ouvrages conseillés dans le rapport du jury de la session 2012 reste d'actualité pour les sessions à venir. Il est un certain nombre de domaines, illustrés en partie par les soulignements de cette année, qui nécessitent souvent un changement de structure lors du passage d'une langue à l'autre. Citons ici pour exemple : l'emploi du participe présent en français vs. participe I en allemand ; les fonctions des adjectifs en français et en allemand ; l'ordre des mots dans l'énoncé en lien avec la structure informationnelle en allemand vs. diverses structures clivées, pseudo-clivées et dislocation en français (*c'est que ; c'est x qui ; lui, il* etc.) ; la construction et l'emploi du discours rapporté (notamment discours indirect au subjonctif en allemand et son rendu en français). Par ailleurs, la fréquentation d'une grammaire française au cours de la préparation permettra aux candidat-e-s d'employer un vocabulaire technique plus adapté. En effet, si les deux langues disposent de parties du discours que l'on peut regrouper sous les mêmes étiquettes métagrammaticales (*substantif, adjectif, verbe, préposition, conjonction* etc.), les fonctions que peuvent occuper ces différentes parties du discours dans l'une ou l'autre langue ne se recoupent pas exactement et chaque tradition de description a développé son vocabulaire grammatical propre. Ainsi, si l'on parle de complément à l'accusatif, au datif, au génitif d'un verbe en allemand, on parle en grammaire française de complément d'objet direct, indirect, second - ceci n'est qu'un des exemples les plus classiques parmi beaucoup d'autres. Les deux langues ont chacune une longue et riche tradition de description, et si elles ont certes des origines communes, comme en attestent les termes venant de la tradition latine, elles sont aujourd'hui largement indépendantes l'une de l'autre. La plus grande aisance des candidat-e-s en grammaire allemande se reflète dans les résultats puisque les soulignements du thème sont souvent moins bien réussis que ceux de la version. Il importe donc de connaître aussi un minimum de grammaire française moderne, en particulier pour la description des soulignements du thème.

Enfin, voici quelques propositions de réflexions possibles (non exhaustives) sur les segments proposés cette année :

Thème

1. *ou bien ils parlaient de l'unique porte en châtaignier, étroite et inutile, dont aucun d'eux, jamais, n'avait ne serait-ce qu'une seule fois franchi le seuil.*

Dans ce segment, on pouvait faire une remarque sur le comportement différent, en français, du pronom relatif *dont* vs. all. *deren*, car il a des conséquences directes sur la linéarisation de la relative dans la traduction proposée.

La principale caractéristique du soulignement est l'accumulation des éléments négateurs, se renforçant les uns les autres (*aucun, jamais, n' , ne serait-ce qu'une fois*), puisqu'il est impossible en allemand de faire de même. Il importait donc d'expliquer pourquoi la négation ne sera exprimée qu'une fois en allemand, par exemple sur le pronom (*keiner von ihnen*) et la conséquence pour l'expression des formules de renforcement, *jamais* et la concessive, *ne serait-ce que*. On pouvait aussi remarquer que la partie de l'énoncé en incise ne peut être la même en français et en allemand (*keiner von ihnen jemals, und sei es nur...*).

2. *Fiché de travers sur le crépi de toutes parts écaillé, un insolite cadran solaire, privé le plus souvent de lumière, obstinément demeurerait indéchiffrable.*

Nous avons ici à faire à un participe en fonction adjectivale, apposé à *cadran*, dans une relation attributive sous-jacente. Il a la même valeur qu'une relative (*qui était fiché*). Il est modifié par un groupe prépositionnel *de travers* (manière), fonction pouvant être remplie en allemand par un adjectif (*schief*) et un autre en *sur*, indication spatiale. En outre, ce groupe participial complexe apposé

contient un autre participe adjectival (*écaillé*). Il est très difficile en allemand de conserver un groupe apposé si complexe en début d'énoncé, tournure très courante en français. Afin d'éviter toute lourdeur, on traduira donc par un groupe relatif ou une proposition indépendante.

Le participe passé *écaillé* s'il exprime comme le participe II allemand l'accompli, est aussi la forme qui sert d'adjectif, et l'on comprend que ce processus est toujours en cours. On traduira donc plutôt par un participe I en allemand, exprimant le cursif (*bröckelnd*).

L'équivalent le plus immédiat de *fiché* est le verbe *stecken*, mais s'agissant d'une *Sonnenuhr* et non du *Polstab*, on préférera un verbe comme *befestigt*, *hängen* ou *aufgehängt angebracht war*, qui correspond mieux à l'expression de la position du cadran que l'on s'imagine (*Sonnenuhr*) par rapport à un mur.

3. Voilà ; c'était là, dans cette nuit et cet arrêt du temps, comme bête blottie au profond d'un terrier, sans voir jamais soleil ni étoiles, ni saisons ni humains, résolument retranchée du monde depuis des siècles, qu'avait vécu l'étrange vieille

Un élément remarquable de ce soulignement est le *voilà* qui introduit l'énoncé. Il s'agit ici d'une charnière de discours qui introduit le dernier paragraphe d'une description. Cette fonction textuelle peut être rendue en allemand par *also*, qui ne peut, lui, apparaître en tête d'énoncé. Le présentatif *c'était là* est corrélé avec *qu'avait vécu*. Le déictique spatial occupera en allemand la première position (*dort war es*), *also* apparaît dans l'énoncé après le verbe (*dort war es also*) pour rendre le marquage discursif français et la structure informationnelle. On ne peut séparer ces éléments par des virgules, à moins d'avoir recours à un *ja* qui peut aussi servir à marquer le point de départ d'un développement conclusif *ja, dort war es also*.

On pouvait aussi faire une remarque sur l'emploi métaphorique de *nuit* et *arrêt du temps*, en particulier sur la possibilité en allemand, contrairement au français, d'utiliser le procédé de composition pour rendre le deuxième groupe nominal (*Zeitstillstand*), ou bien la nécessité de passer par une relative dont le premier sera l'antécédant (*in dieser Finsternis, wo die Zeit stillstand*), solutions en tous les cas préférables au mot à mot *Stillstand der Zeit* stylistiquement peu élégant.

Version

1. Dann sagte Charlotte, wir sollten zu Frieder ins Atelier gehen, sie habe in der Küche zu tun.

Dans cet énoncé, on reconnaît une construction typique de l'allemand littéraire : le discours rapporté indirect (DI) au subjonctif. Le verbe *sollen* exprime ici l'intention illocutoire (injonction/invite) de Charlotte dans la situation narrée. Cette valeur peut se rendre en français par le verbe introducteur, plutôt que par le verbe *devoir* dans le discours rapporté, qui pourrait être attribué par un lecteur à Charlotte, alors, qu'il relève en allemand de la construction du DI.

On pouvait aussi remarquer l'emploi de *zu* qui n'a pas le sens de *chez* mais celui de préposition indiquant la direction et signifie plutôt *auprès de* et pouvait par exemple être rendu par un verbe en français, comme par exemple *rejoindre*.

La deuxième proposition en DI est sans ambiguïté en allemand, du fait du subjonctif I : il s'agit d'une parole attribuée à Charlotte. Le français ne dispose pas d'un tel mode de l'« évidentialité ». Il convenait donc d'effectuer et de justifier un choix entre plusieurs possibilités : soit ajouter un verbe introducteur (*nous dit-elle* par exemple), ou bien se contenter de ce qui devient en français un discours indirect libre : *charlotte nous pria de retrouver...*, *elle avait à faire dans la cuisine*, forme interprétative où le DR n'est pas explicitement marqué, ou bien relier les deux énoncés par une conjonction de coordination *car*, qui laissait aussi dans l'indécision le fait de savoir si la cause alléguée est prise en charge par Charlotte ou par le narrateur.

2. *Mich musterte er abschätzend, er erkannte mich nicht*

Le complément à l'accusatif occupe une place remarquable : il est en première position (topicalisé). Cette position est connue pour son importance dans l'enchaînement textuel en allemand. Elle peut être occupée par toutes sortes de constituants. C'est bien souvent le thème du propos qui est ainsi en première position, en particulier un nouveau thème, comme c'est le cas ici : *Mich* en première position fait suite à *Jan*, thème de l'énoncé précédent, dans une progression textuelle à thèmes dérivés (*wir_{thA}* eintraten $\Rightarrow$ *umarmte Jan_{thA'}* $\Rightarrow$ *mich_{thA''}* musterte er abschätzend). En français, pour établir un nouveau thème dans le discours, on a couramment recours à la dislocation *pronom, pronom* (*Moi, je / lui, il*) ou au marqueur de thème *Quant à* (*quant moi, il me*) qui renforce l'aspect de contraste. *abschätzend*, part. I employé comme adjectif de verbe (*abschätzend mustern*) est indécliné. Cette fonction de modificateur de verbe n'est pas remplie par les adjectifs ou participes en français. Il fallait donc passer par une groupe prépositionnel en *de* (*d'un regard inquisiteur*) ou répartir la signification autrement entre le verbe et le groupe prépositionnel (*m'évalua du regard*). Une des difficultés venait aussi du fait que *abschätzen* et *mustern* ont des significations se recoupant en partie (l'évaluation).

3. *Den jungen Mann, der mit freiem Oberkörper auf einem Hocker saß, machte unsere Anwesenheit verlegen, und ich sagte Jan, dass wir besser hinausgehen sollten,*

On remarque comme dans le segment précédent une topicalisation de l'objet, à d'autre fins toutefois : il s'agit de constituer le contenu propositionnel du premier groupe verbal en cadre de l'assertion suivante. Il semble opportun de chercher à conserver cet ordre des mots en français, pour des raisons de progression textuelle. Toutefois, le constituant correspondant en français ne peut être à cette position sans choquer la lecture à moins d'être sujet du verbe, ce qui conduit à adopter une perspective passive (*le jeune homme était/étant gêné par notre présence*), plutôt que la structure résultative allemande (*machte verlegen*) impossible à conserver avec la racine *gên-*. En revanche le sens résultatif pouvait être rendu par la lexie *mettre mal à l'aise*. La perspective active, qui permet aussi de s'en rapprocher (*notre présence gênait le jeune homme*) impose de ne pas conserver l'ordre des constituants du texte de départ.

La deuxième proposition coordonnée par *und* contient un discours rapporté. On remarque qu'ici le *sollen* n'a cependant pas la même fonction que dans le premier soulignement. Il fait partie de la tournure *besser sollen* et exprime de manière atténuée un conseil sous forme de préférence, il est imputable à l'énonciateur de la situation narrée (*ich*) et non au narrateur de la situation actuelle. Ce sens peut être rendu en français par la tournure *faire mieux de*. La traduction par une infinitive *je suggérerai à Jan d'y aller*, introduit une ambiguïté (= *qu'il y aille/que nous y allions*) qui n'est pas dans le texte allemand. Le lien sémantico-logique implicite contenu dans la coordination *und* pouvait être rendu par un participe présent, fréquent en français et laissant lui aussi le lien de cause à effet implicite (*le jeune homme étant gêné, je dis à Jan*) ou bien explicité par une conjonction (*comme le jeune homme était gêné, je dis à Jan*).

EXPOSÉ DE LA PREPARATION D'UN COURS

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	8,86 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	8,33 / 20

Répartition des notes obtenues par l'ensemble des candidat(e)s

entre 15 et 20	7 candidat(e)s
entre 11 et 14,75	17 candidat(e)s
entre 8 et 10,75	16 candidat(e)s
entre 5 et 7,5	45 candidat(e)s

Rapport présenté par

Monsieur Olivier Bord, Madame Françoise Gauthier et Monsieur Stéphane Gauthier

Le jury de l'épreuve professionnelle a cette année encore eu le plaisir d'entendre de bonnes prestations de sorte que l'épreuve a parfaitement joué son rôle dans le classement des candidats, une collègue obtenant même la note maximale ! (cf infra)

Les modalités de l'épreuve semblent à présent connues du plus grand nombre et les candidats font preuve d'une meilleure maîtrise du temps. Il convient naturellement de respecter les contraintes rappelées en page 4 de ce rapport, mais également de veiller à une juste répartition du temps entre les différentes parties de l'épreuve. Il faut par exemple éviter de trop s'étendre sur l'analyse au détriment de la mise en œuvre.

Les remarques qui suivent sont destinées à aider les futurs candidats dans leur préparation. Afin de préciser l'horizon d'attente du jury, on peut s'appuyer sur la prestation brillante évoquée ci-dessus. Cette candidate a parfaitement respecté le cahier des charges en annonçant clairement ce qu'elle allait faire et pourquoi :

- Elle a identifié la thématique du dossier, établi le lien avec les programmes en vigueur et dégagé une problématique cohérente.
- Elle a indiqué la durée de son projet ainsi que les différents objectifs poursuivis et la tâche finale retenue.
- Elle a analysé assez rapidement, mais de façon pertinente les trois documents proposés.
- Elle a décrit en détail la mise en œuvre durant chacune des séances sans négliger l'évaluation.
- A l'issue de cet exposé bien structuré, elle s'est montrée capable d'entrer dans un échange constructif avec le jury afin de préciser ou d'approfondir.

Pour réaliser tout cela dans le temps imparti, il convient d'être bien préparé et de disposer d'un certain nombre de savoirs et savoir-faire. Nous évoquerons dans un premier temps les compétences et connaissances générales indispensables. Par ailleurs, le jury souhaite insister cette année sur la notion de cohérence : cohérence dans le discours, cohérence dans l'analyse et la définition du projet, cohérence dans la mise en œuvre et l'enchaînement des activités. Il nous paraît notamment souhaitable de revenir sur les points suivants :

- qu'est-ce qu'une problématique ? Comment l'élaborer ?
- les notions de tâche finale et de parcours d'apprentissage
- qu'est-ce que construire des compétences ?

Nous terminerons par quelques conseils pratiques destinés à permettre aux candidats de tirer le meilleur parti de leur expérience professionnelle dans la perspective du concours.

Généralités

Les candidats semblent parfois avoir de fausses attentes vis-à-vis du jury et penser que pour réussir *il faut absolument* employer tel ou tel terme ou encore mettre en place telle ou telle activité. C'est faux. Il n'y a pas de passages obligés. En revanche, le jury est naturellement sensible à la qualité de l'analyse - qui ne saurait être une simple paraphrase du contenu des documents - et aux enseignements que les candidats tirent de cette analyse pour construire une séquence, laquelle doit permettre aux élèves (tels qu'ils sont présentés dans les informations complémentaires) de progresser. Il est donc inutile de théoriser à l'excès ou de vouloir à toute force « plaquer » des concepts. Il est en revanche souhaitable de pouvoir définir clairement ceux que l'on emploie. De ce point de vue, il est recommandé d'éviter les formulations trop vagues : on *travaille* la compréhension, on *fait* une compréhension, etc. On préférera une formulation plus précise : *j'entraîne* les élèves à la compréhension *de l'oral* / *j'évalue* la compréhension *de l'écrit*. De la même façon, un candidat qui veut *faire acquérir des stratégies* à ces élèves devrait être en mesure de définir ce qu'est une stratégie et d'expliquer en quoi les activités qu'il propose permettent effectivement aux élèves d'en acquérir. Ce n'est pas seulement un problème de lexique : un professeur ne met pas en place une activité, par exemple un mini-débat, parce que c'est la mode, parce que ça « fait bien », mais parce qu'il pense qu'effectuée à un moment donné cette activité rapprochera ses élèves des objectifs fixés. Il convient ici d'évoquer les formes sociales de travail. Le professeur qui met ses élèves en groupes doit se demander au préalable quelle est la plus-value apportée par ce dispositif. On peut par exemple légitimement s'interroger sur la pertinence d'un entraînement à la compréhension de l'écrit effectué en groupes alors qu'on lit seul. Le critère d'authenticité est souvent déterminant. C'est également le cas en expression orale : il est plus intéressant de poser des questions si l'on ignore la réponse. Si le professeur opte pour un travail de groupes, il s'interrogera avec profit sur leur constitution. Là encore, le choix s'opérera en fonction des objectifs poursuivis et du profil de la classe. La question essentielle est : quel rôle pour chacun ? On pourra selon les cas privilégier la complémentarité au sein des groupes ou entre les groupes.

Ce dernier point est l'occasion d'aborder la question du contexte. Afin de rendre l'épreuve plus réaliste, le candidat trouvera en première page du sujet des « informations complémentaires ». Celles-ci sont destinées à ancrer l'exploitation du sujet dans une réalité en indiquant – entre autres choses – le niveau atteint par les élèves dans différentes activités langagières. Le jury conseille aux candidats de se garder de toute précipitation et d'éviter de déterminer le niveau de classe auquel ils destinent l'exploitation de ce dossier *exclusivement* en fonction de ces données. Ce qui doit guider les candidats au-delà d'une simple adéquation entre niveau de compétence et classe, dans le respect des programmes, c'est ce que recouvrent concrètement ces niveaux en termes de savoir-faire atteints ou à construire.

Si l'on prend l'exemple du dossier P12, il est précisé que la majorité du groupe classe se situe au niveau B1 en expression orale et en compréhension de l'écrit ; en revanche, seulement quelques élèves ont atteint ce niveau en compréhension de l'oral. Si on considère les programmes, on conclura que le dossier s'adresse à une classe de 3^{ème} ou à une classe de seconde. Mais au-delà de cette constatation, il peut être intéressant dans un premier temps de déterminer précisément quelles sont les compétences – en termes de savoir-faire concrets appliqués à des documents singuliers - dont les élèves disposent en expression orale ou en compréhension de l'écrit dès lors qu'ils ont atteint le niveau B1 dans ces activités langagières ou au contraire celles dont ils ne disposent pas dans d'autres activités langagières dès lors qu'ils n'ont pas atteint ce niveau. Dans un deuxième temps, on peut, en regard de la typologie des documents proposés et de leur fonctionnalité, mener une réflexion

sur la manière de construire les compétences non encore acquises, en s'appuyant simultanément sur celles qui le sont.

Cette appréhension des choses permet au candidat et professeur en activité, au delà des sujets qui sont proposés en exemple, d'adapter sa pratique à des profils de classe différenciés : chacun pourra convenir du fait qu'une classe de première ou de terminale peut avoir les mêmes caractéristiques que celles décrites plus haut, alors que le niveau de compétence attendu est supérieur. Il faudra alors considérer qu'un dossier qui traiterait d'une notion du cycle terminal avec un profil sensiblement en décalage doit cependant tenir compte de la réalité du groupe.

Les candidats pourront, pour développer leur réflexion sur les compétences visées à chaque niveau pour chaque activité langagière, se reporter aux descripteurs de capacités. Mais, et au risque de paraître simplificateur, on peut avancer ici qu'en compréhension ou en production les compétences attendues s'appliquent à des discours. Ces discours relèvent au niveau A2 du factuel : raconter / rendre compte, expliquer, décrire avec toutes les variantes, à nouveau discursives ou thématiques et plus ou moins complexes, dont ces discours peuvent faire l'objet. Au niveau B1, c'est la construction de l'argumentation qui est visée : on passe ici à un niveau plus abstrait, faisant appel à la réflexion. Du niveau B1 au niveau B2 un cheminement de complexification progressive visant l'autonomie en situation de débat est à mettre en place. Lors du passage du niveau A2 à B1, ce qui est important dans le domaine de l'expression, c'est d'amener les élèves à construire un argumentaire, à s'approprier ce dernier afin qu'au final des choix puissent être faits ou des décisions prises. Or, ce sont les documents proposés qui en priorité favoriseront le recueil d'arguments. On voit donc comment ici l'utilisation d'un support est à la fois conditionnée par la compétence à construire et les savoir-faire disponibles chez les élèves. De même, dans un texte à structure narrative, le factuel relèvera de ce qui est strictement narratif (A2) et le commentaire / l'interprétation de ce qui est implicite (B1). Dans cette perspective, **la potentialité d'un document**, c'est aussi son utilisation possible pour l'entraînement ou la construction d'une compétence attachée à un niveau déterminé de production ou de réception.

Les niveaux de compétences à construire dans les différentes activités langagières (cf infra) et la problématique d'un dossier doivent guider le candidat dans l'élaboration du parcours d'apprentissage qu'il va proposer à sa classe. De l'élaboration de ce parcours va dépendre l'ordre et l'enchaînement des documents. En ce qui concerne la fonction de chacun des documents dans le dispositif, il est important de considérer la typologie des textes proposés. Un texte narratif ne relève pas de la même typologie et ne peut pas avoir la même fonction qu'un texte informatif, qu'une publicité ou un témoignage, etc. La question est ici de savoir de quel type de compétence un document singulier relève et quel rôle il va pouvoir jouer dans la construction d'un discours et dans le parcours en général. C'est cette fonction qui, comme nous l'avons déjà laissé entendre, définit la potentialité d'un document : il est vrai qu'il sera certes l'occasion d'entraîner ou de construire des compétences, de mettre en place un apprentissage de lexique, de grammaire, de structures fonctionnelles, de concourir à l'élaboration d'un discours, mais sa potentialité essentielle est sa capacité à remplir une fonction dans un parcours. La comparaison des dossiers P11 et P16 est à ce propos intéressante : tandis que le texte de Christian Linkert, en abordant la sphère de l'intime, restitue à la communication son indispensable part d'imaginaire dans la relation, l'article proposé en document 1 du dossier P16 analyse l'évolution d'une relation dématérialisée. Les deux documents argumentent des problématiques très proches, mais en mettant en œuvre des discours distincts. Les compétences liées à la réception de chacun des deux documents seront donc par nécessité de nature différente, de même que les dispositifs pédagogiques qui accompagneront cette réception.

En résumé, il apparaît nécessaire 1) de disposer de bons outils (maîtrise des concepts) 2) de se livrer à une analyse méthodique permettant de dégager une problématique (cf infra) et des objectifs clairs (sur ce sujet, voir le rapport 2011) 3) de construire un projet pertinent (cf infra) pour atteindre ces objectifs dans un contexte donné et ensuite vérifier s'ils l'ont été.

Une fois ce travail préparatoire effectué, il faut encore le présenter de manière claire et structurée. Il importe de savoir capter l'attention de son auditoire qui doit pouvoir suivre – et prendre des notes ! - sans difficultés. C'est une qualité attendue chez les enseignants qui est naturellement valorisée au concours. Il faut savoir adapter son débit (ni trop lent ni trop rapide) et regarder ses interlocuteurs. De la même façon, il est indispensable d'aborder l'entretien avec le recul nécessaire. Les rédacteurs des précédents rapports ont tous insisté sur le fait que les questions posées ne constituaient nullement des pièges. Le jury de la session 2013 ne peut que le réaffirmer avec force et inviter les futurs candidats à aborder cette partie de l'épreuve dans un esprit d'ouverture afin de pouvoir justifier tel ou tel choix en apportant de nouveaux arguments, revenir sur tel ou tel autre ou encore compléter le projet initial.

Définir la problématique

Il nous est apparu au fil des interrogations que certains candidats éprouvaient des difficultés à définir une problématique claire et qu'ils confondaient thématique et problématique. Nous souhaitons ici clarifier les attentes du jury sur ce point. Les consignes du dossier remis aux candidats ne stipulent pas explicitement qu'il faille définir une problématique mais invitent le candidat à élaborer « un parcours pédagogique ». Commencer la séquence par une question ouverte à laquelle les élèves pourront répondre de façon personnelle, nuancée et illustrée lors de la dernière séance nous semble être un cheminement cohérent.

La première tâche du candidat consiste, après la découverte du sujet, à trouver la thématique qui fédère le dossier. Cela n'est pas aisé puisque cette thématique doit recouvrir les 3 supports et pouvoir être donnée comme titre à chaque document. Il faut essayer d'affiner le champ au maximum. On préférera par exemple « les perspectives d'avenir pour l'école » plutôt que « l'école » qui est trop large. Un candidat a proposé « sich gegen alle behaupten. Ein Beispiel: Klimt » comme thématique au sujet P12. Ce choix paraît judicieux.

Dans un deuxième temps, le candidat doit formuler une problématique qu'il annoncera aux élèves en début de séquence. Nous l'invitons à respecter deux critères importants :

- cette problématique doit être ancrée dans les textes et programmes officiels correspondant au niveau de la classe qui aura été défini et dans l'ère culturelle des pays germanophones.
- elle doit susciter l'intérêt et l'adhésion des élèves en leur proposant une réflexion à la hauteur de leurs capacités cognitives.

Un exemple précis pourra illustrer nos propos : pour un sujet sur l'école de demain, une candidate a proposé comme problématique : « was magst du in der Schule und was magst du nicht? » Cette question est susceptible de mobiliser une classe de 5ème mais n'est pas suffisamment ambitieuse pour maintenir l'attention d'une classe de seconde pendant 6 séances.

Nous conseillons aux candidats de présenter leur problématique sous forme de question incitant à la réflexion. La problématique « Wer war Klimt ? » dégagée par un candidat pour le sujet P12 est une invitation à la recherche d'informations et non pas une invitation à la réflexion.

La question peut

- porter sur les conséquences : quels peuvent être les dangers de...
- porter sur les causes : pourquoi, pour quelles raisons...
- porter sur un processus : comment...
- inviter à faire un choix : vaut-il mieux ... ou ...?
- ...

Nous conseillons en conséquence aux candidats d'éviter les problématiques sous forme de questions pour lesquelles la réponse est évidente. Les élèves doivent avoir l'impression que leur avis est important et qu'ils vont vraiment avoir à réfléchir.

Les meilleurs exposés de cette session ont proposé une sous-problématique en début de chaque séance. Le jury a salué cette démarche qui a le mérite de raviver l'intérêt des élèves et de ponctuer clairement les étapes de la mise en œuvre. Nous avons cependant bien conscience que cela est

difficile à réaliser vu le temps imparti pour la préparation de l'épreuve et que seuls les professeurs aguerris à cette pratique dans leurs classes pourront s'y risquer.

En plus de cette problématique annoncée aux élèves, certains candidats présentent une problématique d'ordre didactique qui constitue le fil rouge de leur exposé et à laquelle ils répondent en conclusion. On ne peut que saluer cette technique oratoire prometteuse qui tient le jury en haleine. Il faut toutefois veiller, si l'on fait ce choix, à choisir une problématique didactique spécifique aux problèmes posés par le dossier que l'on a entre les mains. Se demander « comment faire progresser les élèves avec ce dossier » est notre interrogation quotidienne et ne peut constituer une problématique spécifique pertinente.

Les notions de tâche finale et de parcours d'apprentissage

Il convient dans l'économie de l'exposé de présenter la tâche finale à laquelle la séquence mise en place conduit. A propos de la notion elle-même, nous renvoyons à la lecture des rapports des années précédentes et nous contentons ici de quelques remarques complémentaires et quelques conseils sur sa mise en place.

Cette tâche finale apparaît souvent sous la forme de productions plus ou moins collectives et souvent ouvertes sur l'extérieur de la classe ; elles sont également conçues comme un prolongement de la séquence mise en place à partir du dossier.

Il n'est pas question de remettre ici en cause cette acception du terme de tâche et l'exemple de partenariat proposé au sujet du dossier P17 en fin de paragraphe le montre bien. Pourtant, dans cette perspective, le candidat devra se demander dans quelle mesure les connaissances et compétences requises pour l'accomplissement de la tâche s'appuient sur celles qui ont été construites lors de la séquence élaborée à partir des documents du dossier. Sans quoi, le risque est de solliciter des compétences dont les élèves ne disposent pas.

En effet, l'objectif de la tâche finale est d'amener les élèves à utiliser ce qu'ils ont appris lors de la séquence et de donner du sens à cette activité en leur proposant une tâche motivante destinée à un interlocuteur identifié. Dans cette perspective, il semble plus judicieux de dévoiler le contenu de cette activité en début de séquence. Nous invitons par ailleurs les candidats à se méfier des prospectus, affiches, expositions au CDI, pages sur le site Internet du lycée ou du collège, messages sur le panneau d'affichage lumineux : tous ces moyens d'expression sont -a priori- destinés aux membres de la communauté scolaire et rien ne justifie le recours à la langue allemande (qui constitue plutôt une entrave à la compréhension pour la plupart des lecteurs). En revanche, on privilégiera toute activité conduite en partenariat avec des établissements scolaires germanophones, ce qui légitime aux yeux des élèves l'usage de la langue allemande. Compte tenu des horaires impartis à l'enseignement des langues vivantes, en particulier au lycée, il nous semble, par ailleurs, judicieux de veiller pour la mise en place de cette tâche finale à économiser le temps et les moyens. Il est dommage, par exemple, de consacrer une heure de cours à coller des photos en classe de première. Nous rappelons que la tâche finale n'occupe pas nécessairement une heure de cours complète.

Pour poursuivre la réflexion, peut-être faut-il considérer également que la tâche finale puisse être tout simplement **l'aboutissement d'un parcours**, l'enjeu même de celui-ci. Faire un choix, prendre une décision motivée, prendre parti de manière raisonnée à la suite d'un cheminement à travers les documents du dossier, c'est une production qui engage l'élève ou un groupe en tant que tel et qui ne se réduit pas à l'unique constatation d'un apprentissage ou d'un savoir-faire particulier.

Il semble au final plus important d'insister ici sur la notion de pilotage par la tâche parce que ce principe induit **l'élaboration d'un parcours** à travers les documents, sous-tendu par un **projet**, au sein duquel le passage d'un document à l'autre se fait de manière cohérente et où les compétences requises – linguistiques ou autres – nécessaires à la réalisation de la tâche finale sont progressivement construites.

Le terme de parcours suppose un cheminement et des étapes. La cohérence et la progressivité du projet et des apprentissages, le traitement enchaîné et non cumulatif des documents sont pour le jury des axes de réflexion à privilégier.

Il s'agit en effet pour le candidat d'élaborer un scénario qui va guider les élèves de la problématique à la réponse nuancée et illustrée à cette problématique. La découverte des différents supports jalonnent ce chemin. L'élève ne se plonge pas dans les supports pour répondre au questionnement de l'enseignant mais pour avancer dans sa réflexion. Les moyens linguistiques sont des outils au service du scénario. Cela ne signifie pas qu'ils soient secondaires et nous avons souvent interrogé les candidats sur la plus-value apportée par une séance au niveau linguistique mais c'est le scénario qui doit donner du sens à la recherche des informations.

Ainsi comprendra-t-on que le parcours pédagogique ne peut se résumer à la présentation de la tâche finale. Il ne s'agit pas non plus de présenter de façon exhaustive un projet linguistique. A titre d'exemple, nous reproduisons quelques étapes du parcours élaboré par un candidat sur le sujet P17.

Ce professeur a eu l'idée de proposer à sa classe une enquête auprès des partenaires allemands pour chercher des pistes de réflexion permettant d'améliorer le quotidien des élèves en situation de handicap dans leur école en créant un tutorat entre élève valide et élève handicapé. Pour les amener à ce projet, il leur propose une réflexion en plusieurs étapes : que signifie être handicapé ? Que peut-on faire ou ne pas faire lorsque l'on est handicapé ? (document 2). Comment trouver de l'aide ? Peut-on s'entraider ? (document 1). Comment peut-on surmonter le handicap au quotidien ? Comment améliorer la vie quotidienne des personnes en situation de handicap dans la ville / à l'école ? (document 3). Que fait-on dans notre école ? Que font nos partenaires ?

D'un point de vue linguistique, ce dossier et ce parcours nécessitent la maîtrise active du champ sémantique du handicap et des sens et offre la possibilité de réactiver l'expression de l'interdiction. Ils permettent aussi la mise en œuvre de l'expression du conseil et de l'indignation.

Construction de compétences

La différence entre un dispositif d'entraînement permettant l'acquisition de savoirs et de savoir-faire et un dispositif d'évaluation permettant la vérification de la maîtrise de ces savoirs et savoir-faire ne semble plus poser de problème à la majorité des candidats. Un autre point appelle toutefois une clarification : la construction de compétences. Plusieurs candidats ont présenté des stratégies visant à rendre les élèves plus autonomes et le jury a salué ces démarches d'autant plus qu'elles étaient inscrites dans un projet cohérent.

Construire une compétence de communication (pour lire, écouter, écrire, prendre la parole en continu, débattre...), c'est mettre en place dans ses classes, à partir du dossier, des stratégies transférables à d'autres supports et, à long terme, permettre aux élèves de se passer de l'enseignant.

Prenons à titre d'exemple la lecture. Il faut faire la différence entre ces deux démarches (complémentaires et non antinomiques) :

- celle qui va permettre de faciliter aux élèves l'accès au sens de CE support (on peut guider la lecture en demandant aux élèves de repérer un certain nombre d'informations dans un texte et de créer des réseaux de sens) ;

- celle qui va permettre aux élèves d'acquérir des stratégies afin qu'ils puissent ensuite lire un texte en autonomie sans le guidage du professeur. Une telle démarche suppose l'identification précise de la typologie du support, de l'intention de communication qu'il véhicule et de ses caractéristiques.

Pour un texte de presse, ce peut être, par exemple, en anticiper le contenu à partir du paratexte, en anticiper le ton en reconnaissant les caractéristiques de la presse à sensation (brièveté des textes et des phrases, absence de subordonnées, pauvreté lexicale ...).

Pour un texte littéraire, ce peut être le repérage des marqueurs de temps (temps des verbes, adverbess...) pour reconstituer la trame chronologique des événements ou le repérage des parties

dialoguées à l'aide des particules illocutoires , des pronoms personnels ou des adjectifs possessifs par exemple.

Ces stratégies sont celles qu'adopte le locuteur natif, de façon inconsciente : à partir de données, il anticipe le contenu d'un document. En avançant dans la découverte d'un document, il confronte ses attentes à la réalité.

Prenons l'exemple du sujet P13 : celui-ci est construit sur un contraste entre le monde des riches, qui vivent dans l'opulence et l'insouciance et le monde de la misère extrême. Les supports 1 et 3 présentent des exemples concrets d'actions possibles. Le sujet offre deux formes de message incitatif. Il y a une synergie entre la fonctionnalité du support (appels à faire) et l'action (qui est d'inciter à sensibiliser pour le document 1 et à faire pression pour le document 3). En s'appuyant sur ces documents, on pourra construire une compétence de communication en travaillant plus particulièrement la forme du texte appel.

On pourra faire un travail de repérage des caractéristiques du texte incitatif et sensibiliser les élèves à la clarté de la forme : dans une introduction claire, on suit l'objectif du rédacteur de l'appel en passant de « Möglichkeiten » à « Vorschläge » puis à « Aktionen ». Suivent des paragraphes à l'architecture identique : chaque paragraphe présente une idée, elle-même annoncée par un sous-titre, des indications concrètes et des explications.

Une autre caractéristique de ce texte consiste à impliquer l'autre dans l'action. Les procédés sont :

- le passage des formules impersonnelles (wer, man) à la forme de politesse « Sie »
- le recours aux impératifs (« Veranstellen Sie »), aux indicatifs à valeur incitative (« Sie organisieren »), la place de l'infinitif en première position (« anfangen kann man »)
- des expressions visant à rassurer le lecteur « wie das geht: ganz einfach... »

En fonction du projet choisi, le professeur pourra alors construire une compétence de lecture ou d'écriture en prenant en compte ces caractéristiques et la fonctionnalité du support.

En construisant sa séquence, le professeur pourra donc viser la construction d'une compétence générique tout en répondant aux besoins immédiats et ciblés liés à une situation précise de communication.

C'est là que le parcours joue son rôle : la réception d'un document est finalisée par ce qui a été mis en place en amont, elle cible les éléments de réponses aux attentes préalablement déterminées. Dans cette perspective, il n'est pas nécessaire que le professeur conçoive un dispositif de guidage, c'est le groupe qui détermine spontanément les attentes auquel le document doit être en mesure de répondre. Or ces attentes peuvent être adaptées au niveau de compétence à atteindre au cycle visé : compréhension sélective d'informations dont on a besoin, recueil d'arguments avancés, étapes d'un processus technique ou événementiel, etc.... Ainsi les capacités liées à un niveau de compétence pour une activité langagière précise s'en trouvent-elles renforcées.

Quelques conseils pour terminer

La préparation à cette épreuve orale du concours demande un investissement qui ne peut être celui de la dernière minute. Il est indispensable de connaître les Programmes pour tous les niveaux d'enseignement et de se familiariser avec le CECRL. Les professeurs de collège devront se renseigner sur les modalités d'enseignement en lycée et en particulier les nouvelles épreuves du baccalauréat. Les professeurs de lycée devront connaître les spécificités de l'enseignement au collège et en particulier l'enseignement de l'histoire des arts. La consultation des manuels en usage dans les collèges et les lycées est un bon moyen de se faire une idée des acquis linguistiques des élèves d'un niveau donné. Les instituts de formation mettent en général ces manuels et les récents ouvrages didactiques à la disposition des enseignants.

Toutefois, nous savons que la plupart des candidats travaillent à temps complet et que peu d'académies proposent une formation aux épreuves de l'agrégation interne. Nos conseils principaux

sont donc liés à la pratique quotidienne dans la classe. Nous invitons les futurs candidats à avoir toute l'année une pratique réflexive face à leur enseignement et à s'interroger sur les gestes ritualisés.

Concrètement:

- nous suggérons aux candidats de préparer un des dossiers mis en annexe dans la perspective du concours et de tester ensuite la faisabilité dans leurs classes auprès de leurs élèves. C'est un bon moyen de voir si les difficultés prévisibles ont bien été repérées, si les élèves adhèrent au projet de cours tel qu'il a été présenté et si les activités s'enchaînent logiquement.
- nous leur suggérons également de s'entraîner à présenter à l'oral en temps limité une séquence qu'ils ont conçue pour leur classe. Cela leur permettra de présenter leurs pratiques de classe en s'appuyant sur les outils didactiques à leur disposition, de justifier certains gestes professionnels ritualisés et de s'interroger sur la logique des enchaînements.

Si nos vœux de réussite accompagnent tous les futurs candidats, nous sommes également convaincus que cette réflexion sur sa propre pratique sera bénéfique à chaque enseignant et que les efforts consentis lors de cette année de préparation seront récompensés par une plus grande efficacité mise au service des élèves. A tous, nous souhaitons bon courage.

Les sujets cités en exemple, P11, P12, P13, P16 et P17, peuvent être téléchargés parmi les annexes à ce rapport.

EXPLICATION DE TEXTE

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	9,48 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	9,64 / 20

Répartition des notes obtenues par l'ensemble des candidat(e)s

entre 15 et 17	7 candidat(e)s
entre 11 et 14,5	27 candidat(e)s
entre 8 et 10,5	21 candidat(e)s
entre 5 et 7,5	18 candidat(e)s
entre 2 et 4,5	11 candidat(e)s

Rapport présenté par Monsieur Bruno FAUX

1. Déroulement de l'épreuve

Le temps de préparation de l'explication de texte et du commentaire grammatical des segments soulignés est de 3h.

Le passage devant le jury s'articule en trois temps. Le candidat commence par présenter son explication de texte (en allemand) et son commentaire grammatical (en français). Dans un deuxième temps, le candidat s'entretient avec les examinateurs sur les deux exposés qu'il a proposés, d'abord sur son commentaire grammatical (en français), ensuite sur son explication de texte (en allemand). Enfin, l'épreuve s'achève par un exercice de thème : le candidat découvre un texte bref (en relation étroite avec le texte étudié dans le cadre de l'explication de texte) dont il propose aux examinateurs une traduction en allemand, sur laquelle revient le jury dans un bref entretien.

L'épreuve contient donc trois types d'exercice différents : l'explication de texte, le commentaire grammatical et le thème. Le jury tient à rappeler aux candidats que si l'explication de texte constitue le cœur de cette épreuve orale, les deux autres exercices de l'épreuve entrent pour une part non négligeable dans la note finale. Il ne saurait donc trop leur recommander de s'entraîner, durant l'année de préparation au concours, à chacun des trois exercices. En outre, le temps total de passage devant le jury est de 60 minutes, une durée conséquente qui nécessite une endurance certaine, qu'il ne faut pas sous-estimer, mais que les candidats, qui sont aussi des enseignants en poste, ont pour la très grande majorité acquise, comme ont pu de nouveau le constater avec grande satisfaction les membres du jury.

Rappelons aussi qu'il est permis aux candidats désireux de se présenter au concours lors d'une session ultérieure de venir assister à ces épreuves orales pour parfaire leur préparation.

2. Remarques générales sur la session 2013

Cette année encore, le jury en charge de l'explication de texte s'est réjoui d'avoir pu assister à quelques prestations de fort bonne facture. En effet, certain(e)s candidat(e)s ont fait montre d'une grande acuité dans l'analyse des textes proposés, grâce à des approches méthodologiques éprouvées, une connaissance approfondie des œuvres et des questions au programme (textes et contextes), ainsi qu'une maîtrise à la fois solide et convaincante de la langue allemande ; or telles sont les qualités garantes d'un succès lors de cette épreuve. Le jury souhaite féliciter tout particulièrement

ces candidat(e)s, qui se sont préparé(e)s sérieusement au concours, avec succès, sans avoir nécessairement bénéficié d'un congé de formation leur permettant de s'y consacrer pleinement.

Toutefois, le jury a été forcé de constater des écarts de niveau notables entre les candidat(e)s, car si certaines performances ont été naturellement récompensées par de très bonnes notes, nombre d'explications de texte ont au contraire été jugées très insuffisantes. Ces contre-performances s'expliquent non seulement par des connaissances bien superficielles des questions qui figurent pourtant au programme officiel, mais aussi et surtout par la fragilité, voire l'absence, des techniques de l'analyse de texte elles-mêmes. L'on ne peut que déplorer le fait que beaucoup de candidat(e)s n'aient pas suffisamment tiré profit des conseils prodigués dans les précédents rapports, dont le jury recommande à nouveau la lecture. C'est principalement sur le sens et la finalité de cet exercice que le jury souhaiterait revenir dans le présent rapport.

Enfin, il convient de rappeler, comme cela é été fait dans l'avant-propos de ce rapport, le sens des notes qui ont été attribuées : il s'agit moins de notes qualitatives à proprement parler, similaires à celles obtenues lors d'un examen, que de notes de classement dont l'utilité première est de distinguer et de hiérarchiser les performances les unes par rapport aux autres. C'est dans un souci de classer le plus justement possible les prestations que le jury recourt à l'éventail de notes qui lui est offert. Ainsi, les excellentes notes attribuées ne signifient pas que les prestations entendues furent entièrement exemptes de défauts voire d'erreurs, de même les notes les plus faibles ne signifient nullement que les prestations furent entièrement dépourvues de quelconques qualités. Cette remarque doit permettre de fait aux candidats déçus de relativiser leur résultat et de leur rappeler que celui-ci n'a qu'une signification limitée, propre à un contexte unique et désormais révolu, et qu'il peut donc être tout autre dès la session prochaine. A ces candidat(e)s, le jury souhaite dire qu'il n'y a donc pas lieu de baisser les bras mais qu'il faut persévérer !

3. Rappels méthodologiques et conseils de préparation

Le présent rapport se propose de revenir sur les principales difficultés de l'épreuve auxquelles se sont heurté(e)s les candidat(e)s, de les inciter à réfléchir sur le sens de la pratique d'une explication de texte, et de dresser par ce biais un bilan des savoir-faire requis pour réussir cette épreuve.

Pistes de réflexion pour l'explication de texte

L'introduction, comme du reste toute autre étape de l'explication de texte, ne doit pas être le lieu où le candidat déverse, sans tenir compte de l'extrait qu'il a à étudier, des connaissances générales accumulées sur l'œuvre, son auteur, son contexte de parution, etc... Il faut bien au contraire partir d'une *présentation du texte à étudier*, et le replacer au sein de l'œuvre littéraire ou du contexte historique dont il est extrait, afin de faire ressortir les types d'enjeu auxquels il est lié. Aussi, dans l'analyse de la scène I,1 de la pièce *Der Prinz von Homburg* de Kleist, par exemple, ne faut-il pas se contenter d'évoquer qu'il s'agit d'une « scène d'exposition », mais définir ce que cela signifie et se demander impérativement quelles en sont les implications rhétoriques, dramaturgiques et esthétiques.

Les spécificités du texte à étudier ne sauraient être réduites à un motif littéraire ou à un événement historique. C'est davantage l'usage particulier qui est fait de tel motif ou de telle forme et la manière dont est représenté tel événement historique qui doit retenir toute l'attention des candidats. Le commentaire ne peut se dispenser de *caractériser la forme, le genre, le thème, le registre et la tonalité du texte*. Les candidats doivent s'efforcer à prêter une plus grande attention à la précision terminologique et se garder de toutes simplifications abusives ; le rapport de la session précédente insistait déjà largement sur ce point. Ainsi, l'« humour », le « comique », ou la « satire » ne sont pas, par exemple, des termes interchangeableables. Comment peut-on également centrer son explication de

texte sur sa prétendue « ironie », sans être capable de définir rigoureusement ce que le terme veut dire (ni de mettre au jour les procédés rhétoriques qui la sous-tendent) ? Comment parler de « héros » et d'« antihéros », sans être en mesure de cerner plus précisément leur signification et de remettre en perspective ces notions, pourtant incontournables dès lors que l'on souhaite étudier et comprendre les pièces de Kleist qui étaient au programme ? Il est indispensable de faire preuve de rigueur dans la désignation des acteurs historiques ou bien des personnages de fiction, afin d'éviter certaines maladresses du type : les électeurs du parti social-démocrate se constituent d'ouvriers et de femmes, c'est-à-dire « *die einfache Bevölkerung* ».

Dégager le mouvement du texte est une autre étape importante à l'élaboration de son interprétation. A quoi bon « découper » (plus ou moins arbitrairement) un texte si ce découpage n'est pas au service de l'explication du texte ? Il faut s'interroger sur les limites retenues pour l'extrait, qui peuvent être significatives, identifier l'évolution du texte entre la première et la dernière phrase de l'extrait. Une perception juste de la dynamique à l'œuvre dans l'extrait conduit de façon naturelle à la formulation d'un projet de lecture pertinent.

La mise en place d'un *projet de lecture* permet de rassembler les éléments évoqués dans les précédentes étapes en dégageant les enjeux spécifiques qui serviront de fil directeur à l'explication. En mobilisant à bon escient des outils critiques et sa culture littéraire et historique, le candidat parviendra à construire une lecture intelligente du texte. Il peut proposer aussi bien une explication de texte linéaire que thématique, tant que son choix est motivé par la singularité de l'extrait.

Au cours de son explication de texte, le candidat doit avoir à cœur d'*élucider le(s) sens du texte*. Il ne s'agit donc pas de le paraphraser, ce à quoi se laisse aller une (trop) grande majorité des candidats, mais bien d'explicitier par exemple les éventuelles références ou allusions qu'il recèle, de quelque nature qu'elles soient (historiques, littéraires, bibliques, etc...). Cela suppose que les candidats aient travaillé consciencieusement et en profondeur les questions au programme et acquis les connaissances nécessaires au décryptage des textes. Cela est d'autant plus évident en civilisation : ignorer par exemple la date de l'assassinat de l'archiduc François-Ferdinand, lorsque l'on doit expliquer un article écrit à cette occasion, a mené tel candidat à des contre-sens irrattrapables. Ce travail d'élucidation est donc incontournable, mais il ne saurait cependant être suffisant : afin de rendre au texte sa pleine signification, il est indispensable d'étudier aussi la manière dont il est écrit.

Le jury déplore que les *dimensions stylistique ou poétique, le cas échéant métrique* soient si peu prises en considération, y compris dans l'explication de textes de civilisation. Qualifier certaines tournures du texte de « *kleine niedlichen Worte* » ou de « *starke Wörter* » ne relève nullement d'une analyse objective et rigoureuse. Il est absolument nécessaire de maîtriser des outils critiques adéquats pour mener à bien une explication de texte. Comment certains candidats auraient-ils pu accéder pleinement au sens des pièces de Kleist en méconnaissant le *Blankvers* (alors que le précédent rapport recommandait précisément de travailler sur cette dimension du texte) ? Comment expliquer certains extraits du roman *Ich* de Hilbig sans être attentif à la perspective narrative, au discours rapporté, aux différentes strates temporelles, sans s'interroger sur le genre du roman, sur la notion de personnage ou sur la question de la « représentation » littéraire de faits historiques ? Certaines prestations furent d'ailleurs convaincantes et récompensées par d'excellentes notes (l'œuvre restant qui plus est au programme de la session prochaine, il serait fort utile de revoir ces classiques de narratologie). Inversement, il ne fait pas sens de constituer un catalogue de figures de style relevées dans le passage ou de rassembler des considérations métriques, aussi exactes soient-elles, si cela ne débouche pas sur une interprétation du texte. Il faut impérativement tirer des conclusions des divers procédés d'écriture qui ont été identifiés, étudier l'effet qu'ils produisent. Autrement dit, il faut savoir prêter une grande attention au détail, mais se garder de tomber pour autant dans le travers qui consiste à décrire le texte ligne après ligne ou vers après vers, sans prendre le recul suffisant pour percevoir les lignes directrices qui sous-tendent le passage.

La conclusion est par excellence le moment de l'explication de texte qui présente de manière synthétique les résultats des différentes analyses menées et une *interprétation surplombante du texte*.

Au terme de son exposé, le candidat doit être en mesure de dire ce qui rend singulier le texte qu'il vient d'étudier.

L'expression orale

L'appréhension légitime que peut ressentir tout candidat le jour du concours ne doit pas lui faire oublier que les épreuves orales impliquent qu'il établisse durant son explication de texte un contact visuel avec le jury, amorce du dialogue qui prendra forme ensuite lors de l'entretien. Comme c'est le cas dans ses classes, le candidat s'adresse bel et bien à un public. Or comment peut-on parvenir à proposer une démonstration convaincante sans faire preuve d'une élocution claire et dynamique ? L'on ne comprend que trop bien la tentation qu'ont certains candidats de vouloir rédiger (presque) entièrement l'exposé qu'ils présenteront devant le jury. En effet, il peut apparaître souhaitable de rédiger les idées fortes et les moments clés de la réflexion sur le texte, mais il ne faut pas que cela se fasse au détriment de la situation de communication dans laquelle s'inscrit l'épreuve de l'explication de texte. En outre, à trop vouloir rédiger, on encourt le risque non seulement de proposer une explication qui, après une introduction et un début satisfaisants, se délite progressivement, laissant alors la désagréable impression d'un travail non abouti, mais aussi de se perdre dans ses notes et de devoir alors s'interrompre pour rechercher tel ou tel passage, ou bien telle ou telle page, mal numérotée ou mal classée. En outre, le jury, sans être formaliste à l'excès, attend des candidats qu'ils soient en mesure de maîtriser leur temps de parole.

L'entretien qui fait suite à l'explication de texte et au commentaire grammatical ouvre une phase de discussion entre le candidat et les membres du jury. Rappelons d'emblée que l'attitude neutre adoptée par les examinateurs est simplement la meilleure assurance de réserver à tous un traitement égal, mais que le jury s'efforce d'adopter à l'égard des candidats une attitude bienveillante, et qu'il évalue uniquement une prestation (dont la qualité peut varier d'une année à l'autre) et en aucun cas une personne. L'entretien mené ne correspond pas à proprement parler à une « reprise ». Il s'agit d'un dialogue dans lequel les questions posées aux candidats sont censées leur permettre d'approfondir certaines des analyses qu'ils ont proposées ou d'envisager éventuellement d'autres interprétations lorsque des pistes ont été négligées. Si certains candidats ont très bien su tirer parti de l'entretien pour corriger quelques éléments ou préciser leur pensée, d'autres en revanche ont fait preuve d'un certain entêtement quelque peu agaçant pour le jury : comment maintenir envers et contre tout que Rosegger est d'origine juive ou bien que Sigmund Mayer est un admirateur fervent de Lueger ? En tout état de cause, le candidat doit alors éviter deux écueils : celui des réponses trop lapidaires qui n'apportent qu'un éclairage insuffisant, ou au contraire celui des commentaires trop longs qui empêchent l'entretien de se poursuivre de façon fluide. La capacité des candidats à remettre en question leur propre logique, leur curiosité d'esprit et leur honnêteté furent des qualités fortement appréciées et récompensées par le jury.

Le niveau de langue fut quant à lui globalement satisfaisant, meilleur dans l'ensemble que celui entendu lors de la session précédente. Quelques rares candidats ont éprouvé toutefois bien des difficultés à s'exprimer dans une langue fluide et exacte, et à user d'une phonologie correcte. De telles défaillances constituent autant d'obstacles rédhibitoires pour la réussite à un concours comme l'agrégation. D'autres candidats, francophones comme germanophones, ont su s'exprimer avec aisance dans une langue idiomatique, mais sans tenir compte du registre de langue qu'il convient d'adopter dans une explication de texte d'une part et lors d'une épreuve d'admission à une agrégation d'autre part. Le jury avait déjà mentionné ces travers dans ses rapports antérieurs, et en appelle cette année encore à la vigilance de chacun.

L'épreuve de thème

A l'issue des exposés et des entretiens, les candidats disposent de 3 minutes pour découvrir un court texte en français (100 mots environ), avant d'en proposer à haute voix une traduction en allemand. Ils doivent donc veiller à rester concentrés jusqu'à la fin de l'épreuve, et se garder de ponctuer leur traduction de commentaires relatifs à la difficulté plus ou moins grande qu'ils éprouvent à traduire le texte. Nombreux sont les candidats qui, cette année encore, sont parvenus à proposer des traductions convenables, voire très honorables. Il ne faut pas oublier que la production d'une traduction intelligente, juste et fluide, repose sur une très bonne maîtrise à la fois de l'allemand, la langue cible, mais aussi du français, la langue source. Il n'est pas toujours possible par exemple de « calquer » la syntaxe de la langue source ; ce sont bien les idées, le sens, que l'on traduit, et les effets de style par d'autres effets de style, propres à la langue cible. Tant la mauvaise compréhension de certains termes ou de certaines tournures du texte français que des erreurs lexicales et grammaticales importantes en allemand sont des insuffisances rédhibitoires pour la réussite à l'épreuve. Rappelons enfin que le jury ne saurait admettre plusieurs propositions de traduction pour un même terme ou groupe de mots. Il appartient au candidat d'assumer ses choix de traduction. Dans un bref entretien, les examinateurs inviteront le candidat à revenir éventuellement sur quelques-unes de ses traductions afin qu'il puisse le cas échéant améliorer ses premières propositions.

COMMENTAIRE GRAMMATICAL

Rapport de jury présenté par Monsieur Antoine AUFRAY

Comme l'année précédente, le jury a eu le plaisir d'entendre de bonnes et de très bonnes prestations. Mais surtout, il a pu constater que l'épreuve était bien connue des candidat(e)s, qui ont livré des exposés très homogènes dans la forme, voire par la terminologie employée. Il semble donc que les remarques des rapports antérieurs aient permis aux candidat(e)s de se forger une bonne idée de l'épreuve. On peut aussi penser que les diverses formations ont contribué à bien faire comprendre les attentes générales à celles et ceux qui l'ont préparée cette année. Cette homogénéité des exposés assure une bonne comparabilité des performances et explique sans doute le nombre de notes moyennes, puisque dans la majorité des cas les candidat(e)s ont certes livré une analyse correspondant aux attentes du jury, mais il est moins fréquent de réussir à repérer tous les phénomènes à décrire sur un soulignement. En revanche, les candidat(e)s faisant encore montre d'un flou dans l'emploi des concepts, dans l'exposé lui-même, ou d'une ignorance manifeste des attendus de l'épreuve n'ont guère pu engranger plus des quelques dixièmes de points que le jury leur a accordés pour des remarques de détail et le simple fait d'avoir effectué un exposé. Il est à noter aussi que des affirmations convaincues, mais fausses, ne peuvent suffire à satisfaire la curiosité du jury, surtout lorsque celui-ci, dans l'entretien, cherche à mettre le/a candidat(e) sur la voie d'une réflexion correctrice et que celle-ci se contente de répéter les assertions assénées dans l'exposé plutôt que de saisir la chance qui lui est offerte de considérer les choses sous un angle différent. C'est pourquoi il nous semble nécessaire de réaffirmer dans le présent rapport que les questions du jury sont là pour aider les candidat(e)s à améliorer leur exposé, à tirer le meilleur de leur prestation, et non pour leur tendre quelque piège malintentionné. Nous nous félicitons aussi qu'aucun(e) candidat(e) n'ait refusé de faire l'épreuve sous prétexte d'absence de connaissance en grammaire. Nous répétons comme les années précédentes que le jury n'est pas attaché à une orthodoxie terminologique de façade, mais qu'il attend que les candidat(e)s sachent ce qu'ils disent en employant tel ou tel terme. Plusieurs candidat(e)s, s'excusant d'une terminologie qu'elles/ils appelaient « traditionnelle », se sont très bien sorti(e)s de l'épreuve, car elles/ils ont effectué les descriptions dans un discours cohérent, avec des termes appropriés, qu'elles/ils pouvaient définir le cas échéant. Si une zone de tolérance existe, il semble néanmoins préférable de renoncer une fois pour toute aux concepts qui ne sont pas adaptés à la description de l'allemand (comme par exemple « COD », « COI », « rejet en dernière position », cf. rapport 2012). Mais encore une fois, ce qui importe au jury, c'est que les candidat(e)s montrent par un exposé clair, qui n'a pas besoin d'être jargonant, qu'elles/ils savent expliquer simplement la formation et les relations des éléments soulignés.

Nous attirons l'attention des futur(e)s candidat(e)s sur les points suivants :

- L'analyse grammaticale et linguistique peut être découpée en niveaux, appelés précisément « niveaux d'analyse » par les linguistes : phonétique/phonologie, morphologie (grammaticale et lexicale), syntaxe, sémantique, pragmatique, textuel/discursif.

Si les candidat(e)s maîtrisent bien la grammaire de base, notamment la morphologie grammaticale et la morphosyntaxe et ont même pour beaucoup choisi le même ouvrage de référence (la grammaire de F. Schanen & J.-P. Confais), elles/ils sont parfois moins à l'aise sur les autres niveaux d'analyse. Les soulignements choisis pouvant dévier des constructions les plus habituelles, il serait bon que les candidat(e)s se familiarisent avec les principes de la description linguistique pour tous les niveaux d'analyse, ce qui leur viendra en aide lorsque la connaissance de la grammaire scolaire ou universitaire prescriptive est prise en défaut par une tournure sortant de l'ordinaire. Les langues sont des systèmes symboliques complexes, toujours en mouvement, comprenant de nombreux lexèmes et morphèmes qui remplissent plusieurs fonctions, et même des constructions courantes peuvent être

difficiles à intégrer de manière cohérente dans une grammaire normative qui se veut exhaustive, c'est par exemple le cas des constructions en *als*, ou des « appositions », présentes dans plusieurs soulignements. Dans ces cas-là, les connaissances de quelques principes de description syntaxique, comme les tests courants (suppression, permutation, substitution...) permettraient aux candidat(e)s d'engager une réflexion argumentée sans se contenter d'intuitions purement sémantiques et interprétatives.

- Les segments soulignés ne sont pas proposés dans l'abstrait, mais font partie d'ensembles textuels plus larges. Un segment doit ainsi être analysé d'une part dans sa composition interne, mais l'exposé doit aussi faire ressortir, dans un deuxième temps, comment il s'intègre au cotexte immédiat, même si celui-ci n'est pas souligné. Ces liens peuvent être de nature syntaxique, sémantico-logique ou bien pragmatique et textuelle (progression thématique qui explique l'ordre des mots par exemple).

- Ainsi, il nous semble important que les candidat(e)s aient des idées claires sur les unités au sein desquelles s'élabore le sens en contexte. Les notions de *phrase*, *énoncé*, *proposition*, *paragraphe*, *texte*, ont connu ou connaissent encore des acceptions différentes suivant les théories et les époques. Le jury ne s'attend pas à ce que les candidat(e)s les connaissent toutes, mais il est en droit d'attendre en revanche qu'elles/ils aient en tête un sens précis lorsqu'ils emploient l'un ou l'autre terme et ne les mélangent pas. Rares sont en effet les théories où ceux-ci sont interchangeable et équivalents. Cette remarque reste bien sûr valable pour les parties du discours, et il convient d'être prudent avant d'identifier par exemple *nachweislich* comme un adverbe.

- Les segments contiennent soit un seul groupe syntaxique complet, en général complexe, soit plusieurs groupes syntaxiques complets, soit un ou plusieurs groupes syntaxiques incomplets, par exemple une partie de groupe verbal. Il appartient au candidat d'identifier le cas de figure en présence et de mettre au jour toutes les relations pertinentes pour rendre compte de la construction observée. L'unité du segment peut aussi être d'une autre nature que syntaxique, par exemple pragmatique, comme lorsque le rhème est souligné, ou le rhème plus le négateur.

- Sur un soulignement long, il faut éviter de s'attarder sur les points relativement évidents de la description. Il convient en effet de se demander toujours pourquoi le jury a souhaité entendre expliquée telle ou telle séquence. Si le but général est bien sûr de tester la capacité des candidat(e)s d'identifier et de décrire rapidement les phénomènes fondamentaux de la langue allemande, la longueur du soulignement doit inviter à s'intéresser aux phénomènes les plus complexes que l'on peut remarquer et ainsi éventuellement passer plus vite sur les questions de morphologie grammaticale quand elles ne constituent manifestement pas la difficulté du segment.

- Dans un soulignement bref, parfois réduit à un seul lexème, l'exposé doit au contraire poser toutes les questions pertinentes en morphologie grammaticale mais aussi lexicale (comme par exemple dans le cas de *Sterngucker*) et s'interroger sur les liens entre le lexème et le reste de l'énoncé (place, fonction notamment). De même lorsque le soulignement comporte des composés *ad hoc* (*Concours-Anmeldungen*, *Pfändungs-Bewilligungen*, und *Licitations-Kundmachungen*), qui plus est formés sur le même modèle.

- Les constructions complexes, à la limite entre la syntaxe et le discours et présentant des problèmes particuliers relevant de l'approche énonciative, comme par exemple les discours représentés (rapportés) des textes de Hilbig ont gêné les candidat(e)s ayant une approche trop strictement grammaticale, qui en sont souvent resté à un niveau de description morpho-syntaxique. Ces soulignements mettent en valeur ce que nous disions plus haut, l'interaction entre texte et syntaxe, pour l'analyse de laquelle les candidat(e)s devraient mettre en dialogue leur savoir rhétorique et

stylistique et leur savoir grammatical ; il en est de même pour les faits de linéarisation dans les textes en vers.

En conclusion, nous invitons les futur(e)s candidat(e)s à se familiariser à l'épreuve en lisant non seulement le présent rapport, mais aussi les rapports des sessions antérieures, dont les remarques n'ont évidemment pas perdu de leur actualité. Nous attirons aussi particulièrement leur attention sur la nécessité de se doter d'une culture minimale en linguistique générale qui complètera leurs connaissances en grammaire allemande, et qui seule permet une réelle autonomie de réflexion dans l'explication des segments soulignés. Nous insistons en particulier sur la maîtrise des niveaux d'analyse les moins familiers : morphologie lexicale, pragmatique, niveau discursif et textuel, ainsi que l'analyse de la structure informationnelle des énoncés.

Nous pouvons conseiller à cette fin les ouvrages suivants (liste non exhaustive) :

Athias, Jacques, 1995, *Linguistique et didactique de l'allemand*, Armand Colin
Linke, Angelika, Nussbaumer, Markus & Portermann, Paul, *Studienbuch Linguistik*, Niemeyer, Tübingen
Mangueneau, Dominique, 2009, *Aborder la linguistique*, point seuil.
Rühl, Marco, 2000, *Linguistique pour germanistes*, ENS éditions, Lyon.

Et bien sûr les grammaires (liste toujours non-exhaustive) :

Schanen, François & Confais, Jean-Paul, 1989. *Grammaire de l'allemand, formes et fonctions*, Nathan Université, Paris.
DUDEN 4, 2005, *Die Grammatik*, 7^e édition complètement remaniée et étendue, Dudenverlag, Mannheim/Leipzig/Wien/ Zürich. et les éditions suivantes

Sujet n°1

Travail à effectuer :

- 1) Commenter le texte en allemand.
- 2) Commenter en français les séquences soulignées.

(Erster Akt, Erster Auftritt)

Der Prinz von Homburg sitzt mit bloßem Haupt und offner Brust, halb wachend halb schlafend, unter einer Eiche und windet sich einen Kranz. – Der Kurfürst, seine Gemahlin Prinzessin Natalie, der Graf von Hohenzollern, Rittmeister Golz und andere treten heimlich aus dem Schloß, und schauen, vom Geländer der Rampe, auf ihn nieder. – Pagen mit Fackeln.

DER GRAF VON HOHENZOLLERN.

Der Prinz von Homburg, unser tapfrer Vetter,
Der an der Reuter Spitze, seit drei Tagen
Den flüchtgen Schweden munter nachgesetzt,
Und sich erst heute wieder atemlos,
Im Hauptquartier zu Fehrbellin gezeigt:
Befehl ward ihm von dir, hier länger nicht,
Als nur drei Fütterungsstunden zu verweilen,
Und gleich dem Wrangel wiederum entgegen,
Der sich am Rhyn versucht hat einzuschanzen,
Bis an die Hackelberge vorzurücken?

DER KURFÜRST.

So ist's!

HOHENZOLLERN.

Die Chefs nun sämtlicher Schwadronen,
Zum Aufbruch aus der Stadt, dem Plan gemäß,
Glock zehn zu Nacht, gemessen instruiert,
Wirft er erschöpft, gleich einem Jagdhund lechzend,
Sich auf das Stroh um für die Schlacht, die uns
Bevor beim Strahl des Morgens steht, ein wenig
Die Glieder, die erschöpften, auszuruhen.

DER KURFÜRST.

So hört ich! – Nun?

HOHENZOLLERN.

Da nun die Stunde schlägt,
Und aufgesessen schon die ganze Reuterei
Den Acker vor dem Tor zerstampft,
Fehlt – wer? der Prinz von Homburg noch, ihr Führer.
Mit Fackeln wird und Lichtern und Laternen
Der Held gesucht – und aufgefunden, wo?

(Er nimmt einem Pagen die Fackel aus der Hand.)

Als ein Nachtwandler, schau, auf jener Bank,
Wohin, im Schlaf, wie du nie glauben wolltest,
Der Mondschein ihn gelockt, beschäftigt,
Sich träumend, seiner eignen Nachwelt gleich,

Den prächtigen Kranz des Ruhmes einzuwinden.
DER KURFÜRST.

Was!

HOHENZOLLERN.

In der Tat! Schau hier herab: da sitzt er!

(Er leuchtet von der Rampe auf ihn nieder.)

DER KURFÜRST.

Im Schlaf versenkt? Unmöglich!

HOHENZOLLERN.

Fest im Schlafe!

Ruf ihn bei Namen auf, so fällt er nieder.

(Pause.)

DIE KURFÜRSTIN.

Der junge Mann ist krank, so wahr ich lebe.

PRINZESSIN NATALIE.

Er braucht des Arztes –!

DIE KURFÜRSTIN.

Man sollt ihm helfen, dünkt mich,

Nicht den Moment verbringen, sein zu spotten!

HOHENZOLLERN *(indem er die Fackel wieder weggibt)*.

Er ist gesund, ihr mitleidvollen Frauen,

Bei Gott, ich bin's nicht mehr! Der Schwede morgen

Wenn wir im Feld ihn treffen, wird's empfinden!

Es ist nichts weiter, glaubt mir auf mein Wort,

Als eine bloße Unart seines Geistes.

DER KURFÜRST.

Fürwahr! Ein Märchen glaubt ich's! – Folgt mir Freunde,

Und laßt uns näher ihn einmal betrachten.

(Sie steigen von der Rampe herab.)

EIN HOFKAVALIER *(zu den Pagen)*.

Zurück! die Fackeln!

HOHENZOLLERN.

Laßt sie, laßt sie, Freunde!

Der ganze Flecken könnt in Feuer aufgehn,

Daß sein Gemüt davon nicht mehr empfände,

Als der Demant, den er am Finger trägt.

(Sie umringen ihn; die Pagen leuchten.)

DER KURFÜRST *(über ihn gebeugt)*.

Was für ein Laub denn flicht er? – Laub der Weide?

HOHENZOLLERN.

Was! Laub der Weid, o Herr! – Der Lorbeer ist's,

Wie er's gesehn hat, an der Helden Bildern,

Die zu Berlin im Rüstsaal aufgehängt.

DER KURFÜRST.

– Wo fand er den in meinem märkschen Sand?

HOHENZOLLERN.

Das mögen die gerechten Götter wissen!

DER HOFKAVALIER.

Vielleicht im Garten hinten, wo der Gärtner

Mehr noch der fremden Pflanzen auferzieht.

DER KURFÜRST.

Seltsam beim Himmel! Doch, was gilt's, ich weiß,
Was dieses jungen Toren Brust bewegt?

HOHENZOLLERN.

O – was! Die Schlacht von morgen, mein Gebieter!
Sterngucker sieht er, wett ich, schon im Geist,
Aus Sonnen einen Siegeskranz ihm winden.

(Der Prinz besieht den Kranz.)

DER HOFKAVALIER.

Jetzt ist er fertig!

HOHENZOLLERN.

Schade, ewig schade,
Daß hier kein Spiegel in der Nähe ist!
Er würd ihm eitel, wie ein Mädchen nahn,
Und sich den Kranz bald so, und wieder so,
Wie eine florne Haube aufprobieren.

DER KURFÜRST.

Bei Gott! Ich muß doch sehn, wie weit er's treibt!

(Der Kurfürst nimmt ihm den Kranz aus der Hand; der Prinz errötet und sieht ihn an. Der Kurfürst schlingt seine Halskette um den Kranz und gibt ihn der Prinzessin; der Prinz steht lebhaft auf. Der Kurfürst weicht mit der Prinzessin, welche den Kranz erhebt, zurück: der Prinz mit ausgestreckten Armen, folgt ihr.)

DER PRINZ VON HOMBURG *(flüsternd)*.

Natalie! Mein Mädchen! Meine Braut!

DER KURFÜRST.

Geschwind! Hinweg!

HOHENZOLLERN.

Was sagt der Tor?

DER HOFKAVALIER.

Was sprach er?

(Sie besteigen sämtlich die Rampe.)

DER PRINZ VON HOMBURG.

Friedrich! Mein Fürst! Mein Vater!

HOHENZOLLERN.

Höll und Teufel!

DER KURFÜRST *(rückwärts ausweichend)*.

Öffn' mir die Pforte nur!

DER PRINZ VON HOMBURG.

O meine Mutter!

HOHENZOLLERN.

Der Rasende! Er ist –

DIE KURFÜRSTIN.

Wen nennt er so?

DER PRINZ VON HOMBURG *(nach dem Kranz greifend)*.

Oh! Liebste! Was entweichst du mir? Natalie!

(Er erhascht einen Handschuh von der Prinzessin Hand.)

HOHENZOLLERN.

Himmel und Erde! Was ergriff er da?

DER HOFKAVALIER.

Den Kranz?

NATALIE.

Nein, nein!

HOHENZOLLERN (*öffnet die Tür*).

Hier rasch herein, mein Fürst!

Auf daß das ganze Bild ihm wieder schwinde!

DER KURFÜRST.

Ins Nichts mit dir zurück, Herr Prinz von Homburg,

Ins Nichts, ins Nichts! In dem Gefild der Schlacht,

Sehn wir, wenn's dir gefällig ist, uns wieder!

Im Traum erringt man solche Dinge nicht!

(*Alle ab; die Tür fliegt rasselnd vor dem Prinzen zu.*)

Pause.

Heinrich von Kleist, *Prinz Friedrich von Homburg*, Stuttgart: Reclam, 2010, S.5-8.

Texte à traduire en allemand :

[Kleist] campe des héros pris dans un faisceau d'événements et de circonstances qu'ils ne maîtrisent pas, [...] conduits par leurs actes là où ils n'envisageaient pas d'aller, incapables de rien savoir, démunis face à la réalité [...]. Il résulte d'un tel tableau que les sentiments, si nobles soient-ils, tels que pitié, désintéressement, affection, sont impuissants à inspirer à l'homme un comportement sage et judicieux, à le préserver des pièges de la vie. Bien plus, ils le précipitent dans tous les traquenards possibles, car ils contribuent à le rendre incapable de déchiffrer la réalité qui s'offre à lui.

Aline Le Berre, *Les déboires du juste ou les « malheurs de la vertu » dans les nouvelles de Kleist*, Limoges : PULIM, 1999, S. 65.

Sujet n°2

Travail à effectuer :

- 1) Commenter le texte en allemand.
- 2) Commenter en français les séquences soulignées.

Etwa in derselben Zeit hatte W. noch einen weiteren Erfolg zu verzeichnen. Feuerbach teilte ihm mit, daß sein Deckname angenommen worden sei. – Wußten Sie denn überhaupt noch, fragte er, den haben Sie sich doch früher mal selbst ausgesucht? Und gehen Sie mit diesem Namen vorsichtig um, diesen Namen weiß außer Ihnen niemand. Wenn es einmal so weit kommt, daß der Name irgendwo auftaucht, dann können nur Sie selbst daran schuld sein. Denken Sie dran, ahnen kann man vieles, aber nicht *wissen*. Und es wird nie einen Beweis geben, wenn Sie sich nicht selbst enttarnen. Auch sogenannte Indizien müssen keine Beweise sein, denn wir ... wir könnten alles nur getürkt haben, verstehen Sie! – Das könnten wir, jedenfalls in unserem Bruchteil der Welt ... Namen, Gedichte, Rezensionen, sogar inoffizielle Zeitschriften, bemerkte W., und Feuerbach zeigte ein unzufriedenes Gesicht.

Ich meinte den schriftlichen Bruchteil der Welt, setzte der Oberleutnant seinen Gedanken am nächsten Tag fort (wie er es öfters tat, was W. in dem Gedanken bestärkte, daß die Zeit für die Leute in der Firma keine Rolle spielte). Jedenfalls in der sogenannten Welt der Zeichen. Und das ist doch die wirkliche Welt für den Dichter, nicht wahr? Und die Realität ist für ihn nur ein wüster Traum, ist es nicht so?

Freilich nicht nur für den Dichter, gar nicht so selten auch für uns, sagte er (wieder um einige Tage versetzt). Da haben Sie die Gemeinsamkeit, über die Sie immer wieder nachdenken. Besonders wenn wir die Träume der anderen erfüllen müssen. Seit Biermann und Konsorten weg sind, wird die Welt für uns selber zum wüsten Traum. Wir sind systemerhaltend, und was ist das für ein System, das keinen Widerpart mehr hat. Wohin mit der Machtausübung, frage ich Sie. Wir machen uns damit selber alle, sage ich Ihnen. Meinen Sie, es macht Spaß, immer wieder einen neuen Widerpart aufbauen zu müssen? Wieder neue sogenannte feindlich-negative Kräfte, um das System zu erhalten? Ab und zu sehe ich überhaupt keine feindlich-negativen Kräfte mehr, bei uns im Bereich jedenfalls nicht, aber die Kalkies oben auf höchster Ebene wollen immer wieder welche sehen, sonst stimmt ihr Weltbild nicht mehr. Wir haben das längst nur noch als bloße Formulierung: feindlich-negativ! Aber in der Realität ... wo denn, frage ich Sie. Wir leben in einer Welt der Zeichen, mein Freund, ist das etwa keine Gemeinsamkeit?

Vielleicht, so fuhr er in seinen Überlegungen fort (es hatte ein Wochenende dazwischen gelegen), sollten wir uns in die Glatzkopf-Bande versetzen lassen. Dort in dem Referat, das zuständig ist für die Skins und Punks, da gibts wohl noch eine ganze Menge zu tun. Aber da müßten wir in abgescheuerten Lederklamotten rumlaufen, und manchmal müßten wir uns sogar hauen. Um Gottes willen, ich kann keine Fahrradketten vertragen. Da bleibe ich doch lieber in der Welt der Zeichen und frage mich dreimal am Tag, wem könnten wir jetzt noch einen Gefallen tun. Wissen Sie denn gar keinen in der Szene, der noch abhauen will? Es kommt noch so weit, daß wir die einzigen beiden feindlich-negativen Kräfte sind ... was bei Ihnen nicht so weit daneben ist, Sie sind ja schließlich auch Dichter.

Können wir nicht endlich, Feuerbach war noch lange nicht damit fertig, diesen Schweinehund Harry Falbe dazu bringen, daß er anfängt, Lyrik zu schreiben? Denn der ist doch wohl noch einer, der hier weg will? Ich verstehe nicht, daß keiner aus Ihrer Szene mehr in den Westen gehen will, wo sie sich doch alle so ausgestiegen vorkommen. Wie kann man in dem Land leben wollen, für das man nicht das geringste Interesse aufbringt? Gibt es nicht einen, der das alte Spiel weiterspielen will, dort in der Welt der Zeichen? Sie müssen doch einmal etwas gehört haben!

Texte à traduire en allemand :

Hilbig trace le portrait d'une RDA moribonde, tout en s'interrogeant sur l'exil métaphysique de l'humanité depuis la mort de Dieu. Il ne condamne ni ne juge son personnage, mais expose le fonctionnement de la dictature et la situation de déliquescence morale des intellectuels condamnés à se trahir sans cesse. Les éléments fantastiques de son écriture soulignent la folie, le caractère surnaturel et scandaleux, inadmissible pour la raison, de ce système politique. La Stasi, identifiée aux forces infernales, signifie l'irruption d'une réalité intolérable. Mal soigné, avec ses besoins non maîtrisés, le corps humain symbolise le corps malade de la RDA rongé par le cancer de la Stasi.

Marie-Hélène Quéval, « *Wolfgang Hilbig. Corps humain, corps social. Une esthétique de la décomposition* », *Germanica*, 37 (2005) - N.19.

Sujet n° 3

Travail à effectuer :

- 1) **Commenter le texte en allemand.**
- 2) **Commenter en français les séquences soulignées.**

SIGMUND MAYER: Lueger- der Mann aus dem Volke (1911)

Was war Lueger überhaupt nun zu jener Zeit?

Vor allem war er der Typus eines sehr guten Volksredners. Als solcher sprach er immer, einerlei, ob vor den Wählern oder im Gemeinderate, in Vereinen oder im Landtage.

Lueger war immer flach, seine Gedanken bewegten sich auf dem Boden, seiner Rede fehlte überhaupt jede geistige Distinktion. Dafür aber besaß er im vollen Maße die physischen Bedingungen zum Volkstribun: Groß und kräftig gebaut, übersah er mit einem scharfen Blicke jede Versammlung, bemerkte jeden Wechsel der Stimmung in ihr, imponierte den Hörern durch ein starkes feuriges Organ und beherrschte sie durch eine geradezu schauspielerische Verwendung eines Temperaments, dem freilich jeder Kenner das Gemachte ansehen mußte.

Sein Charakter war durchaus nicht böse, im Gegenteil, es wohnte in ihm eine gewisse Gutmütigkeit, aber andererseits war er, wenn sein Interesse – darunter verstehe ich natürlich kein materielles, in dem Punkte war er unbezweifelt – in Frage kam, ohne jedes Gewissen; buchstäblich fehlte ihm hier die Unterscheidung von Recht und Unrecht, er schlachtete für seine Ziele alles.

Dieser Mangel an Gewissen, diese Skrupellosigkeit ist für Leute dieses Schlages eine außerordentliche Hilfe. Lueger kam in seinem Streben, auf die Volksmasse zu wirken, sich von ihr tragen und emporheben zu lassen, noch ein zweites Moment außerordentlich zustatten; er gehörte seinem Wesen nach zu ihr, er brauchte nicht zu ihr hinabzusteigen, er war „Fleisch von ihrem Fleisch, Bein von ihrem Bein“. Er gehörte innerlich nicht zu „den Gebildeten“, überhaupt nicht zur „Gesellschaft“, das zeigte sich in seinem ganzen Leben. [...]

Er hatte als Advokat das juristische Handwerk trefflich erlernt; in der Rechtssektion traf er sofort das „Punktum saliens“¹, aber wie das Gros seiner Partei war er ohne jedes Interesse für das bessere geistige Sein; von Kunst, Literatur und Wissenschaft wußte er nicht viel mehr als die kleinen Leute, die im Gemeinderat hinter ihm herliefen. Selbst in jungen Jahren hatte er zu ihnen kein Verhältnis und besaß Interesse nur für das rüde politische Parteileben im Bezirke und in der Gemeinde. Diese Flachheit, ja Rohheit des Geistes wurde aber gewissermaßen verdeckt, zumindest erträglich gemacht durch seine joviale Art und freundlichen Umgangsformen.

In der Politik war sein Ideal die Zeit des Kaisers Franz I.. Als ich im Wiener städtischen Jahrbuch eine Studie veröffentlichte, in welcher ich die wirtschaftlichen Verhältnisse jener Zeit und namentlich die verkehrte Gewerbepolitik des Kaisers schilderte, griff er mich in der Debatte bei der Budgetpost wegen dieser Studie auf das heftigste an und bekämpfte mein wissenschaftliches Material von Tatsachen mit dem fast unglaublichen Argumente: „Er wisse es ganz bestimmt und zwar aus den Erzählungen seiner Mutter, jene Zeiten wären besser gewesen als die heutigen“. Ich erwiderte lachend : „Gegen die Frau Mama bin ich waffenlos.“

Der spätere Lueger

[...] Es war wohl der einzige Bürgermeister einer Stadt, dessen Namen auch in anderen Weltstädten, in London und Bukarest, Berlin und Paris, selbst in Newyork gekannt war. Wie und wodurch hatte er diesen Namen nach außen und die geschichtliche Bedeutung im Innern unseres Staates erworben? War der Geist des Mannes in diesem Zeitraum so bedeutend gewachsen? Vielleicht an Kraft und Entschlossenheit, aber gewiß nicht an Gedankeninhalt. Er war auch auf seiner

¹ „Der springende Punkt“.

Höhe derselbe verbissene, schwarzgelbe, kleinbürgerliche, jeder geistigen Bewegung abholde Politiker geblieben, der er am Anfang seiner Laufbahn war, nur daß alle diese so bedenklichen und gefährlichen Eigenschaften sich in seinem um so größeren Wirkungs- und Machtkreis um so drastischer herausstellen. Er verstand auch jetzt noch immer keine andere Bevölkerung als seine Wiener Kleinbürger, er haßte mit gleicher Stärke die bürgerlichen Patrizier wie die Sozialdemokraten; den ersteren stand er sozial ganz fremd gegenüber, die Bestrebungen eines vierten Standes waren ihm offenkundige Rebellion, die mit Militärgewalt unterdrückt werden mußte. Noch weniger Verständnis hatte er für die Entwicklung eines fremden Staatsgebildes; er haßte Ungarn und unterdrückte nur mühsam seinen Haß gegen Deutschland.

War vielleicht ein Aufstieg zu speziell geschichtlicher Bedeutung in seiner Wirksamkeit als Bürgermeister begründet? Das muß ich verneinen. Seine Verdienste will ich ohne weiteres anerkennen; er war nicht bloß ein energischer Verwalter, seine Verwaltung hatte unleugbar auch einen größeren Zug. [...] Aber dieser Zug erschien uns vielleicht nur darum groß, weil eben der Verwaltung der liberalen Partei² dieser Zug verloren gegangen war, nachdem sie das neue Wien zwischen den einstigen Basteien und den ehemaligen Vorstädten und die Hochquellenleitung geschaffen; Wien bis zu den Alpen vorgeschoben hatte und dessen Verwaltung in so ausgezeichneter Weise dezentralisiert hatte. Sie hatte den weiten Gesichtskreis verloren. [...]

Was die liberale Partei in ihrer Blütezeit geschaffen hat, steht hinter den Taten Luegers gewiß nicht zurück, weder an Bedeutung, noch an Umfang.

Es ist also nicht seine Verwaltung, die ihm die historische Bedeutung in der Geschichte Wiens zuteilt, sondern die Tatsache, daß er dem Antisemitismus auf eine Reihe von Dezennien, zuerst in Wien und dadurch auch in Österreich zur Herrschaft verholfen.

Sigmund Mayer, *Ein jüdischer Kaufmann, Lebenserinnerungen, 1831-1911*, Leipzig, Duncker und Humblot, 1911, S. 256, 294-295.

Aus: Eva Philippoff, *Die Doppelmonarchie Österreich-Ungarn. Ein politisches Lesebuch (1867-1918) / L'Autriche-Hongrie. Politique et culture à travers les textes (1867-1918)*, Villeuneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2002, p. 124-126.

Texte à traduire en allemand :

Issu de l'alliance entre les réformateurs fédéralistes du néo-absolutisme, écartés du pouvoir en 1859, et les réformateurs sociaux-catholiques autour du Freiherr von Vogelgesang, le mouvement chrétien-social se transforme dès la fin des années 1880 en parti de masse qui peut s'appuyer sur un réseau dense et décentralisé de communications et d'associations professionnelles, et à Vienne sur le rayonnement de son chef charismatique Carl Lueger. Aux idées antisémites, le mouvement chrétien-social procure une large audience que le parti pangermanique, restreint à un public bourgeois, n'aurait jamais pu atteindre.

Michel Pollack, *Vienne 1900. Une identité blessée*, Paris, Gallimard, 1984, p. 85.

² Seit dem Jahre 1861, wo die Stadt Wien wieder eine eigenständige Verwaltung erhielt, stammten die Bürgermeister aus dem liberalen Lager. Besonders die Amtsperiode Kajetan Felders (1868-1878) zeichnete sich durch bedeutende Leistungen aus, wie die der Wiener Hochquellwasserleitung und der Donauregulierung.

Programme de la session 2014

1. Georg Büchner, *Dantons Tod* et *Woyzeck*

Textes au programme :

Dantons Tod, ein Drama, Stuttgart, Reclam Universal Bibliothek, 2002, 87 S., UB 6060, ISBN 978-3-15-006060-5.

Woyzeck. Leonce und Lena, Stuttgart, Reclam Universal Bibliothek, 2005, hrsg.: B. Dedner. 88 S., UB 18420, ISBN 978-3-15-018420-2

NB: *Leonce und Lena* ne figure pas au programme.

On aura soin de replacer *Dantons Tod* et *Woyzeck* dans leur contexte historique et politique ainsi que dans la vie et l'œuvre de leur auteur. Il sera cependant nécessaire de ne pas voir dans ces deux pièces uniquement la manifestation d'une période littéraire d'ailleurs malaisée à définir. D'une manière générale on veillera à ne pas avoir une lecture réductrice de ces deux œuvres dramatiques majeures du répertoire : les deux textes sont protéiformes, complexes en raison de leur genèse, et ils offrent plusieurs entrées interprétatives complémentaires. Formellement et thématiquement très différentes, *Dantons Tod* et *Woyzeck* devront pourtant être lues en regard l'une de l'autre, les candidat(e)s devant éviter de juxtaposer deux lectures séparées et exclusives. Ce qui réunit les deux pièces au programme est aussi important que ce qui semble les séparer. Ainsi la comparaison entre les deux pièces devra-t-elle veiller à ne pas se réduire à une simple confrontation de leurs différences. Dans le but de mettre en évidence la spécificité de l'esthétique dramatique de Büchner, il sera bon d'étudier sa conception personnelle du rôle du théâtre, sa vision de la société et son appréciation de la place de l'individu au sein de celle-ci à une époque d'importante mutation politique et sociale. Par conséquent, on ne pourra faire l'économie d'une étude systématique des moyens mis en œuvre par le dramaturge pour mettre en scène la marche de l'histoire et de ses forces, ainsi que la psychologie individuelle mais aussi celle du groupe social. Son intérêt pour le cas hors-norme, pour l'exceptionnel, dans tous les domaines, ainsi que sa permanente réflexion sur la notion de violence - sociale et politique, psychologique, verbale - devront également être au centre des préoccupations des candidats.

2. Wolfgang Hilbig : „Ich“ Roman, Fischer Taschenbuch Verlag, 2003, ISBN 3-596-12669-X

Wolfgang Hilbig, ouvrier autodidacte de RDA, devenu écrivain à la fin des années 1960, a publié en 1993 „Ich“, qui peut-être considéré comme l'une des œuvres majeures de la *Wendeliteratur*. On considérera le roman et son intrigue dans le contexte « underground » de la production littéraire surveillée par la Stasi dans les années 1980, en particulier de la mouvance dite du Prenzlauer Berg. On examinera en particulier le rapprochement entre création littéraire et travail d'espion. Pour comprendre le traitement central de la crise du « Je », on examinera de près le mode d'écriture postmoderne savamment élaboré par l'auteur ; on aura recours à l'analyse narratologique et on déchiffrera autant que possible le réseau des références, issues pour une bonne part de la philosophie poststructuraliste française. Ainsi pourra-t-on saisir le roman comme un questionnement sur l'homme ayant une triple portée : historique, esthétique et métaphysique.

3. La marche vers l'unité allemande 1815-1871

Ouvrage de référence : *Deutsche Geschichte in Quellen und Darstellung*. Band 7: *Vom Deutschen Bund zum Kaiserreich 1815-1871*. Herausgegeben von Wolfgang Hardtwig und Helmut Hinze. Reclam, Stuttgart, 1997. ISBN 3-15-017007-9

La recomposition territoriale de l'espace germanique à la suite du Congrès de Vienne et la création de la Confédération germanique en 1815 décurent les espoirs des patriotes allemands qui avaient

combattu durant les Guerres de libération et souhaitaient l'instauration d'un État national. L'ordre européen restauré en 1815 ne parvint pas à endiguer le mouvement national allemand, qui, associé au mouvement libéral constitutionnel, gagna rapidement du terrain, avant de connaître son apogée, puis un échec en 1848/49. Les révolutionnaires de 1848 n'ayant pas réussi à résoudre le problème de l'unité nationale, celle-ci sera réalisée d'en haut, « par le sang et le fer », en excluant les territoires autrichiens.

On retracera les étapes, césures et tournants du processus de l'unification allemande, en étudiant notamment les facteurs, acteurs, manifestations et composantes du mouvement national allemand et la construction d'une identité nationale allemande, sans négliger la question des relations austro-prussiennes. On s'interrogera sur la dimension révolutionnaire du mouvement national allemand remettant en cause le morcellement dynastique des États de la Confédération germanique et on examinera également les liens entre libéralisme et mouvement national. Enfin, une attention particulière sera donnée à la révolution de 1848/49, à ses enjeux (en particulier la question des frontières du futur État national allemand et le débat entre « petite » et « grande » Allemagne) et son bilan, ainsi qu'aux circonstances de la fondation de l'Empire allemand en 1870/71.

Indications aux candidat(e)s quant à l'orthographe allemande

Les règles de l'orthographe allemande ont connu un certain nombre de changements durant les 10 dernières années, et les utilisateurs allemands et plus largement germanophones manifestent des attitudes différentes à leur égard. Les règles publiées en 2006 constituent désormais la référence en la matière. Elles s'appuient sur le savoir linguistique des utilisateurs, en combinant un nombre restreint de principes et règles de base.

Les règles publiées en 2006 constituent désormais la référence. Les points essentiels sont :

- -ß/-ss : on met ß après une voyelle longue ou diphtongue, -ss après une voyelle brève, quels que soient les environnements (*draußen, gerissen, er misst, das Maß*),
- on peut trouver trois consonnes identiques consécutives (par exemple pour les composés et dérivés *schnelllebig, Kaffeeernte* ; mais : *dennoch, Drittel* qui sont ressentis comme lexicalisés)
- la racine reste déterminante (*Stammprinzip*) ainsi que l'alignement sur les orthographes majoritaires (notamment pour ä/äu : *behände < Hand, belämmert, gräulich, Gräuel < Grauen ; Känguru, rau* comme *Gnu, blau* ; mais : *Eltern*), de même *Platz > platzieren, Nummer > nummerieren* et *Differenz > differenziell*
- l'intégration des mots d'origine étrangère est variable (cf. listes établies)
- le tiret peut permettre une meilleure lisibilité (*das Drop-out / Dropout, 55-Cent-Marke, E-Mail-Adresse, Make-up-frei, Kaffee-Ernte*) ou la mise en valeur d'un élément (*Ich-Gefühl, be-greifen*) ; il est obligatoire pour certaines nominalisations (*das Entweder-oder, das In-den-April-schicken*) et si la composition contient un élément invariable (chiffre ou lettre, abréviation ou acronyme) *3-jährig, 2/3-Mehrheit, E-mail, x-beliebig, UNO-Truppen, UV-bestrahlt, zum x-ten Mal* ; mais : *100%ig, der 68er, ein 32stel, abtlich, ÖVPler ; 3fache / 3-fache Menge*.
- l'emploi de la virgule traduit la distinction entre coordination et subordination (virgule entre éléments d'une énumération, marquage des subordonnées et appositions par des virgules, les incises pouvant être marquées par des virgules, tirets ou parenthèses). Les points délicats sont
 - o l'emploi ou non de la virgule avant *und, oder* etc. coordonnant des propositions : l'emploi est libre et obéit à des considérations de sens et de lisibilité
 - o l'emploi de la virgule avec une construction infinitive, participiale ou adjectivale: s'il y a un corrélat dans la phrase, on met la virgule (*Doch noch zu gewinnen, damit hatten wir nicht gerechnet. Ich liebe es, lange auszuschlafen. Erinnere mich daran, die Blumen zu gießen.*), également si la construction est employée comme incise ([*Nur so,*] *verbittert und im Rollstuhl, ist mir mein Onkel in Erinnerung geblieben.*), si la construction infinitive est introduite par *als, anstatt, außer, ohne, statt, um + zu* et si elle dépend d'un substantif (*der Versuch, sich selbständig zu machen*)
- la césure : on jugera d'après la lecture à voix haute et lente pour déterminer les syllabes que l'on pourra effectivement séparer à la fin d'une ligne : *so-zi-al, Na-ti-on, Fa-mi-li-en*. Le principe majeur sera celui de la lisibilité : on ne sépare pas une lettre isolée : *Bastel-ecke* et non pas **Bastele-cke*. On ne dissocie pas ck, mais on sépare st : *Zu-cker, bismar-ckisch, lus-tig*. Pour bl, dr et gn existent des variantes : *no-ble / nob-le Regung, Hy-drant / Hyd-rant, Mag-net / Ma-gnet*.
- la majuscule signale non seulement les débuts de phrase, mais également les substantifs (possibilité d'article ou de préposition + article, d'épithète, d'expansions à droite) et les noms propres :
 - o *Heute Morgen* [partie du jour] *haben die Abgeordneten* [participe substantivé] *der Mecklenburgischen Seenplatte* [nom géographique et complément de nom pour *Abgeordnete*] *am Grünen Tisch* [concept] *Maßnahmen getroffen, damit Jung und Alt* [concerne des personnes] *sich auch abends um fünf auf Deutsch* [nom d'une langue] *unterhalten kann. Die einen* [ellipse de N] / *Einen* [mise en relief] *waren zuversichtlich, für die Anderen / anderen war alles einfach nur zum Weinen. Nach langem Hin und Her einigte man sich aufs Erfreulichste / erfreulichste auf eine Hand voll / Handvoll einfacher Regeln und Ratschläge, die dann anhand* [quasi-préposition] *von Fernseh- und Audiospots und mit Hilfe / mithilfe von Zettelaktionen Verbreitung finden werden.*

- Un grand nombre d'adjectifs ou d'adverbes dérivés de substantifs qui se combinent avec *sein* / *bleiben* / *werden* prennent une minuscule : *mir ist nicht gut, wohl, mir ist gram, bange ; ich bin pleite ; sie ist spitze / einsame Spitze ; mir ist angst – ich habe (keine) Angst ; das ist mir recht, schnuppe ; du bist schuld vs du hast (große) Schuld (an diesem Unglück) ; wir sind es leid ; er ist ihm (spinne)feind / wohlgesinnt*. Variantes: *du gibst ihm recht / Recht, ich tue ihm unrecht / Unrecht*.

- Si le pronom de politesse *Sie* prend toujours la majuscule, celle-ci est facultative pour le pronom 2°sg et les possessifs correspondants dans des contextes épistolaires : *Lieber Amadeus, wie geht es dir / Dir ?*

- La question de l'orthographe des verbes composés et dérivés est complexe : c'est la question de la soudure pour les infinitifs et participes

- On écrira en un mot les verbes composés et dérivés à l'aide de prépositions-préverbes (°*abladen*, °*aufheben*, °*mitbringen* : *durchziehen* : *der Faden will sich nicht °durchziehen lassen / sie zieht den Faden °durch ; die Frage durch°zieht das ganze Buch / die Frage soll das ganze Buch durch°ziehen vs die Frage soll sich das ganze °Buch durch[post-position] °(hin)ziehen*) ; il y a une certaine latitude pour les combinaisons adverbe (temporel, local, directionnel) + verbe et on décidera selon le sens et l'accentuation (°*aufwärtsfahren* / *aufwärts fahren* ; *fortgehen* – (*in einem*) *fort gehen* ; *zusammensitzen*). On écrira en un mot les combinaisons verbe + *d(a)(r)* + préposition comme *dranbleiben*, *davonlaufen*, etc, et une série limitée de verbes formés à partir d'une base verbale et d'un ancien adverbe qui n'existe plus guère à l'état libre (comme par exemple *heimholen*, *abhandenkommen*, *vorliebnehmen*, *kundtun*), exception faite des combinaisons avec *sein* : *da, los, auf, vorbei, zurück + sein*.

- Verbe + adjectif : deux cas se dessinent. Si verbe + adjectif caractérisent ensemble le résultat d'une action, alors il y a constitution d'un sens spécifique, souvent idiomatique comme pour *krankschreiben* : *er ist krankgeschrieben* signifie qu'il y a eu un acte médico-administratif, mais qui ne génère pas la maladie ; *richtigstellen* : *ich möchte das richtigstellen* (dans ce cas, le résultat n'est pas 'x ist richtig', mais bel et bien 'x ist richtiggestellt = korrigiert'). Idem pour *festnageln* dans le sens de 'festlegen' : *er will sich darauf nicht festnageln lassen ; wir müssen eben etwas kürzertreten (= uns einschränken)*. Dans d'autres cas, on peut caractériser le résultat d'une action soit par l'adjectif, soit par le participe adjectif+verbe : *er kocht die Kartoffeln weich* donnera *die Kartoffeln sind weich / weichgekocht*. On séparera l'adjectif du verbe s'il permet ou prend une modification / détermination (*fertigstricken* / *fertig stricken*, *sehr weich kochen*, *mausetot schlagen – totschlagen/ tot schlagen*) ou s'il est complexe (*schrottreif fahren*, *glaubhaft machen*).

- Substantif + verbe : majuscule si le substantif garde certaines caractéristiques nominales (*sie fährt Auto/ ein altes Auto*) ; minuscule pour les autres cas (*sie steht kopf / *einen runden Kopf*) , que le verbe soit inséparable (*bauchreden*, *schlussfolgern*) ou non (*teilnehmen*, *stattfinden*).

- Verbe + verbe : on considère généralement qu'il s'agit d'une combinaison dont chaque membre garde son sens et la graphie non soudée est alors préférable (*arbeiten kommen*, *spazieren fahren*, *lesen lernen* ; verbe + *bleiben*, *lassen* : *sitzen bleiben*, *schlafen lassen*). La graphie peut rendre compte de différences sémantiques : *jemanden sitzenlassen* ('nicht mehr beachten') vs *jemand sitzen lassen* ('jemandem erlauben, (weiterhin) zu sitzen') ; *kennenlernen* / *kennen lernen*.

- On distingue selon le sens et l'idiomaticité / le degré de conceptualisation *schwerkrank* vs (*besonders*) *schwer krank*, *halbvoll* vs (*fast*) *halb voll*, *nichtöffentlich* vs *nicht öffentlich*, *glattgehobelt* vs *glatt gehobelt*, mais on écrit : *krankgeschrieben*, *heiliggesprochen* comme les verbes correspondants ; *ein ratsuchender* / *ein (guten) Rat suchender Bürger*

- Autres cas : *irgend + jemand*, *irgend + etwas* etc., s'écrivent toujours en un mot.

Les candidat(e)s sont invités à faire preuve de cohérence dans les cas qui permettent des variations (on écrira toujours *mithilfe* ou toujours *mit Hilfe*).

On consultera avec profit, outre les grammaires et les dictionnaires les plus récents, c'est-à-dire ceux qui intègrent les règles publiées en 2006, des brochures et des sites électroniques qui présentent des listes, des règles et des exercices, notamment :

DUDEN : Duden – *Deutsche Rechtschreibung* – kurz gefasst. „Die Grundregeln der deutschen Rechtschreibung mit zahlreichen Beispielen“,
<http://www.ids-mannheim.de/reform/> et <http://rechtschreibrat.ids-mannheim.de/aktuell/> (pour le
überarbeitetes Regelwerk et le Wörterverzeichnis)
WAHRIG : *Grundregeln der deutschen Rechtschreibung. Die deutsche Orthografie auf einen Blick*, 96
Seiten, Format: 12,6 x 18 cm

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND
CAERPA**

SESSION 2013

Exposé de la préparation d'un cours

Les trois documents de ce dossier, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.
- Vous décrierez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

Informations complémentaires sur le contexte :

Profil linguistique du groupe en allemand :

Le groupe comporte 25 élèves dont la majorité se situe entre A2 et B1 pour toutes les activités langagières, avec toutefois un niveau un peu plus faible en ce qui concerne la compréhension de l'écrit où la moitié des élèves ne dépasse pas le niveau A2.

Contexte de l'exploitation du dossier :

Les élèves viennent de terminer une séquence sur la famille. Le professeur d'anglais vient tout juste de revoir avec le même groupe classe les structures conditionnelles.

Oben in meinem Zimmer, empfing mich die gährende Leere dort unter meinem Schreibtisch, wo bis heute Mittag noch der Rechner gestanden hatte. Eine plötzliche Panik fiel mich an: ich konnte keine Mail checken, keine SMS empfangen, konnte nicht angerufen werden; ich war quasi vollkommen nackt.

- 5 (...) Ich atmete tief durch. Dann warf ich eine CD ein und ließ mich auf meine Matratze plumpsen. Ein bisschen fühlte ich mich auch frei, so ganz ohne diese Dinge, ohne Handy und Internet. Niemand konnte mich erreichen, ich war *not available*. Genau wie Becca. Und da fiel es mir ein! Meine Hand fuhr unter die Matratze. Dort lagen immer noch ihre Briefe. Die hatte ich neulich ganz vergessen, an dem Tag, an dem sie Schluss gemacht und ich alle Bilder
- 10 von ihr und ihre SMS gelöscht hatte. Wäre es mir eingefallen, hätte ich sie sicher auch vernichtet. So aber kramte ich sie hervor, sieben Briefe insgesamt, wobei eigentlich nur einer ein *echter* Brief war, die anderen bestanden meistens aus einer herausgerissenen Seite eines Schulheftes, die Becca mir im Verlauf einer Schulstunde ganz klitzeklein gefaltet zugeworfen hatte, und darauf standen einfach ein paar Gedanken, die ihr just in dem Moment durch den
- 15 Kopf gegangen waren. Sie hatte mal behauptet, auf Papier zu schreiben sei unendlich viel romantischer, als sich Mails und SMS zu schicken. Was ich persönlich für Quatsch halte. Handy und PC bieten viel mehr Möglichkeiten, die eigene Kreativität auszuleben, finde ich. Romantisch – so würde ich allerhöchstens den Brief nennen, den sie mir aus Dänemark geschrieben hatte, während der Osterferien, die sie mit ihren Eltern in dem besagten
- 20 Ferienhaus ihrer Tante verbracht hatte. Der Brief umfasste sieben Seiten, dazu hatte Becca ein paar kleine Bilder zwischen die Zeilen oder an den Rand gezeichnet und außerdem – das hatte ich sehr cool gefunden - ein bisschen Sand vom Strand mit in den Umschlag getan. Der Sand war natürlich auf den Fußboden gerieselst, als ich wie ein Irrer den Umschlag aufgerissen hatte, und ich hatte ihn zusammengefedt und fortgeworfen. Aber ein paar Körner spürte ich
- 25 jetzt noch an den Fingerkuppen, während ich die Blätter entfaltete und zu lesen begann.

Aus: *Blitzlichtgewitter*, Roman von Christian Linkert, dtv pocket, 2008

Document 2

P4



3/4

Document 3

Script « Franziska, Facebook », durée: 1 minute

Also, ich bin vor einem Jahr ungefähr auf Facebook gegangen, (hab) da mein Profil erstellt, hab auch immer Freunde schön zugewonnen – hinzugefügt, wie man das macht - und ... aber eigentlich ist es komisch, weil ich gegen Facebook bin. Ich bin nicht richtig „gegen“, aber ich finde es nicht gerade toll, weil eigentlich hat man super viel Freunde, voll viel Kontakt, man kann da auch chatten und so, und man kann auch Fotoalben der anderen Freunde anschauen, aber alles läuft über Computer, man sitzt allein irgendwo vor dem Computer, und amüsiert sich über die Fotos der Freunde zum Beispiel, aber man ist allein. Also im Grunde hat man keinen Kontakt, keinen persönlichen Kontakt zu den anderen, nur über Internet eben, das finde ich nicht so toll daran.

(Franziska, Facebook, Audiolingua, Académie Versailles, 6 octobre 2011)

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND
CAERPA**

SESSION 2013

Exposé de la préparation d'un cours

Les trois documents de ce dossier, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.
- Vous décrirez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

Informations complémentaires :

Le groupe est constitué de 21 élèves dont la majorité se situe au niveau B1 en expression orale et en compréhension de l'écrit. En compréhension de l'oral, seuls quelques élèves ont atteint le niveau B1. Les autres se situent au niveau A2, voire A1 pour 3 d'entre eux.

Le groupe participe à un projet e-twinning.

L'établissement dispose d'une salle multimédia.

Document 1

Herr Bruhns ist Gustav Klimts Lehrer.

Dann wendet sich Herr Bruhns an die Eltern. „Sie wissen, dass Ihr Gustav ein exzellenter Schüler ist“.

Ernst und Anna wissen das natürlich nur zu gut. Doch in ihren Stolz mischt sich unweigerlich
5 ein Gefühl der Ohnmacht. Will Herr Bruhns sie etwa überreden, Gustav noch weiter zur Schule zu schicken? Das können sie nicht bezahlen!

„Aber ganz besonders gut ist er im Zeichnen.“

„Herr Bruhns, ...“

„Hören Sie mich an. – Ich weiß um Ihre Situation, Herr Klimt, das können Sie mir glauben.
10 Doch der Gustav kann es schaffen! Ich empfehle ihn für ein Studium an der Kunstgewerbeschule zum Zeichenlehrer.“

Ungläubig schauen die Eltern sich an. Zeichenlehrer!

„Er ist begabt, Ihr Junge, sehr begabt sogar – soweit ich das beurteilen kann.“

„Herr Bruhns“, entgegnete da erregt der Vater, „ich glaube nicht, dass Sie sich unsere
15 Situation vorstellen können. So gern wir wollten: Wir können Gustav nicht studieren lassen. Er muss anfangen, für die Familie mitzuverdienen!“ Er senkt den Kopf. „Sie wissen es vielleicht nicht, aber vor zwei Jahren ist uns unsere Tochter gestorben“, fügt er mit erstickter Stimme hinzu, „sie war zu schwach geworden.“

„Das tut mir sehr leid. Sehr. – Dennoch, Herr Klimt.“ Mit eindringlicher Stimme versucht der
20 Lehrer die Eltern zu überzeugen. „Oder vielleicht sogar gerade wegen Ihrer Situation: Der Gustav kann den Sprung in einen sicheren, bürgerlichen Beruf schaffen. Sie alle werden davon profitieren.“

Schweigend sitzen die Eltern da, ratlos.

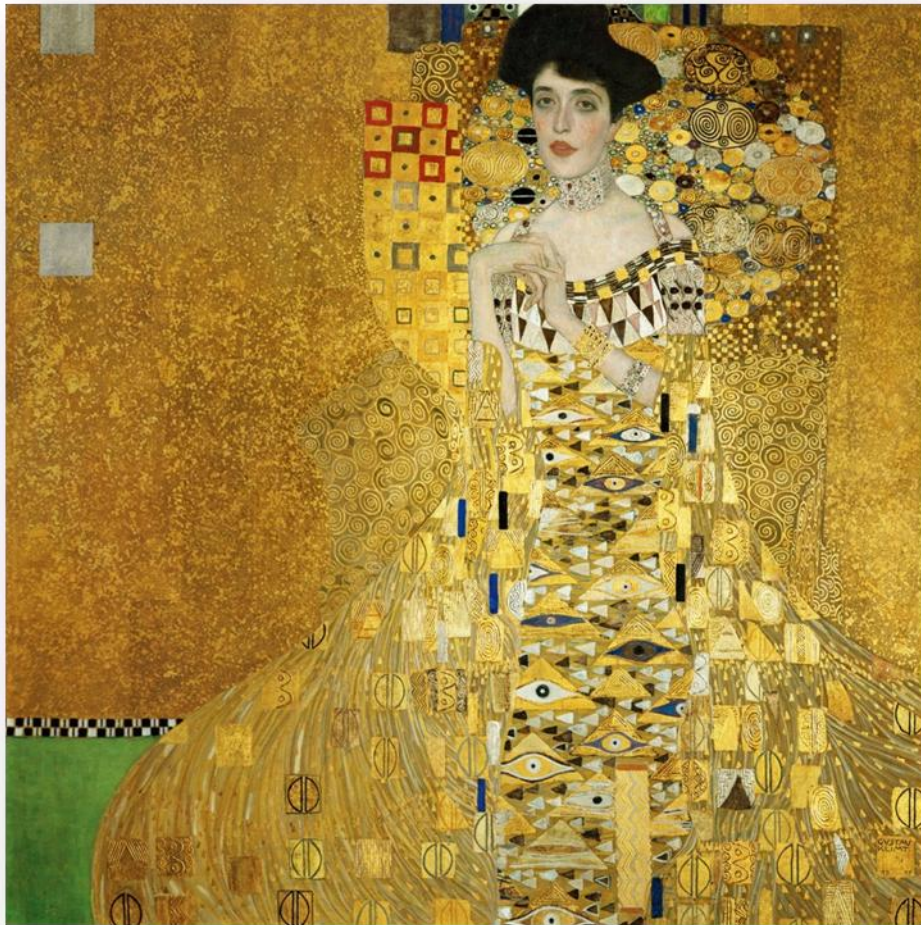
„Warum sagen sie denn nichts?“, denkt Gustav bei sich und knetet aufgeregt an seinem
25 Hemdzipfel herum. „Zeichenlehrer, das wäre gigantisch!“, entschlüpft es ihm da, er hatte es eigentlich gar nicht sagen wollen. Und prompt bekommt er die Quittung. „Papperlapapp. Schlag dir das aus dem Kopf. Wir können dir ein Studium unmöglich bezahlen.“

Doch noch einmal hakt der Lehrer nach. „Lassen Sie doch den Jungen einfach mal die Aufnahmeprüfung machen. Danach sehen Sie weiter. Sollte er besonders gut bestehen, was
30 ich ihm durchaus zutraue, hat er nämlich die Chance auf ein Stipendium. Erkundigen Sie sich einmal, wie hoch das wäre – oder du, Gustav. Denn damit könnte es gehen.“

Aus Gustav Klimt – Die Lebensgeschichte, Bettina Schümann, Prestel-Verlag, 2010

Document 2

Gustav Klimt "Adele Bloch-Bauer I", 1907



Document 3

Script (2'11)

Der Wiener Maler Gustav Klimt

Er war ein erfolgreicher Maler und Vertreter des Jugendstils. Noch heute sind Gustav Klimts Bilder beliebt und werden hoch gehandelt. Typisch für seinen Stil: freizügige Motive, goldene Farben und kunstvolle Ornamente.

Ob auf Reproduktionen oder auf Kaffeetassen, Krawatten und anderen Alltagsgegenständen – die Bilder des Malers Gustav Klimt sind auch heute sehr populär. Geboren wurde Klimt am 14. Juli 1862 in einfachen Verhältnissen. Durch ein Stipendium konnte er die Wiener Kunstgewerbeschule besuchen und hatte mit Porträts und Dekorationsarbeiten als Künstler sehr schnell Erfolg.

1894 erhielt Klimt den Auftrag, drei große Deckenbilder für die Universität Wien zu entwerfen. Seine Darstellungen führten zu einem Skandal: Klimt zeigte in seinen Entwürfen zu viel nackte Haut. Nacktheit war bei Klimt nicht mehr stilisiert wie bis dahin üblich. Seine Bilder waren authentisch. Der Kunsthistoriker Alfred Weidinger sagt: „Er hat den Wienern vorgeführt, wie sie selbst aussehen, das war das Problem.“

Das Porträt „Adele Bloch-Bauer I“, eines seiner berühmtesten Bilder, entstand 1907. Es zeigt ein sehr realistisch gemaltes Gesicht, umrahmt von Goldtönen. Dass manche das Gold in Klimts Bildern kitschig finden, hätte den Maler sicher nicht gestört, meint Alfred Weidinger. Die dekorativen Elemente sind ja gerade das Besondere an Klimt. 2006 wurde das Gemälde für 135 Millionen Dollar verkauft und war damit das teuerste Bild der Welt.

Am 6. Februar 1918 starb Gustav Klimt im Alter von 55 Jahren in Wien.

(DW Top-Thema – 17.07.2012)

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND
CAERPA
SESSION 2013**

Exposé de la préparation d'un cours

Les trois documents de ce dossier, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.
- Vous décrirez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

Informations complémentaires :

Profil linguistique du groupe en allemand :

Le groupe comporte 24 élèves dont la majorité se situe au niveau B1 en compréhension de l'oral et de l'écrit. En expression écrite et orale, seuls quelques élèves ont atteint le niveau B1. Les autres se situent au niveau A2.

Contexte de l'exploitation du dossier :

La classe est équipée d'un vidéoprojecteur. D'autre part, il existe dans l'établissement depuis 5 ans un projet humanitaire destiné à aider une école du Mali. Chaque année, du matériel scolaire est rassemblé et quelques élèves se rendent sur place pour le remettre aux enfants africains.

Document 1

Engagement gegen Hunger : Werden Sie aktiv!

Wer etwas gegen den Hunger in der Welt tun möchte, hat viele Möglichkeiten. Anfangen kann man schon mit kleinen Änderungen des eigenen Einkaufsverhaltens. Lassen Sie sich von unseren Vorschlägen anregen. Sicher fallen Ihnen noch andere Aktionen ein.

Fairer Kaffee in die Maschine

- 5 Mit fair gehandelten Produkten können Sie einen wichtigen Beitrag zur Hunger- und Armutsbekämpfung leisten. Die Siegel des Fairen Handels (z.B. GEPA, El Puente, fairtrade) bescheinigen, dass die Produzenten vor schlechten Arbeitsbedingungen und Ausbeutung geschützt wurden. Nicht nur fair gehandelten Kaffee und Tee kann man im regulären Handel kaufen, sondern auch andere Produkte wie etwa Schokoriegel, Bananen(chips) oder Orangen.

10 Fair-Trade-Party

- Veranstalten Sie doch mal eine Party, bei der es nur Lebensmittel aus dem Fairen Handel bzw. aus Ihrer Region gibt. Den meisten Leuten schmecken diese Produkte sehr gut und viele haben z. B. noch nie Kekse gegessen, die mit Quinoa aus Bolivien gebacken sind. Eine Fair-Trade-Party ist ein Anlass, neue Dinge zu probieren und nebenbei sein Umfeld für das Thema zu sensibilisieren – ohne
15 erhobenen Zeigefinger, sondern mit Freude am Genuss.

...und zum Dritten! Die Auktion gegen Hunger

- Versteigerungen sind eine gute und einfache Möglichkeit, Geld für einen guten Zweck zu sammeln. Organisieren Sie eine Auktion, auf der selbst gebastelte oder gesammelte Sachen und Geschenke für ein bestimmtes Mindestgebot versteigert werden und spenden Sie den Erlös an ein
20 Entwicklungsprojekt oder eine Nichtregierungsorganisation, die sich für die Beseitigung von Hunger und Armut einsetzt.

Benefizläufe: Mit vielen kleinen Schritten für eine Welt ohne Hunger

- Jedes Jahr laufen tausende Schülerinnen und Schüler für eine Welt ohne Hunger. Wie das geht? Ganz einfach: Sie organisieren einen Benefizlauf, bei dem sich jeder einen Sponsor sucht. Das kann
25 der lokale Bäcker oder Blumenladen sein, die Oma oder die beste Freundin. Für jede gelaufene Runde spendet der Sponsor einen bestimmten Betrag, der an ein Entwicklungsprojekt zur Unterstützung von Kleinbauern geht.
Sie können einen Benefizlauf anlässlich eines Sport- oder Sommerfests oder im Rahmen einer Schul-Projektwoche organisieren. Unterstützung bei der Organisation und Durchführung eines
30 Benefizlaufes geben die Partnerorganisationen des HUNGER-Films.

Ausstellung gegen Hunger

- Einige Nichtregierungsorganisationen bieten Leih-Ausstellungen an, die das Thema Welternährung und globale Landwirtschaft und die damit einhergehenden Probleme klar und interaktiv veranschaulichen. Zusätzlich werden oftmals Führungen von FachreferentInnen und Workshops
35 angeboten. Ausstellungen dieser Art finden Sie bei www.inkota.de, www.brot-fuer-die-welt.de, www.misereor.de, www.welthungerhilfe.de, www.eed.de, www.gtz.de.

Vorschläge von INKOTA e.V., zusammengestellt von Marion Dilg

Document 2



Charlotte Salomon (1940)

Document 3

Script du support vidéo (0,41')

Tatort Afrika : Gib deine Stimme gegen Armut. (Kampagne 2010)

Alle drei Sekunden stirbt ein Kind an den Folgen extremer Armut. Jetzt und jetzt. Es gibt klare Beweise, wer schuld ist. Wir, weil wir untätig sind. Unsere Politiker, weil sie ihre Versprechen nicht halten. Verhindere weitere Opfer. Mach Druck auf die Politik. Gib deine Stimme gegen Armut auf [www.DEINE STIMME GEGEN Armut.de](http://www.DEINE_STIMME_GEGEN_Armut.de). Oder sende eine SMS mit „Stimme“ an 72000.

Sprecher : Herbert Grönemeyer
Schauspieler : bekannte Tatort-Kommissare

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND
CAERPA**

SESSION 2013

Exposé de la préparation d'un cours

Les trois documents de ce dossier, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'un parcours pédagogique :

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.
- Vous décrirez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

Informations complémentaires :

- Depuis quelques années, un appariement a été signé avec un établissement allemand situé à Weimar.
- Les élèves étant issus de trois classes différentes, de fortes tensions s'expriment régulièrement au moment des cours de langues.

Die virtuellen und die wahren Freunde

Was ist anders mit den Freunden, die im Netz nur drei Klicks entfernt sind? Wir kennen im realen Leben viele Freunde. Brief-, Sports- und Duzfreunde. Wir treffen welche fürs Leben und haben falsche Freunde. Mit manchen geht man durch dick und dünn, anderen vertraut man sich beim Bier an. Freunde können auch politisch sein. Wir kennen zum Beispiel

5 befreundete Völker. Manche sind Freunde nur deshalb, weil sie einen gemeinsamen Feind haben und andere überwinden lange Feindschaften mit dem sprichwörtlichen Satz : “Dies ist der Beginn einer wunderbaren Freundschaft”. Wir haben auch berühmte Freundespaare in der Literatur.

Facebook hat jetzt der Gesellschaft einen neuen Typ Freund beschert: den

10 Kommunikationsfreund. Facebook gibt für den gewöhnlichen User im Schnitt einen Freundeskreis von 130 Personen an, Studien kommen auf wesentlich geringere Zahlen. Die Vorteile des virtuellen Freundelns sind offensichtlich. Das Netz erleichtert es Schüchternen, Zugang zu Gleichgesinnten zu finden. Wer schon wahre Freundschaften hat, kann sie nun leichter auch über große Entfernungen und Zeiträume hinweg pflegen. Die

15 Kulturwissenschaftlerin Aleida Assmann sieht gar, dass es mit dem Leiden an der Einsamkeit als einem gesellschaftlichen Phänomen zu Ende geht. Sie spricht von einer "Freundschaftsgesellschaft", in der der Konformitätsdruck abgenommen habe und das Image von Außenseitern aufgewertet werde.

Die sozialen Netzwerke haben auch ihre Eigenarten. Anders als im normalen Leben kann man

20 hier nur Freunde suchen und finden, niemals aber Feinde. Man freundet sich auch nicht unbedingt freiwillig an, sondern bekommt häufig eine FA, eine Freundschaftsanfrage, klickt dreimal höflich und ist angefreundet worden. Wer nicht aufpasst, steht bald vor dem Problem, wie er die Freundschaftszombies wieder loswerden soll. Sich entfreunden, ist nicht wirklich vorgesehen.

Der virtuelle Freundschaftsboom trifft auf eine gesellschaftliche Entwicklung, in der Freundschaft generell an Stellenwert gewinnt. Mit der Auflösung traditioneller Familienbindungen werden Freundschaften gebraucht, um sich zu helfen. Alle sieben Jahre verschwindet auch im realen Leben die Hälfte der Freunde und muss ersetzt werden. Wenn

25 Aleida Assmann mit ihrer These von der Freundschaftsgesellschaft recht hat, können soziale Netzwerke mit ihren virtuellen Freundschaften in diesem gesellschaftlichen Prozess nützlich werden. Wobei allerdings Werte wie Verlässlichkeit, Vertrauen und Stütze in schweren Zeiten in den Online-Beziehungen insgesamt wohl schwächer ausgebildet sind. Wirkliche Probleme wird man außerhalb von Facebook lösen müssen.

30

Nach Fritz Wolf, VDI-NACHRICHTEN, 28.10.2011.

<http://www.vdi-nachrichten.com/artikel/Die-virtuellen-und-die-wahren-Freunde/55552/1>

Die deutsch-französische Freundschaft



Symbol der deutsch-französischen Freundschaft.



Präsident Mitterrand und Bundeskanzler Kohl bei Verdun, am 22. September 1984.

Document 3

P16

Ein Freund, ein guter Freund (audio : 2'17)

Der wahre Freund allein ist doch das höchste Gut auf Erden

Refrain:

*Ein Freund, ein guter Freund,
Das ist das Beste, was es gibt auf der Welt.
Ein Freund bleibt immer Freund
Und wenn die ganze Welt zusammenfällt.
5 Drum sei doch nie betrübt,
Wenn dein Schatz dich nicht mehr liebt.
Ein Freund, ein guter Freund,
Das ist der größte Schatz, den's gibt.*

Sonniger Tag, wonniger Tag!
10 Klopfendes Herz und der Motor ein Schlag!
Lachendes Ziel, lachender Start und eine herrliche Fahrt
Rom und Madrid nehmen wir mit.
So ging das Leben im Taumel zu dritt.
Über das Meer, über das Land
15 Haben wir eines erkannt:

Refrain

Sonnige Welt, wonnige Welt!
Hast uns für immer zusammengestellt.
Liebe vergeht, Liebe verweht,
Freundschaft alleine besteht.
20 Ja, man vergißt, wen man geküßt,
Weil auch die Treue so unmodern ist.
Ja, man verließ manche Madam',
Wir aber halten zusamm':

Ein Freund, ein wirklicher Freund,
25 Das ist doch das Höchste und Beste und Schönste was es gibt auf der Welt.
Ein Freund bleibt immer dir Freund
Und wenn auch die ganze, die schlechte, die große, die schreckliche,
alberne Welt vor den Augen zusammen dir fällt.
Drum sei doch niemals betrübt,
30 Wenn dein Schatz dich auch nicht mehr liebt.
Ein Freund, ein wirklicher Freund,
Das ist doch der größte Schatz, den es gibt.

Comedian Harmonists, 1930.

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND
CAERPA
SESSION 2013**

Exposé de la préparation d'un cours

Les trois documents de ce dossier, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.
- Vous décrirez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

Informations complémentaires :

Vous remplacez pour plusieurs semaines le professeur habituel de la classe, composée de 20 élèves. Voici les informations que votre collègue vous a laissées avant son départ :

- Groupe d'élèves se situant au niveau "petit B1".
- Les élèves ont suivi un parcours bilangue, sauf 5 qui sont des LV2.
- Séquence précédente : début de révision de l'expression de l'irréel.

Document 1

Zu seinem Geburtstag streift Lukas allein und glücklich durch die Straßen der Stadt. Doch dann trifft er Sonja. Sie ist 17, jobbt als Kellnerin und geht gern ins Kino, obwohl sie blind ist.

Während ich aß, überlegte ich, wie man einen Film sehen kann, ohne dass man was sieht. Man hört die Musik und Dialoge. Und wenn die Musik aussetzt und die Personen nichts sagen?

5 Wenn bloß Action ist? Und in den meisten Filmen gab es die meiste Zeit Action, und wenn man die nicht mitkriegte, wozu ging man dann ins Kino?

Blind sein wollte ich nicht. Ich wollte auch nicht taub sein oder sonst wie behindert. Einbeinig oder einarmig. Oder stumm. Was vielleicht nicht das Allerschlimmste wäre. Reden brachte sowieso meist nichts, dafür waren meine Eltern der beste Beweis. Oder die Schnepfen in

10 meiner Klasse. Wenn man nicht sprechen konnte, schrieb man eben. Allerdings hätte zum Beispiel taub sein den Vorteil, dass ich dann den Unsinn meines Vaters nicht länger anhören müsste. Ich würde dann bloß nicken oder grinsen und den Kopf schütteln oder sonst was und er würde allen Ernstes glauben, dass ich ihn verstand. Vielleicht wäre taub sein besser als stumm sein. Andererseits, was würde es meinem Vater nützen, zu labern, wenn ich ihm keine

15 Antwort geben konnte? Er würde seinen ganzen Müll über mich kippen und ich könnte höchstens einen Zettel schreiben: Alles klar, Superidee, und solche Sachen. Zu einem Dialog mit ihm wäre ich jedenfalls nicht mehr gezwungen, für alle Zeit.

Nur blind sein, das wäre das Allerübelste.

Dann sah ich Sonja vor mir und hatte wieder einmal keine Ahnung, wie sie es schaffte, so gut

20 drauf zu sein. Durch die Stadt zu laufen. In einer Kneipe zu arbeiten. Zu schwimmen.

Wie sie es geschafft hatte, mich aus dem Wasser zu fischen.

Das war immer noch das größte Geheimnis dieses Tages. Und je länger ich darüber nachdachte, desto klarer wurde mir, dass dies das größte Geheimnis meines Lebens war.

Und auch wenn mein Geburtstag jetzt fast vorbei war, hatte ich noch einen Wunsch, von dem

25 ich unbedingt wollte, dass er in Erfüllung ging. Sonja musste mir extrem genau erklären, wie es ihr gelungen war, mich zu retten.

Das war ein merkwürdiger Ausdruck: mich zu retten. Sehr merkwürdig. Und irgendwie unheimlich. Immer noch. Immer noch, nach den vielen Stunden, die vergangen waren, seit wir das Bad verlassen hatten.

30 Ich war gerettet worden. Und zwar nicht von einem Rettungsschwimmer. Nicht von der Bademeisterin in ihrem weißen Aufzug. Sondern von Sonja

aus Friedrich Ani, *"Wie Licht schmeckt"*
Dtv Reihe Hanser, 2009, Seite 113-114



aus: meinews.niuz.biz

<http://img150.imageshack.us/img150/3197/perscheid4id.jpg>

Document 3

Script de la vidéo (2'18")

Zugang zu Bildung und Arbeit
Zwei grundlegende Schulungsprogramme für blinde und sehbehinderte Menschen

In Deutschland gibt es seit über dreißig Jahren zwei Schulungsprogramme für blinde und sehbehinderte Menschen. Das eine ist die Schulung in Orientierung und Mobilität mit dem Ziel der selbständigen Fortbewegung mit dem Langstock, das andere die Schulung in lebenspraktischen Fähigkeiten, in der die Teilnehmer lernen, sich möglichst selbständig im Alltag zu versorgen. Zum Beispiel beim Essen oder Kochen, der Körperpflege und dem Sauberhalten der Wohnung. Diese Schulungen sind die Basis dafür, dass blinde und sehbehinderte Menschen gleichwertig am öffentlichen Leben, an Bildung und am Arbeitsleben teilnehmen können.

*Ja, das ist ja diese lange gerade Straße.
Ah ja gut, ... ja, der Weg ist ja nicht kompliziert, ne.
Gut, ok.
Dann geh'me mal los.
Gut.*

Herr Fleckenstein hat schon alle Grundtechniken mit dem Langstock gelernt und arbeitet gerade mit seinem Rehabilitationslehrer daran, selbständig zu seinem Arbeitsplatz zu kommen. Dies beinhaltet unter anderem das Überqueren von Straßen und das Benutzen von öffentlichen Verkehrsmitteln.

Ohne eine solche Schulung wär' es unmöglich für mich, ohne fremde Hilfe zu meinem Arbeitsplatz zu kommen. Ich arbeite als Telefonist bei den Justizbehörden in Heidelberg und auch meine Partnerin ist voll berufstätig und hat auch nicht die Zeit, um mich morgens zur Arbeit zu bringen und wieder abzuholen. Ganz davon abgesehen ist es für mich wichtig, unabhängig und selbständig dahin zu gelangen, wo ich hin möchte.

Extrait de "Zugang zu Bildung und Arbeit für blinde und sehbehinderte Menschen"
<http://www.youtube.com/watch?v=ZPRTUBbVkWg>
Mis en ligne par Sehwerk Reha-Team