



Secrétariat Général

Direction générale des  
ressources humaines

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

**Concours du second degré – Rapport de jury**

**Session 2012**

**AGREGATION INTERNE ET CAERPA INTERNE**

**ALLEMAND**

**Rapport de jury présenté par**

**M. Joseph PHILIPPS**  
**Inspecteur général de l'éducation nationale**  
**Président du jury**

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

## SOMMAIRE

Avant-propos	page 3
Composition du jury	page 4
Rappel du programme de la session 2012	page 5
Rappel des épreuves	page 7
Données statistiques	page 8
<b>Rapports sur les épreuves d'admissibilité :</b>	
Composition en langue étrangère	page 9
Traduction	
Thème :	page 14
Version :	page 20
Commentaires des segments soulignés	page 26
<b>Rapports sur les épreuves d'admission :</b>	
Explication de texte	page 29
Commentaire grammatical	page 32
Exposé de la préparation d'un cours	page 35
Exemples de dossiers proposés	page 41
<b>Indications aux candidats quant à l'orthographe allemande</b>	page 53
<b>Programme de la session 2013</b>	page 56

## AVANT-PROPOS

Le bilan strictement quantitatif de la session 2012 présente une différence majeure par rapport à celui de la session antérieure. : alors que la session 2011 avait été marquée par une augmentation importante du nombre de candidats par rapport à la session 2010, nous assistons à un reflux du nombre de candidats inscrits à la session 2012 des deux concours ( agrégation interne et CAERPA), en dépit d'une offre supérieure de postes proposés au concours de l'agrégation interne ( 286 inscrits contre 377 en 2011 pour le premier, 22 contre 40 pour le second). L'augmentation du nombre de postes à l'agrégation interne ( 5 postes supplémentaires) ne semble donc pas avoir eu l'effet qu'on pouvait en escompter.

Le nombre de candidats effectivement présents est lui aussi en régression, mais le taux de déperdition par rapport aux inscrits est moindre par rapport à la session 2011.

Le bilan qualitatif est quant à lui globalement satisfaisant ; le jury a pu pourvoir sans états d'âmes particuliers tous les postes proposés aux deux concours, les candidats admis ayant fait preuve, à quelques nuances près, de compétences et de connaissances solides et affirmées dans les deux champs classiques du concours : l'académique et le professionnel.

Les candidats malheureux et les futurs candidats trouveront dans les différents tous les éléments pour bien cerner les attentes du jury tant pour les épreuves écrites que pour les épreuves orales : beaucoup de propos seront d'ailleurs familiers à celles et à ceux qui ont pris connaissance des rapports précédents.

Nous aimerions mettre l'accent sur deux problèmes récurrents qui se manifestent tout particulièrement dans l'épreuve d'explication de texte :

- quelques candidat(e)s ayant pourtant de très solides connaissances du programme et maîtrisant la technique des exercices demandés, éprouvent les pires difficultés à s'exprimer dans une langue correcte : l'accumulation de fautes de langue élémentaire et une syntaxe fragile et une phonologie très incertaine constituent, rappelons-le, des obstacles rédhibitoires à la réussite d'un concours comme l'agrégation.
- d'autres candidats s'exprimant avec aisance dans une langue tout à fait idiomatique n'ont pas ou plus de perception du fonctionnement d'un texte littéraire, ne disposent pas ou plus d'outils d'analyse et d'investigation d'un document et se trouvent eux aussi fortement pénalisés, à l'instar de leurs collègues défaillants dans la maîtrise de la langue.

Le jury ne cherche pas à accabler ces candidats, car il n'ignore pas qu'ils n'ont pas toujours eu la disponibilité pour se ressourcer sur ces deux plans. Il les encourage vivement à fournir l'effort nécessaire dans ces deux domaines, la réussite est à ce prix.

Nous rappellerons également à certains candidats qui considèrent l'épreuve professionnelle, comme un mauvais moment à passer..., que la réflexion didactique et la capacité à proposer une mise en œuvre réaliste et cohérente d'une séquence ne relèvent pas de l'improvisation ou d'une vague rhétorique, mais d'une préparation minutieuse et réfléchie

Le jury se réjouit d'avoir pu assister au cours des épreuves d'admission à des prestations de fort belle tenue et forme le vœu que les candidats malheureux à cette session ne se découragent pas et « remettent le métier sur l'ouvrage » : au moins vingt fois, recommandait Nicolas Boileau !

Joseph Philipps

Ludger Herzig

Président du jury

Vice-président

## COMPOSITION DU JURY

PHILIPPS Joseph	IGEN – Président
HERZIG Ludger	IA-IPR - Vice-président
BALNAT Vincent	Maître de conférences
BORD Olivier	Professeur agrégé
BOUVIER Claude	Professeur de Chaire supérieure
BUNZEL CHARTIER Andrea	Maître de conférences
COLBUS Jean-Claude	Maître de conférences
COUSTILLAC Mechthild	Maître de conférences
CUISSOT-LECOEUCHE Bettina	IA-IPR
DEYGOUT Isabelle	Professeur de Chaire supérieure
ERIN Jonas	IA-IPR
FAUX Bruno	Professeur agrégé
GAUTHIER Françoise	Professeur agrégé
GAUTHIER Stéphane	Professeur agrégé
GUIGOU Carmen	Professeur agrégé
ISAAC Nadja	IA-IPR
LEFEBVRE Didier	Professeur agrégé
LEMAYEUR Carina	Professeur agrégé
RINCK Pascal	Professeur agrégé
ROUSSEL Isabelle	Professeur agrégé
TURQUIN Vincent	Professeur agrégé
UNGER Céline	Professeur agrégé
VOLMER Dominique	Professeur agrégé
Représentant de l'enseignement privé sous contrat:	
DESCHAMPS Guillaume, professeur agrégé	

## Rappel du PROGRAMME DE LA SESSION 2012

Depuis la session 2009 du concours il appartient aux candidats de se conformer dans leurs productions écrites aux normes orthographiques désormais en vigueur en Allemagne (« nouvelle orthographe »).

Les textes qui leur seront proposés (sujets de compositions, de commentaires et d'explications de textes, textes de version) respecteront l'orthographe de l'éditeur. Les citations dans les travaux remis au jury seront acceptées soit dans l'orthographe de l'auteur, soit dans une transcription respectueuse des règles actuelles, sous réserve de cohérence.

### **1. Alfred Döblin, Berlin Alexanderplatz. Die Geschichte vom Franz Biberkopf , Roman, DTV, 2009, ISBN 978-3-423-00295-0.**

Berlin Alexanderplatz, paru en 1929, sera replacé dans son contexte historique, social et littéraire. On étudiera le regard que porte l'écrivain sur la réalité kaléidoscopique de la grande ville moderne et on s'efforcera de dégager sa conception du « héros » confronté à lui-même et aux obstacles que la vie dresse devant lui. On s'interrogera sur le projet avoué de Döblin de créer une « œuvre épique ». On consacrera une attention particulière à l'architecture et à la composition du roman, aux formes d'écriture et aux techniques narratives.

On pourra tirer profit des adaptations à l'écran de ce roman de la modernité par Piel Jutzi (1931) et par Rainer Werner Fassbinder (1980) ; toutefois les sujets (d'écrit ou d'oral) porteront sur le texte de Döblin.

### **2. 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.

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

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 ».

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.

## RAPPEL DE LA DEFINITION DES EPREUVES

<b>Epreuves d'admissibilité</b>	<b>Durée</b>	<b>Coeff.</b>
1) Composition en langue étrangère portant sur le programme de civilisation ou de littérature du concours	7 h	<b>1</b>
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	<b>1</b>

<b>Epreuves d'admission</b>	<b>Préparation</b>	<b>Epreuve</b>	<b>Coeff.</b>
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)	<b>2</b>
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)	<b>2</b>

## Données statistiques de la session 2012

### Agrégation interne

Nombre de candidats inscrits :	286
Nombre de candidats non éliminés :	177
Nombre de candidats admissibles :	67 soit 37.85% des candidats non éliminés
Barre d'admissibilité :	18.5 ( soit 9.25/20)
Nombre de candidats admis :	35
Barre d'admission :	54 ( soit 9/20)

### CAER ( Privé)

Nombre de candidats inscrits :	22
Nombre de candidats non éliminés :	16
Nombre de candidats admissibles :	4 (soit 25 % des candidats non éliminés)
Barre d'admissibilité :	16 ( soit 9.25/20)
Nombre de candidats admis :	2
Barre d'admission :	72.5 ( soit 12,08/20)



## Composition en langue étrangère

Moyenne des candidats à l'agrégation interne	8.15
Moyenne des candidats au CAERPA	5.39

Rapport présenté par Madame Mechthild COUSTILLAC

### Sujet :

Setzen Sie sich mit der folgenden Tagebucheintragung des österreichischen Schriftstellers und Literaturkritikers Hermann Bahr (1863-1934) vom 10. November 1920 kritisch auseinander : „Wodurch ist unser altes Vaterland zersprengt worden? Durch den Haß seiner Völker, den Haß ihrer Erbitterung über das eine vorherrschende Volk, das »Staatsvolk«, die Deutschen.“ (Hermann Bahr, *Kritik an der Gegenwart*, Tagebuch 1919-24, Kap. 112)

Le jury, face à un nombre anormalement élevé de copies blanches ou très courtes et/ou inconsistantes, a constaté que bien des candidats semblaient, cette année, avoir fait l'impasse sur la question de civilisation. Ces candidats se seront sans doute rendu compte, à leur détriment, qu'aucun des thèmes au programme ne saurait être écarté au moyen d'un calcul de probabilité. Nous ne saurions donc trop recommander aux futurs candidats de ne rien laisser au hasard.

Avant de proposer une analyse du sujet et des pistes de réflexion précises, voici quelques remarques générales sur les savoir-faire qui font une bonne dissertation de civilisation.

### Connaissances historiques

Le jury a corrigé quelques excellentes copies. Les connaissances historiques, bien maîtrisées, y ont été employées au service d'un raisonnement dynamique en lien étroit avec le sujet et d'une conclusion nuancée et critique. Les candidats ont ainsi démontré qu'ils savaient sélectionner, parmi leurs connaissances parfois tout à fait considérables, celles qui pouvaient servir une argumentation précise, structurée autour de la problématique proposée à leur réflexion.

A l'opposé, trop de copies ont révélé une préparation insuffisante et, bien souvent, peu systématique. Comment expliquer que tel candidat, qui maîtrisait par ailleurs bien des aspects de l'histoire de l'Autriche-Hongrie, pensait que celle-ci avait été fondée en 1848 alors que tel autre donnait tort à Hermann Bahr en affirmant que la double monarchie avait survécu, en tant que telle, à la Première Guerre mondiale ?

Face à un programme de civilisation, il est indispensable de commencer par mettre en place un solide cadre chronologique, de repérer les tournants historiques et les grandes dynamiques qui donnent tout leur sens aux connaissances factuelles à acquérir. A défaut de structurer ses connaissances suivant des critères à la fois chronologiques et thématiques, on a bien peu de chances de pouvoir les actualiser, le jour J, au service d'une problématique précise. S'agissant de l'Autriche-Hongrie, il ne fallait pas non plus négliger le facteur géographique. Comment, en effet, saisir correctement les enjeux de la politique intérieure de cette construction singulière qu'était la double monarchie sans l'aide d'une carte détaillée permettant de repérer la structure territoriale de la « Cisleithanie » et de la « Transleithanie », la répartition des populations qui vivaient sur leurs territoires, la situation géographique de la Bosnie-Herzégovine, etc. ? On peut penser que tel candidat pour qui, en 1878, l'Autriche-Hongrie avait acquis la Yougoslavie (!), ne pouvait pas saisir les enjeux de la question des Slaves du Sud faute de cadres chronologiques et géographiques suffisamment précis.

La principale difficulté de l'actuel programme de civilisation réside, bien entendu, dans la compréhension de la structure multinationale et multiethnique de la double monarchie. Il n'était certes pas exigé de connaître dans le détail l'histoire de tous les peuples qui vivaient sur son sol, mais à tout le moins savoir comment ces peuples se répartissaient sur le territoire de l'Autriche-Hongrie, quelles étaient leur conscience identitaire, leurs aspirations, leur attitude face à l'autorité étatique, leur action

politique, et quelles évolutions se dessinaient. Il était judicieux, en l'occurrence, d'accorder une attention particulière à la Hongrie, aux Tchèques, aux Slaves du Sud.

Une erreur récurrente a concerné le compromis de 1867, interprété comme une unification politique des deux pays. Cette erreur d'interprétation interdisait par la suite une compréhension précise des rapports interethniques en Autriche-Hongrie.

## Sources

Peu de candidats ont cité leurs sources. Quelques-uns, dont nous saluons l'effort de mémoire, ont su illustrer de manière pertinente leurs propos par des citations tirées des textes de l'anthologie au programme. C'est une bonne chose, à condition toutefois de ne pas en abuser et de veiller à ce que ces citations ne se limitent pas à une simple valeur d'illustration mais nourrissent effectivement la réflexion. Des citations trop longues et trop nombreuses sont susceptibles de brouiller le raisonnement et exposent le candidat à se voir reprocher de vouloir faire étalage des textes appris. En revanche, quelques citations bien choisies sont bienvenues et honorées par les correcteurs.

Quant à la littérature secondaire utilisée, le jury souhaiterait en retrouver plus souvent la trace. Il est particulièrement sensible aux marques d'une lecture critique des sources. Il apparaît ainsi indispensable d'opérer une distinction entre les faits et leur interprétation. Un exemple en est le jugement de Hermann Bahr porté sur les causes de l'éclatement de la double monarchie, jugement qu'il convenait, bien évidemment, de soumettre à une analyse critique, selon la consigne donnée (« Setzen Sie sich ... kritisch auseinander ») – la plupart des candidats l'a, du reste, bien compris. Il serait souhaitable que le même esprit critique préside à leurs lectures.

Le jury a été étonné du rôle historique tout à fait hors de propos que certains candidats ont voulu prêter à l'impératrice « Sissi ». Il s'est demandé si cette erreur de jugement n'était pas le fruit d'une lecture d'ouvrages de vulgarisation sans prétention scientifique, où l'histoire autrichienne est volontairement poétisée. Il en résultait, dans certains (rares) cas, une vision quelque peu kitsch de l'histoire autrichienne.

## Langue

Sur le plan linguistique aussi, le jury a eu le plaisir de corriger un certain nombre de très bonnes, et quelques excellentes copies. Une langue lexicalement et structurellement riche y a été mise au service d'une réflexion fine et nuancée. Cette année encore, le jury a pu constater que dans la majorité des cas, la qualité de la langue reflétait celle de la réflexion. Dans de rares cas, la maîtrise de l'allemand n'a pas été à la hauteur de la qualité de cette dernière. Dans ces cas, un travail systématique sur la langue s'impose. Aux candidats qui ont des difficultés à atteindre une certaine complexité sur les deux plans de la langue et du raisonnement, nous ne pouvons que recommander de travailler les deux aspects conjointement en s'inspirant, entre autres, d'ouvrages critiques bien choisis.

Certains candidats, germanophones ou francophones, dont l'allemand est par ailleurs souvent très correct, se sont trompés de registre. On ne rédige pas une dissertation comme on parle, ne serait-ce que parce qu'un style familier et relâché convient mal pour construire un raisonnement subtil et nuancé. Ainsi, dans la phrase „Der Pangermanismus kam von dem Bündnis zwischen den Kaisern Franz-Joseph und Wilhelm II.“, le simplisme du style correspond-il à celui de l'analyse. Il convient en outre de proscrire des formules incorrectes telles que „in keinster<sup>1</sup> Weise“ ou des expressions familières comme „der **Frust** des Literaturkritikers Bahr“ ou „Bahr **hat keinen blassen Schimmer**“.

Malheureusement, les copies présentant de graves erreurs de langue ont été à nouveau trop nombreuses cette année. Parmi les erreurs les plus fréquentes / significatives, nous avons relevé :

- des erreurs dans la construction de la voix passive (als **einen** Koloss auf tönernen Füßen angesehen werden / Es wurde einem Volksstamm gleiche Rechte zuerkannt. / Österreich-Ungarn **war** von Kaiser Franz-Joseph regiert. / die Nationalitäten, die im Reichstag vertreten **werden** / **von** der Tatsache ausgelöst werden, dass... )

- des erreurs de génitif : er bediente sich **Kaisers Franz Joseph** / nach dem Tod Kaiser Franz **Joseph** / die Zersprengung **Bahrs Vaterlandes**

---

1 Nous marquons les erreurs par des caractères gras.

- des confusions de genre et erreurs d'articles : **die** Mosaik / Ungarn, Österreich = **sie** / **der** Volk / **die** Adel / **der** Tirol / **die** Zisleithanien
  - des barbarismes : ermordern /slawistisch / antisemistisch / Herzegowinien / ein nationalistischer Serbier / **Silesien**
  - des confusions et incorrections lexicales : jedes **eigene** Volk = jedes einzelne Volk / das Vaterland **zerspringen** / warum das Land **zersprengt** hat
  - des gallicismes : **in einem ersten Moment** (dans un premier temps) / das osmanische Reich oder **noch** Russland (l'Empire ottoman ou encore la Russie) / Wir können **betrachten**, dass... (Nous pouvons considérer que...) / Diese Aussage ist **auf einer bestimmten Ebene** richtig. (à un certain niveau) / die **Metaphör** (la métaphore) / **in** 1867 (en 1867)
  - des erreurs d'orthographe : der Haß – avec ß dans la citation, mais ailleurs, il faut écrire : Hass / **daß** / **ausserdem** / **Preussen** : la réforme de l'orthographe doit désormais s'appliquer !
- On veillera également à la pertinence lexicale (beaucoup de confusions), à l'emploi correct des prépositions (Hass **über** !), aux marques de pluriel, à la place de *nicht*, à l'emploi des cas (les programmes des verbes sont trop souvent méconnus), à la déclinaison de l'adjectif épithète (beaucoup d'erreurs).

### Analyse du sujet

Une bonne dissertation est toujours le fruit d'une bonne analyse du sujet. Quand une citation est proposée à votre réflexion, n'oubliez pas de la contextualiser correctement.

- Connaissez-vous l'auteur ? – Un texte de H. Bahr figure dans le recueil au programme (*Die Moderne*, 1890, p. 310), suivi par un court texte de Karl Kraus intitulé *Zur Überwindung des Hermann Bahr*, 1893, p. 312, dans lequel Kraus traite Bahr de „Französling“ – mais il s'agit là d'un autre débat. Acteur de la vie culturelle viennoise très en vue autour de 1900, Bahr est surtout connu pour son engagement en faveur de l'avant-garde littéraire. Quant à ses positions politiques, qui ont évolué au fil du temps, la citation se suffisait à elle-même. En aucun cas, il ne fallait déduire de l'engagement « pangermaniste » du jeune Bahr une intention nationaliste de cet auteur en 1920.
- A qui s'adresse le texte cité ? – Il s'agit ici d'un journal intime et il ne fallait pas *a priori* – comme l'ont fait certains candidats – prêter à Bahr une volonté de manipulation.
- De quand date ce texte ? – Hermann Bahr écrit ceci après l'effondrement de l'Autriche-Hongrie, après l'entrée en vigueur du Traité de Saint-Germain-en-Laye et de la nouvelle Constitution républicaine (1<sup>er</sup> oct. 1920). Il était utile de le préciser.

La citation elle-même a donné lieu à d'assez nombreuses erreurs de lecture. L'erreur la plus fréquente a été de penser que Bahr visait ici l'Empire allemand („die Deutschen“). Cette interprétation a été à l'origine de démonstrations peu convaincantes et hors sujet. Une autre erreur a été de considérer que Bahr rend les peuples, aveuglés par la haine des Autrichiens germanophones, responsables de l'éclatement de la double monarchie et de lui prêter, en conséquence, une interprétation nationaliste de la débâcle de 1918. L'auteur constate plutôt que cette haine existait et qu'elle s'expliquait par le rôle dominant, réel ou supposé, des « Allemands » qualifiés de « Staatsvolk ». La population (*Staatsvolk*) est, avec le territoire (*Staatsgebiet*) et le pouvoir politique organisé (*Staatsgewalt*), l'un des trois éléments qui, traditionnellement, définissent l'État. Sans aller jusqu'à en donner une définition juridique précise, on pouvait pour le moins affirmer que le terme allemand *Staatsvolk* suggère une certaine identification du peuple et de l'État, l'épithète « das *eine* (vorherrschende Volk) » soulignant que cette identification se voulait exclusive. La présence des guillemets a rarement été relevée. Tel candidat, ignorant le terme *Staatsvolk*, les a interprétés comme marquant un néologisme, ce qui relève pour le moins de l'imprudance ! Il fallait plutôt y voir une certaine prise de distance de la part de l'auteur, qui semble citer un terme qu'il ne reprend pas à son compte. Mais qui cite-t-il ? S'agit-il du regard des autres peuples sur les Autrichiens allemands ? Bahr veut-il, au contraire, ironiser sur une prétention des « Allemands » à représenter seuls l'État ? Veut-il remettre en question l'existence même d'un État autrichien ? Autant de questions qu'il fallait se poser pour cerner la problématique. Celle-ci était à centrer sur la dislocation de la double monarchie et sur ses causes. Certains candidats, après une lecture sans doute un peu rapide du sujet, ont placé le problème des nationalités au centre de leur réflexion. Cet aspect important devait, certes, être abordé, mais dans le cadre de la problématique que nous venons d'esquisser.

En revanche, l'attachement de H. Bahr à la défunte Autriche-Hongrie (« unser altes Vaterland ») et l'analyse de l'effondrement de l'Autriche-Hongrie comme résultat d'un long processus de dislocation ont fait l'objet d'un assez large consensus.

Il fallait donc évoquer ce processus et soulever la question de ses causes. L'antinomie qui pouvait, en effet, exister entre les « Allemands » – dont la position dominante était inscrite dans l'histoire autrichienne – et les autres peuples (mais lesquels ? – c'était à préciser), n'en est, très certainement, qu'un aspect, qu'il convenait de relativiser et de compléter.

### **Introduction**

Une bonne introduction comporte une contextualisation, une analyse précise du sujet, la présentation d'une problématique qui en découle, et l'annonce d'un plan.

Le jury déplore que la technique de l'introduction ait été, dans bien des cas, si mal maîtrisée. La contextualisation était parfois très lacunaire voire absente ou semblait, au contraire, prétendre à l'exhaustivité dans le cadre d'une introduction fleuve. Il est indispensable de sélectionner les faits qui servent réellement à mettre en perspective et à éclairer le raisonnement annoncé. 'Ni trop ni trop peu' est ici la devise.

L'analyse du sujet gagne à être précise et détaillée mais dans le cas présent, il fallait en même temps veiller à ne pas en dire trop. Certains candidats, en voulant bien faire, ont, dans le but d'étayer leur analyse du sujet, anticipé sur leur développement en esquissant des amorces de réponse, mêlant ainsi des éléments qui relevaient de l'introduction à d'autres qui relevaient du développement, voire de la conclusion.

Dans les bonnes copies, le plan annoncé se rattachait d'emblée à une problématique définie avec précision. Dès l'annonce du plan, le lecteur doit pouvoir en saisir l'intérêt et la logique, celle d'une démonstration dynamique, d'un raisonnement qui avance, palier par palier, vers la conclusion finale.

Il est conseillé d'apporter beaucoup de soin à la présentation des contenus des différentes parties. Certains candidats, dont le raisonnement ne manquait pas de qualités, étaient desservis par une annonce de plan trop rapide et peu soignée. Mettez donc d'emblée toutes les chances de votre côté en sorte que vos lecteurs abordent le développement avec un *a priori* favorable et des repères qui leur faciliteront la lecture.

### **Développement**

Le développement a, le plus souvent, été organisé en trois parties, une stratégie pertinente. Cette construction classique, recommandée pour la dissertation de civilisation aussi bien que littéraire, convient souvent davantage qu'un plan binaire pour structurer un raisonnement dynamique et nuancé. Elle permet d'éviter le piège du manichéisme qui consisterait à opposer deux aspects de manière statique. On pouvait ainsi envisager le plan suivant :

I. Teil : Inwieweit kann man von deutscher Vorherrschaft sprechen?

- Effektive Vorherrschaft (geschichtlich, statistisch etc. ; Kaisertum, Bürokratie)
- Radikalisierung der Vorherrschaft (Nationalisierung ; alldeutsche Komponente etc.)
- Beschränkungen der Vorherrschaft (Ausgleiche : Ungarn !, Ausgleichsversuche, Reformen, Sprachverordnungen etc.) + evt. deutsche Vorherrschaft als Klammer (Wirtschaft, Kunst etc.)

II. Teil: Inwieweit gab es aufgrund dieser Vorherrschaft Hass der Völker gegen die „Deutschen“?

- Böhmisches Frage
- Südslawische Frage
- Die anderen Völker

III. Teil: Andere Gründe für die Auflösung der Monarchie

- Konstitutionelle und strukturelle Ursachen
- Gesellschaftlicher und politischer Wandel
- Das Balkanproblem

Un candidat, par exemple, a su convaincre en construisant son raisonnement de la manière suivante : il a consacré sa première partie à la « vieille patrie » (« altes Vaterland ») et à sa cohésion. La deuxième partie soulevait ensuite la question de savoir si les « Allemands » étaient vraiment le peuple dominant et demandait qui, en Autriche-Hongrie, haïssait qui – ce qui permettait de souligner que les Hongrois, en « Transleithanie », suscitaient eux aussi beaucoup de haine en opprimant les peuples qui vivaient sur leur territoire (magyarisation). La troisième partie questionnait l'idée d'éclatement (« zerprengt »), analysé comme un processus, et en évaluait les diverses causes.

Mais ce ne sont là que deux exemples – tout plan permettant de construire un raisonnement dynamique et cohérent en lien avec le sujet était salué et honoré par le jury.

La grande difficulté a consisté à en arriver à une appréciation juste du rôle de la haine des Allemands dans l'effondrement de la double monarchie, ce qui supposait que les enjeux fussent, en amont, désignés avec précision.

D'assez nombreux candidats ont eu du mal à équilibrer leurs parties. Cela peut être dû à une difficulté de gestion du temps, mais un tel déséquilibre est en réalité souvent le reflet d'un défaut du plan ou d'une mauvaise organisation du raisonnement. Certains candidats, très ferrés en histoire chronologique, ont ainsi longuement disserté sur les événements antérieurs à 1867. Il était, certes, intéressant de rappeler quelques dates et faits expliquant le pourquoi du compromis de 1867, mais il fallait le faire de manière très synthétique. Ce type d'étalage de connaissances sera jugé négativement dans la mesure où ces connaissances, si solides soient-elles, ne font pas avancer le raisonnement. De la même manière, d'autres candidats, fascinés par l'atmosphère de la Vienne fin de siècle, se sont laissés aller à y consacrer une large partie de leur développement.

Cette année encore, il est arrivé que des candidats ne suivent pas le plan annoncé. Certainement se sont-ils trop vite lancés dans la rédaction. On peut penser qu'ils ont omis d'élaborer un plan détaillé et de réfléchir, avant de rédiger, aux différents aspects à traiter dans chaque partie tout en prévoyant, pour le moins grossièrement, leur articulation logique. Le risque est alors grand de dévier du plan initial et d'aboutir à des parties déséquilibrées et fourre-tout sans que la réflexion n'avance réellement.

Certaines copies, bonnes et moins bonnes, ont respecté le plan annoncé sans toutefois marquer de manière claire le passage d'une partie à l'autre. Les correcteurs sont reconnaissants aux candidats qui indiquent la frontière entre deux parties par un saut de ligne ou des astérisques mais il est surtout fortement recommandé, au-delà de ce marquage optique, d'annoncer la fin d'une partie par une transition argumentative vers la partie suivante.

Ajoutons enfin qu'il convient d'éviter toute implication subjective. L'emploi d'adverbes modalisateurs comme *leider* en sont parfois l'indice. Il n'est nullement demandé à l'auteur d'une dissertation de s'étonner, d'exprimer des regrets ou de s'offusquer, mais bien de raisonner en historien, avec le recul et l'objectivité que requiert ce type d'exercice.

### **Conclusion**

Il faut, bien évidemment, retrouver dans la conclusion les éléments de la problématique. Trop souvent, les candidats ont oublié de revenir sur la haine des peuples à l'égard des « Allemands ». Dans ce cas, la problématique centrale a été perdue de vue. Un autre défaut, classique, a été de remplacer la conclusion par un bref résumé du développement. Faut-il rappeler qu'une conclusion ne doit pas se limiter à répéter ce qui a déjà été dit mais, comme son nom l'indique, conclure sur la question traitée? Elle en est, en quelque sorte, le couronnement. Il est également possible d'ouvrir des pistes de réflexion. On pouvait ainsi poser la question de savoir si l'effondrement de la double monarchie était inéluctablement inscrit dans la logique de l'histoire ou s'il y aurait eu des solutions pour sauver cet empire multinational et multiethnique. Un candidat a choisi de consacrer à cette question sa troisième partie, mais c'était une erreur de sortir ainsi de la problématique. S'agissant d'une question en prolongement de cette dernière, il était à l'évidence préférable de la poser dans la conclusion, étape ultime de la réflexion.

## EPREUVE DE TRADUCTION

Moyenne des candidats à l'agrégation interne	8.39
Moyenne des candidats au CAERPA	8.17

Même si, dans un souci de clarté, le thème et la version font l'objet d'un rapport séparé, nous rappelons aux candidats que ces deux exercices constituent, ensemble, une seule et même épreuve et donnent lieu à une note unique, à laquelle ils contribuent chacun pour moitié.

### THEME

#### Rapport présenté par Monsieur Jonas ERIN

##### Texte

Norah s'était levée la première comme chaque matin, elle avait fait manger Grete et Lucie et les avait préparées pour l'école, et c'est alors que Jakob était sorti de la chambre pendant que Norah finissait de se coiffer dans la salle de bains, lui qui habituellement ne se réveillait que bien après leur départ à toutes trois.

Et les filles étaient en train d'attacher leurs chaussures et voilà qu'il s'était mis à les taquiner, tirant sur la boucle d'un lacet pour le défaire, chipant l'une des chaussures et courant la cacher sous le canapé avec de grands rires d'enfant moqueur, indifférent à l'heure comme au désarroi des enfants qui, d'abord amusées, lui couraient après dans l'appartement en le suppliant d'arrêter ses niches, au bord des larmes et s'efforçant pourtant de sourire car la situation était censément légère et cocasse, et il avait fallu que Norah intervienne et lui ordonne comme à un chien, de cette voix faussement douce, vibrante de colère rentrée dont elle n'usait qu'avec Jakob, de rapporter immédiatement les chaussures, ce à quoi il s'était rendu avec une telle grâce que Norah et les fillettes elles-mêmes avaient soudain eu l'air de tristes, de mesquines bonnes femmes qu'un sympathique lutin avait tenté sans succès d'égayer.

Norah savait qu'il lui faudrait maintenant se dépêcher pour ne pas être en retard au premier rendez-vous de sa journée, aussi avait-elle sèchement protesté quand Jakob avait manifesté le désir soudain de les accompagner mais les filles l'avaient soutenu et encouragé, lui, alors Norah avait baissé les bras, tout d'un coup lasse, démoralisée, et elles avaient dû attendre, avec leurs manteaux, leurs chaussures, leurs écharpes, plantées silencieuses dans l'entrée, qu'il se fût habillé, les eût rejointes, frivole et gai mais d'une manière qui semblait à Norah forcée, presque menaçante, et leurs regards s'étaient croisés à l'instant où elle jetait un coup d'œil anxieux à sa montre et elle n'avait vu dans celui de Jakob que malice cruelle et presque de la dureté sous l'éclat opiniâtrement pétillant.

Marie N'Diaye, *Trois femmes puissantes*  
Gallimard, Paris 2009  
pages 32-34

### I. Présentation du texte

#### A. Eléments contextuels et entraves

Prix Goncourt en 2009, le roman *Trois femmes puissantes* plonge le lecteur dans le destin de trois femmes qui font chacune à leur manière face à la violence insidieuse du quotidien. Norah, avocate, vit à Paris avec sa fille Lucie, son compagnon Jakob et Grete la fille de Jakob. Elle s'est construite autour d'un sentiment de rancœur à l'égard d'un père qui les avait abandonnées, elle, sa sœur et sa mère dans la misère. C'est précisément cette fêlure qui lui donne la force de se battre au quotidien pour sa dignité.

L'extrait retenu constitue une unité à valeur parabolique :

- la perspective narrative est la même tout au long de l'extrait ;
- le texte décrit une unité de temps entre le réveil de Norah et le départ des quatre personnages ;
- l'élément déclencheur de la narration – l'intrusion perturbatrice de Jakob dans la routine matinale de Norah et ses deux filles – apparaît clairement dès le début de l'extrait ;
- l'ensemble des faits, gestes et réactions des personnages est lié à cette intrusion et ses conséquences.

La connaissance du contexte externe n'était donc pas nécessaire pour comprendre l'extrait.

Les entraves de contexte interne sont également peu nombreuses. La narration très détaillée, chargée de nombreux indices textuels, parfois même redondants, n'offre qu'un seul niveau de lecture. Quelques candidats ont cru à tort que Jakob était le troisième enfant de Norah, pourtant les indications relationnelles entre les quatre personnages ne laissent guère place au doute.

Seul le mot « niches » pouvait, dans son acception générique, laisser place à deux interprétations :

- l'idée d'une cachette, d'une planque ;
- l'idée de jeux ou blagues ritualisés.

## B. Logique interne

Si la tension grandissante, notamment entre les deux personnages adultes, confère au récit une structure linéaire, aisément compréhensible, la traduction devient exigeante au regard d'une narration qui, telle une structure hélicoïdale, s'enroule autour de deux réseaux sémantiques :

- la multiplication des lignes de tensions et de fractures entre les personnages ;
- la superposition temporelle (simultanéité, successivité, causalité, etc.) des faits, gestes et réactions des personnages.

### • Les lignes de tensions et de fractures entre les personnages

Une des principales difficultés réside dans la transposition en allemand d'un corpus rendu compact par son organisation essentiellement « parataxique » : trois phrases seulement composent le thème cette année.

Le récit puise dans ces nombreux éléments coordonnés et juxtaposés toute sa puissance. L'effet cumulatif généré révèle toutes les lignes de tensions et de fractures, notamment entre les deux personnages adultes. Pourtant le texte conserve toute sa fluidité par les relations de dépendance induites pour lesquelles on privilégiera une construction « hypotaxique » en allemand :

- les relations causales, voire explicatives, (*et leurs regards s'étaient croisés... / et elle n'avait vu... et presque*) peuvent être explicitées en allemand par des subordonnés (*weil, da, um so als, zumal*) ;
- les relations consécutives (*et il avait fallu que Norah... / et elles avaient dû attendre...*) marquent une rupture parce qu'elles annoncent une conséquence que l'on peut exprimer en allemand aussi bien par des conjonctions de subordination (*so... dass... / da...*) que par des adverbes (*jetzt, nun*) s'il s'agit d'insister sur la rupture ;
- les relations finales (*pour le défaire*) ou concessives (*d'abord amusés... en le suppliant*) peuvent être rendues par des propositions infinitives (*um sie zu lösen*), subordonnées (*wenn... auch...*) ou des constructions adverbiales (*zuerst... nun / jetzt...*) ;
- le texte contient également quelques ellipses (*dans celui de Jakob / indifférent à...*) qui peuvent appeler des explicitations dans le texte allemand.

### • L'expression de la temporalité

Le texte offre une quasi-superposition du temps du récit et du temps de la narration. Si cela permet au lecteur de mieux épouser la perspective narrative, cela implique également une multiplication des indications temporelles qui révèle la nature et l'enchaînement des actions et des réactions :

- la succession d'actions brèves rendue en français par l'enchaînement de participes présents (*tirant, chipant, courant*) appelle pour la traduction la recherche d'une forme verbale brève et reconductible, ce que ne permet pas le participe I en allemand ;
- la simultanéité (*en train de, voilà que, à l'instant où*) de deux actions peut être rendue en allemand de manière directe (*gleichzeitig, zur gleichen Zeit, in diesem Augenblick...*) ou indirecte (*dabei / als / da / etc.*), ce qui offre de véritables choix au traducteur ;

- pour traduire la fermeture (*finissait de*) ou l'ouverture (*il s'était mis à*) d'une séquence temporelle, on peut par exemple recourir à des constructions adverbiales (*sich fertig frisieren*) ou à un verbe exprimant le commencement de l'action du verbe (*er hatte sich daran gemacht*);
- pour exprimer en allemand la rapidité ou la brièveté (*le désir soudain ; tout d'un coup lasse*) d'une action, on pourra comme en français recourir à des adjectifs qualificatifs (*den unvermuteten Wunsch*) ou à des constructions adverbiales (*auf einmal überdrüssig*).

## **II. Analyse des traductions des candidats**

Le texte a été divisé en 10 segments de traduction. L'étude approfondie d'un échantillon représentatif de 50 copies, soit 500 segments de traduction permet de dégager plusieurs enseignements :

- dans 7% des segments, la traduction proposée par les candidats était parfaitement adaptée au texte d'origine ;
- dans 20% des segments, la traduction proposée par les candidats révélait des erreurs de lecture fondamentales (contre-sens) ou des constructions très improbables dans la langue cible (barbarismes, fautes de syntaxe, place des groupes / linéarisation, etc.).

Restent donc 73%, soit près de trois quarts des segments traduits, pour lesquels le degré de réussite de la traduction proposée dépend essentiellement du niveau de maîtrise de la langue cible (lexique, grammaire) ainsi que du degré d'entraînement à la traduction.

### **A. L'étendue et la précision du lexique**

Le jury a parfois été surpris de constater que certains termes n'étaient pas connus en allemand tels *égayer* (que l'on peut par exemple rendre par *erheitern, aufheitern* mais pas par *lustig machen, glücklich machen, ergötzen*) ou encore *taquiner, la boucle d'un lacet, défaire, désarroi, malice* qui pourtant ne relèvent pas d'un lexique technique ou spécialisé.

Parmi les autres principaux écueils, on notera :

- une maîtrise approximative de la langue allemande conduisant à :
  - des confusions : entre *suchen* et *versuchen*, *trist* et *traurig*, *böse* et *boshaft*, *absagen* et *ablehnen*, *den Wunsch äußern* et *sich etwas wünschen*, *gehen* et *begehen*;
  - des surtraductions : *Einspruch erheben* pour *protester* par exemple ;
  - des sous-traductions : *lutin* ne peut par exemple être traduit ici par *Zwerg* qui ne donne que l'indication de la taille ;
- une mauvaise lecture du texte original :
  - *opiniâtement* ne signifie ni *stumpfsinnig*, ni *penetrant* ;
  - *qu'il lui faudrait se dépêcher* se réfère bien évidemment à Norah et non à Jakob ;
  - *censément* signifie qui est censé et n'a rien à voir avec les sens (*sinnlich*) ;
  - *colère rentrée* ne signifie pas seulement qu'elle est intériorisée, mais qu'elle est *contenue, maîtrisée* ;
- des propositions incongrues :
  - si *klingen* se prête bien à une voix, *tönen* (*eine ... tönende Stimme*) ne peut provenir que d'un objet, instrument ;
  - *de cette voix* signifie certes « au moyen de » mais ne saurait être exprimé par un verbe au sens « utilitaire » (*verwenden, anwenden, benutzen*) ;
  - *wohl* peut avoir soit un sens mélioratif, soit illocutoire, mais en aucun cas le sens gradatif (*wohl lange nach*) de *bien* dans le texte français ;
  - *zudritt* implique une action ou une organisation commune à trois personnes (*zu dritt arbeiten*) ; *alle zu dritt* ne peut se dire ;
  - *anfertigen* ne se dit que d'un gros œuvre / ouvrage : la confusion entre maître d'œuvre et ouvrage a conduit un candidat à proposer *die Frisur anfertigen*.



## B. La correction de la langue

### → Les groupes verbaux

Dans l'ensemble, les groupes verbaux du texte posent peu de problèmes de traduction.

- temps et modes
  - la gestion des temps et modes ne constitue pas une difficulté réelle du texte. Rappelons tout de même la valeur d'irréel du subjonctif II. Il semble ainsi peu approprié de rendre la prise de conscience d'une réelle urgence par un subjonctif II (*Norah wusste, dass sie sich beeilen müsste*) quand bien même la suite de la phrase évoque une hypothèse, celle d'arriver en retard.
- verbes, préverbes et rections verbales
  - *ausgehen* est un verbe polysémique dont le sens dépend essentiellement du registre de langue dans lequel il est employé : ainsi il peut à la fois signifier sortir dans le sens d'aller en soirée (*ins Kino (aus)gehen*) ; sortir avec / être accompagné de quelqu'un (*mit jemandem (aus)gehen*) ou encore épuiser, arriver au bout d'une réserve (*das Geld ging mir bereits Mitte des Monats aus*). En revanche la particule verbale *aus* associée à *gehen* ne peut en aucune manière indiquer la provenance, le fait de sortir d'un lieu, de quitter une pièce ; pour cela on utilisera d'autres verbes et/ou préverbes (*austreten, herauskommen, etc.*) ;
  - *heraus* indique clairement une extraction ; ainsi n'est-il pas approprié d'utiliser ce préverbe pour indiquer le fait de « défaire un lacet » (*er zog die Schleife einer Schnur heraus*) ;
  - il semble difficile de mettre en facteur des compléments qui ont des fonctions syntaxiques différentes dans deux groupes verbaux différents (*Norah hatte Grete und Lucie zu essen gegeben und für die Schule fertig gemacht* : *Grete und Lucie* constitue un objet au datif dans le premier groupe verbal et à l'accusatif dans le second groupe verbal ; ainsi *ihnen geben* n'est-il pas compatible avec *sie fertig machen* et impose la reprise du pronom complément d'objet direct (*sie fertig gemacht*) ;
  - *ablehnen* ne fonctionne qu'avec l'accusatif ;
  - la description de la course poursuite entre Jakob et les filles (*couraient après*) se traduit en allemand par *jemandem hinterherlaufen* et non par la préposition de lieu *hinter* (*hinter jemandem laufen*) qui implique une action coordonnée.
- le groupe verbal dans la syntaxe
  - l'infinitive : les verbes *enden* et *eilen* ne peuvent être intégrés dans une structure infinitive (*sie endete sich zu kämmen / er eilte, ihn unter dem Sofa zu verstecken*) ;
  - la substantivation : la substantivation du verbe contribue généralement à insister sur le processus de l'action décrite : si l'on retient le substantif *das Weggehen* dans la traduction du segment « bien après leur départ à toutes trois » on insiste sur l'action en cours de déroulement (le fait de partir) alors que le texte évoque davantage une action révolue ;
  - le participe I : comme indiqué plus haut, le participe I en allemand n'a ni la même valeur sémantique, ni la même fonction qu'en français.

### → Les groupes nominaux

- l'expansion à gauche et transposition
  - *Sous l'éclat opiniâtrement pétillant* entraîne en allemand une double expansion du groupe nominal, car l'éclat est pétillant et ce pétilllement est opiniâtre : *hinter dem hartnäckig funkeln den Glanz*. La difficulté vient par ailleurs du fait que opiniâtrement caractérise autant le pétilllement que l'attitude générale de Jakob à l'égard de Norah. De nombreux candidats ont essayé de rendre cette double caractérisation par la transposition de l'adjectif en nom *die in einer glänzenden Hartnäckigkeit schien*. Mais cette transposition fige voire réifie une posture que le personnage semble prendre spontanément dans un élan de triomphalisme.
- l'expansion à droite et apposition
  - si le français permet l'apposition de l'adjectif qualificatif « indifférent » et sa mise en facteur, cela ne peut pas se faire en allemand (*gleichgültig der Uhrzeit sowie der Stimmung der*

*Kinder gegenüber*), d'autant plus que le texte original insiste sur une indifférence aussi bien à l'égard d'un processus (l'écoulement du temps) que d'un état (celui des enfants). Il paraît donc difficile de maintenir une structure nominale en allemand ;

- les deux qualificatifs frivole et gai décrivent deux caractéristiques différentes de l'attitude de Jakob qui ne peuvent être rendues en allemand par un groupement d'adjectifs (*heiter-frivol*).

### C. La maîtrise de la traduction

- les erreurs stylistiques (registre et niveau de langue)

Nombreuses sont les propositions de traduction qui opèrent des changements non défendables de registres, par exemple en utilisant *Quatsch* pour *niches* ; *ergötzen* pour *égayer* ; *fies* pour *mesquines* ; *angeödet* pour *lasse* ; *nerven* pour *taquiner*.

- les surtraductions / les passages sous-traduits / les contre-sens
  - *füttern* signifie mettre dans la bouche de quelqu'un et paraît donc inapproprié pour des enfants en âge d'aller à l'école ;
  - *Abgang* et *Abfahrt* précisent le moyen de locomotion, ce qui n'est pas le cas dans le texte original ; à l'inverse la substantivation *nach dem Hausverlassen* est ici improbable parce qu'elle marque une insistance sur le processus du départ que l'on ne retrouve pas dans le texte français ;
  - *sinnlich* ne peut fonctionner pour *censément* et révèle une mauvaise lecture du texte français ;
  - *quälen* dépasse largement le sens de *taquiner* ;
  - *leichtsinnig* a un sens péjoratif qui n'existe pas dans le texte original (*légère*) ;
  - les locutions *hatten warten müssen* ou *hatten stumm da gestanden* ne rendent qu'un seul aspect de *attendre... plantés*.

- **Linéarisation et transposition**

La **linéarisation expressive** consiste à maintenir dans la langue d'arrivée l'effet communicatif de la langue de départ. Ainsi pouvait-on pour conserver la mise en relief *Et elles l'avaient soutenu, lui...* mettre le pronom *ihn* en apposition ou par exemple en renforçant le texte par l'addition d'une particule de mise en relief (illocutoire) : *und gerade ihn hatten die Mädchen unterstützt*.

La **linéarisation discontinue** consiste à séparer les compléments, *Wie jeden Morgen war Norah als erste aufgestanden* allège davantage la phrase allemande que *Norah war wie jeden Morgen als erste aufgestanden* et permet d'emblée de souligner les indications temporelles dont on a vu qu'elles jouaient un rôle majeur dans la trame narrative.

La **transposition** permet de changer de catégorie grammaticale, ce qui est relativement fréquent dans les passages entre le français et l'allemand (*pendant que Norah finissait de se coiffer* → *während Norah sich fertig frisierete*). Il est également possible par **dilution** de répartir un signifié sur plusieurs signifiants. Ainsi certains candidats ont-ils habilement cherché à rendre le ton injonctif de Norah par une infinitive : *dass er die Schuhe augenblicklich herauszugeben hatte*.

L'**entendement**, utilisé par de nombreux candidats cette année pour traduire *leur départ à toutes trois* consiste à expliciter le texte d'origine pour le replacer dans le **plan du réel** de la langue d'arrivée. La limite d'une telle démarche est l'interprétation ou la surtraduction (*le départ* → *die Abfahrt*). L'entendement fonctionne principalement quand on peut considérer qu'un terme de la langue de départ a une valeur générique que la langue cible ne connaît pas.

A l'inverse, quand la langue de départ est précise et que l'équivalence n'existe pas directement dans la langue d'arrivée, il est souvent nécessaire d'intégrer un effet de distanciation. Pour traduire par exemple *elles avaient dû attendre [...] plantées silencieuses dans l'entrée*, il est nécessaire d'ajouter le comparatif « wie » : *sie hatten still wie angewurzelt [...] warten müssen*. De la même manière, il n'est pas possible de traduire littéralement *alors Norah avait baissé les bras* par *die Arme niederlassen*.

#### **D. Quelques conseils pour traduire**

→ La traduction dans un concours est avant tout un exercice de lecture et de mémorisation. Nous conseillons aux futurs candidats de :

- prendre le temps de lire et de comprendre la totalité du texte car il semble improbable de traduire un texte sans prendre la pleine mesure de l'énonciation ;
- traduire dans un premier temps mentalement le texte et ne noter des pistes de traduction que pour les segments problématiques ;
- visualiser les scènes, événements, actions et réactions décrits dans le texte d'origine afin de vérifier qu'aucun paramètre, qu'aucune composante n'a été oublié ou modifié par la traduction.

→ La traduction est un travail d'empathie interlinguistique et interculturelle. Nous conseillons aux futurs candidats de :

- relire leur traduction en essayant de retrouver le texte d'origine ;
- vérifier la recevabilité linguistique (orthographe, grammaire, conjugaison, lexique) du texte d'arrivée ;
- vérifier la recevabilité culturelle (idiomes, images, références, etc.) du texte d'arrivée.

→ La traduction est l'expression d'une logique. Nous conseillons aux futurs candidats de :

- s'assurer de la cohérence d'ensemble du texte d'arrivée (les articulations, l'implicite, les co-référents, etc.) ;
- essayer de trouver dans la langue cible des rythmes et des sonorités proches du texte d'origine ;
- examiner la correspondance des registres de langue utilisés.

#### **III. Proposition de traduction**

Cette proposition ne constitue en aucune façon une référence ou une norme, mais simplement une synthèse de certaines bonnes propositions de traduction formulées par les candidats.

***Wie jeden Morgen war Norah als erste aufgestanden, sie hatte sich um Gretes und Lucies Frühstück gekümmert und sie für die Schule fertig gemacht. Während sich Norah noch gerade im Badezimmer fertig frisierete, da war Jakob aus dem Zimmer getreten, er, der gewöhnlich erst erwachte, nachdem alle drei längst die Wohnung verlassen hatten.***

***Die Mädchen waren dabei, ihre Schuhe zuzubinden, da hatte er sich daran gemacht, sie zu necken, zog an der Schleife eines Schnürsenkels, um sie zu lösen, stibitzte einen der Schuhe, und rannte davon, um ihn dann unter dem Sofa zu verstecken. Dabei lachte er lauthals wie ein schelmisches Kind, weder auf die drängende Zeit noch auf die Ratlosigkeit der Kinder achtend, welche ihm zuerst belustigt, durch die Wohnung hinterherliefen, ihn jetzt aber anflehten, doch mit dem Schabernack aufzuhören, den Tränen nah, obschon sie sich zu lächeln bemühten, die Lage sollte ja arglos und spaßig sein.***

***Norah hatte schließlich einschreiten und ihm, mit dieser bemüht sanft klingenden Stimme, die sie nur Jakob gegenüber annahm und die vor verhaltenem Zorn bebte, wie einem Hund befehlen müssen, die Schuhe augenblicklich herauszugeben, was er mit einer solchen Artigkeit ausführte, dass Norah und die Mädchen wie triste und kleinliche Weibsbilder erschienen, die ein sympathischer Kobold vergeblich aufzuheitern versucht hatte.***

***Norah wusste, dass sie sich jetzt beeilen musste, um nicht verspätet zu ihrem ersten Arbeitstermin zu erscheinen, deshalb hatte sie Jakobs unvermuteten Wunsch sie zu begleiten, barsch abgelehnt. Aber ausgerechnet ihn hatten die Mädchen dabei unterstützt und ermutigt. Also hatte Norah aufgegeben, auf einmal überdrüssig, mutlos, und so hatten sie, still wie angewurzelt, bemäntelt, beschuht, beschalt (in ihren Mänteln, Schuhen und mit ihren Schals) im Eingang auf ihn warten müssen, bis er sich angezogen hatte, sich ihnen frech und vergnügt anschloss, jedoch auf eine Art und Weise, die Norah gestellt, fast bedrohlich vorkam, und ihre Blicke waren sich in dem Moment begegnet, als sie besorgt auf ihre Uhr hinsah, und da hatte sie in Jakobs Augen nichts als grausamen Schalk gesehen, ja fast sogar Härte hinter dem hartnäckig funkelnden Glanz.***

**Marie N'Diaye, *Trois femmes puissant***

## VERSION

Rapport présenté par Madame Dominique Volmer

### Texte

Es war Magda, die ihn verließ, einstweilen, sagte sie, für eine gewisse Zeit vielleicht nur, um einen unerfreulichen Abschied zu vermeiden, der sicher käme, wenn man zu lange ausharre und nicht mehr genau wisse, was man erwarte, was man erhoffe. An der Erwartung scheitern wir also, dachte Andreas und wunderte sich, dass die kleine, erste Bitterkeit rasch verschwand. Häufiger noch als sonst lief er durch die Stadt, unaufmerksam und in Kreisen, passierte wieder und wieder die gleichen Straßen und Plätze, fand sich nur manchmal weit draußen, in Weißensee, in Marzahn, da, wo Richtung Nordosten die Plattenbauten ausfranst, in Felder übergangen. Zum Unglücklichsein kam es nicht wirklich, er lief nur, ohne sich für das Wohin sonderlich zu interessieren, geradeaus eben, und ihm war dabei friedlich zumute. Es gab in allem eine Pause, sogar in seiner Sehnsucht nach Isabelle, und sein Ärger über ihre letzte ausführliche Mail vor zwei Monaten, aufgeregt wegen des Krieges und bemüht witzig, in der sie davon schrieb, sie wären aufgefordert, sich mit Kerzen und Batterien einzudecken, verklang, obwohl er ihre Reaktion idiotisch und peinlich fand, die Mischung aus Naivität und unglaublicher Ironie, mit der sie ein Vorratslager unterm Bett schilderte. Denn letztlich, dachte Andreas, blieb sie unbehelligt, sie hatte ein bemerkenswertes Talent selbst da unbehelligt zu bleiben, wo etwas sie tatsächlich traf, wie bei Alexas Auszug, bei Hannas Tod, bei ihrer Hochzeit, nicht eine Katze mit sieben Leben, sondern eher wie ein Welp, dem nie etwas zustößt, weil er so niedlich ist und folglich so unverletzlich.

[...] Von Claire blieben ihm die sanften, ganz und gar rehbraunen Augen im Gedächtnis, etwas darin, das gewichtlos schien, leicht bis zur Selbstaufgabe, kaum fassbar. Es gefiel ihm, denn alles, was er war, was für ihn Bedeutung hatte, wanderte mit leichten Bewegungen an die Oberfläche, an die Lufffläche entlang wie Blätter, wie die wattigen Pappelsamen, die so leichthin davonwehten.

Katharina Hacker Die Habenichtse Roman Suhrkamp 2006

### Présentation du texte

Le texte proposé est un extrait de Habenichtse de Katharina Hacker qui a obtenu le Deutscher Buchpreis en 2006 et dont la traduction en français a été publiée aux éditions Christian Bourgois 10-18 Domaine étranger, sous le titre de Démunis. Katharina Hacker est née en 1967 à Francfort-sur-le-Main, elle a fait ses études de philosophie, d'histoire et de civilisation juive à Fribourg-en-Brisgau, puis en Israël, où elle a travaillé plusieurs années, avant de venir à Berlin pour se consacrer à l'écriture.

Ce texte n'a pas manqué de poser quelques difficultés aux candidats ; beaucoup d'entre eux ont peiné pour traduire le texte dans une langue correcte et idiomatique. Mais comme toujours, le jury a pu lire d'excellentes traductions qui témoignent d'une maîtrise affirmée de l'exercice.

### **Comment expliquer les difficultés rencontrées par de nombreux candidats ?**

Les candidats invoquent souvent un manque de temps. Certes, la longueur et la teneur des textes proposés ont pu retarder certains candidats dans leur cheminement, aussi faut-il recommander aux futurs candidats de respecter les consignes de lecture : une lecture qui tende à bien comprendre le texte, son contexte, en repérant les personnages et leurs rapports ; ensuite, ils pourront s'engager dans une lecture plus analytique, qui permette de repérer les difficultés linguistiques, en particulier dans les segments soulignés de traductologie. Le jury préconise d'observer et d'analyser, d'entrée de jeu, les différences entre l'allemand et le français que figurent les segments soulignés : ainsi les points accordés à l'exercice de traductologie ne risquent pas d'être perdus, faute de temps.

Les erreurs de compréhension proviennent essentiellement de lacunes lexicales, aggravées par une absence de prise en compte du contexte. Les erreurs de traduction sont dues à des transpositions inappropriées, à des expressions impropres, mais certaines sont aussi imputables à un manque de logique ou tout simplement de bon sens. Cette année, nombreux sont les non-sens trouvés dans les copies.

Comme les années précédentes, il faut mettre en garde les candidats : les fautes de conjugaison, les fautes d'accord, d'orthographe et de ponctuation se banalisent, les barbarismes sont toujours aussi préjudiciables. Une relecture permet la plupart du temps de remédier à ces fautes évidentes.

### Lecture du texte en vue de la compréhension :

Quelles sont les caractéristiques les plus frappantes du texte proposé ? Nous ne sommes pas là face à une intrigue, à une description de lieux et de personnages à proprement parler, mais à une introspection : le lecteur pénètre dans l'univers mental d'Andreas, qu'il évoque Magda, Isabelle, Claire ou ses déambulations dans Berlin. La focalisation interne est soulignée par la mention répétée '*dachte Andreas und wunderte sich*', '*dachte Andreas*', par le discours indirect de la première phrase et essentiellement par l'implicite qui domine la narration.

La focalisation interne doit inciter les candidats à prendre de la distance et à élaborer un schéma à partir des réflexions d'Andreas : l'acceptation de la séparation que lui a imposée Magda et une indifférence à son environnement, ensuite la prise de conscience qu'Isabelle ne l'attirait plus, ne l'irritait plus, puis le souvenir de Claire, en fait le souvenir de son regard doux et insaisissable, et enfin le sentiment de se libérer du poids des souvenirs.

En s'appropriant schématiquement la trame du récit, les candidats parviendront à suivre le cheminement des pensées d'Andreas, ce glissement implicite du désenchantement au détachement, le contraire d'une crise retentissante. Il est essentiel, avant toute traduction, de comprendre qu'il s'agit d'un texte introspectif, plus suggestif que descriptif, qui devient lyrique dans la dernière phrase. Cette approche du texte dans un résumé de son contenu et dans une reconnaissance de quelques aspects formels permet d'éviter des contre-sens et de situer le registre lexical.

Le jury invite vivement les futurs candidats à se familiariser avec des textes aux styles variés afin d'améliorer leurs compétences pour aborder avec sérénité l'épreuve de traduction du concours de l'agrégation.

### Lecture du texte en vue de la traduction :

Dans cette deuxième étape, il est précieux de repérer les difficultés lexicales, et de les surmonter grâce à une contextualisation efficace. Le jury a parfois été surpris par l'étendue des lacunes lexicales ou par l'incongruité des propositions de traduction.

#### 1. Lacunes lexicales les plus fréquentes

- **Einstweilen** équivaut à *vorübergehend* et signifie *provisoirement*. Il y a eu confusion avec *einst* (*jadis, à cette époque-là*). Pourtant, cet adverbe est reformulé dans une apposition : '*für eine gewisse Zeit vielleicht nur* », il est question d'une séparation provisoire : '*peut-être juste pour un petit moment*'.
- **Plattenbauten** est le terme qui désigne les immeubles préfabriqués en plaques de béton, constructions caractéristiques d'un certain essor immobilier en RDA, particulièrement à Berlin, d'une façon spectaculaire à Marzahn, évoqué dans l'extrait proposé. Les manuels d'allemand présentent des photos de ces immenses blocs-appartements. Pourtant, nous avons rencontré beaucoup d'erreurs : '*les plantations*', '*les lotissements bordés de platanes*', '*les maisons aux toits plats*', '*les constructions longitudinales rectilignes*', '*les immeubles gris et informes*', mais aussi, '*les barres à construction socialiste*'. Le jury a retenu : '*les barres d'immeubles en béton*', ou '*les grands ensembles en béton*'.
- **Unbehelligt** est le mot qui a posé le plus de problèmes. On le rencontre dans les médias, il a le sens de « sans être inquiété », par exemple : '*unbehelligt über die Grenze gehen* », '*passer la frontière sans encombre*'. Dans le texte proposé, il est répété deux fois, il est même relayé, après une comparaison, par « *unverletzlich* », '*invulnérable*'. Le jury a retenu '*elle restait sereine, elle n'était pas affectée*' et des expressions qui correspondent à l'idée de ne pas

ressentir de trouble en face d'une situation embarrassante, voire tragique, comme ' la mort d'Hanna'.

- **Welp** désigne le chiot, le jeune chien. Ce terme a connu un sort extraordinaire! Un bestiaire a été proposé au jury : une confusion avec 'Wespe' 'guêpe', puis loupveteau, faon, coccinelle, musaraigne, mulot, goéland, fourmi, chaton, etc... Welp se trouve dans les petites annonces de tout journal local, à la rubrique des animaux, et des associations y proposent même une 'Welpenspielstunde' hebdomadaire !
- **Die wattigen Pappelsamen** ont donné lieu à des exercices de transposition plus ou moins bien réussis selon les connaissances des candidats en botanique. Ainsi, ' graines d'aulnes duveteuses', ' germes ouatés des peupliers', ' mousse en coton des germes d'arbres' ne sont pas plausibles. Mais il est encore plus regrettable de lire ' comme des cartons d'emballage', 'comme des peupliers de la Watt', 'comme des rames flottantes de palmier' : les auteurs de ces traductions ignorent la légèreté *mit leichten Bewegungen* et l'apposition à *Blätter*; *die wattigen Pappelsamen* ont bien pour fonction d'illustrer cette évocation de la légèreté ! Le jury a accepté les expressions telles que ' les graines de peuplier duveteuses, cotonneuses, ouatées'
- **Sich eindecken** a donné lieu à des non-sens : des candidats ont écrit '*on les invitait à se mettre sous la couette avec des bougies et des piles*'. Il suffisait pourtant d'associer le verbe et son complément '*mit Kerzen und Batterie*' du contexte : '*aufgeregt wegen des Krieges*' et à '*ein Vorratslager unterm Bett*', pour arriver à « *s'approvisionner en bougies et en piles.* »
- Rappelons encore aux candidats que 'laufen' correspond à marcher et non pas à courir (rennen) ni à faire du jogging ( joggen). *Meine Tochter lernt laufen* signifie : 'ma fille apprend à marcher', et non pas 'elle s'entraîne à la course'.

## 2. La maîtrise de la traduction :

Une fois écartées les difficultés du lexique, quels sont les enjeux de cette transposition de l'allemand en français ?

a) les verbes et les temps : Le récit est au prétérit en allemand ; comme toujours dans ce cas, il faut se poser la question du choix en français entre l'imparfait ou le passé simple. Dans la première phrase qui évoque une séparation, un évènement à caractère unique, c'est le passé simple qu'il convient employer : « Ce fut Magda qui le quitta .... », de même pour la deuxième phrase, consécutive : « se dit Andréas et il s'étonna de voir... » En revanche, dans la troisième phrase, où il est question de fréquence et de répétition, l'imparfait itératif s'impose : « Encore plus souvent qu'à l'habitude, il déambulait dans la ville, [...] , passait et repassait par les mêmes rues ..... ». La suite du texte se caractérise par l'absence d'évènements qui surgissent dans le moment de l'énonciation, les faits évoqués sont présentés comme simultanés dans le passé et par conséquent, l'imparfait est de mise : *und ihm war dabei friedlich zumute* : il ressentait un apaisement », sein Ärger ....*verklang* : sa colère se dissipait .

b) la syntaxe : Le texte proposé est caractérisé par des incises et appositions. Le style est laborieux, procède par approximations, par touches, afin d'exprimer, à travers la syntaxe, les incertitudes d'Andreas. Cette syntaxe suggère l'immédiateté de la narration dans des phrases longues où la juxtaposition prévaut.

Il faut bien sûr dégager la construction de la phrase avant de commencer à la traduire. Cependant, les candidats n'ont pas véritablement rencontré de difficultés, les parataxes facilitent la traduction, les quelques subordonnées sont aisément transposables.

Toutefois, une erreur est imputable la place de la virgule : dans la première phrase, la virgule se trouve après *nur* « , für eine gewisse Zeit vielleicht nur, », ce qui correspond à « peut-être juste pour un moment », des candidats ont malheureusement lu « , nur um einen unerfreulichen Abschied zu vermeiden » et traduit « dans l'unique intention d'éviter une séparation pénible. », ce qui équivaut à un contre-sens.

### c) les modalisateurs:

Ils sont nombreux et correspondent aux incertitudes qui habitent Andreas : « *vielleicht nur, um ...* », « *der sicher käme* », „*nicht mehr genau wisse..*“, *nicht wirklich ...*“ ohne sich ... *sonderlich zu interessieren, geradeaus eben,*“, „*eher wie ...*“, „*kaum fassbar ...*“. Ils sont repris par des adverbes qui suggèrent l'aboutissement d'une réflexion et traduisent une volonté d'auto-persuasion d'Andreas : « *Denn letztlich, dachte Andreas*“, « *Folglich so unverletzlich* », « *ganz und gar rehbraunen Augen*“, « *denn alles ... leichthin davonwehten* » ces modalisateurs ont été bien traduits. Il est regrettable que certains candidats les aient quelquefois omis. Il faut rectifier 'geradeaus eben', traduit 'justement tout droit'. Ici, il s'agit bien d'une particule illocutoire de même valeur que 'halt'. En revanche, il faut faire une différence entre 'leicht' et 'leichthin', il ne suffisait pas de traduire 'légèrement, avec légèreté', mais il fallait apporter la nuance de 'sans difficulté', 'comme si de rien n' était', puisque, dans cette comparaison avec des feuilles et des graines légères, il est question de pensées, de souvenirs, de convictions qui s'évanouissent 'en passant', 'qui ne demandent qu'à s'envoler'.

### d) les transpositions :

- einen erfreulichen Abschied vermeiden: nous passerons au pluriel en français „ *éviter des adieux* „ et nous prendrons „*unerfreulich*“ dans son acception de 'Ärger erregend', et non simplement de 'unangenehm', , avec la tournure plus idiomatique: *éviter des adieux déchirants*. Il est aussi acceptable de dédramatiser et de traduire simplement : *éviter une séparation pénible*.
- die erste kleine Bitterkeit : éviter une traduction littérale, calquée sur les adjectifs allemands: *la première petite amertume* , qui n'a pas vraiment de sens, en focalisant sur le substantif *amertume* pour le contextualiser : *rasch verschwand / kleine / erste*, et interpréter la situation: Andreas a éprouvé, au début, un peu d'amertume qui a disparu rapidement. Après ce détour pour affiner la compréhension dans les détails, une transposition réussie est accessible : *la pointe d'amertume initiale*.
- wenn man zu lange ausharre und nicht mehr wisse, was man erwarte, was man erhoffe : l'expression *attendre sans rien faire* convient, mais *attendre, l'attente*, seront employés ultérieurement pour rendre ' erwarten' ; le verbe *s'entêter* semble le plus adéquat, à cause de sa connotation négative, car on imagine bien que Magda se montre critique. « und » indique ici une conséquence, qui sera rendue par : *si on s'entêtait jusqu'à ne plus savoir ce qu'on attendait, ce qu'on espérait*.
- Da, wo Richtung Nordosten die Plattenbauten ausfransten, in Felder übergangen: un verbe à valeur métaphorique 'ausfransten', à connotation négative qui s'emploie habituellement pour du tissu et non pour des immeubles en béton ainsi qu'une seconde image 'in Felder übergangen' Ici, il faut visualiser le phénomène pour trouver en français une transposition : *là, où en direction du Nord- Est, les grands ensembles s'effiloçaient pour se fondre dans les champs / pour disparaître dans les champs*.
- Sein Ärger über ihre letzte ausführliche Mail vor zwei Monaten, aufgeregt wegen des Krieges und bemüht witzig: la phrase accumule les informations de façon concise à l' aide de deux compléments prépositionnels et d' une proposition qualificative placée à droite. En français, il faudra recourir à une linéarisation différente et à des relatives : *Sa colère à la lecture de son dernier mail détaillé, vieux de deux mois, qui laissait voir combien elle était énervée à cause de la guerre et qui se voulait drôle*.
- Wie bei Alexas Auszug, bei Hannas Tod, bei ihrer Hochzeit : il est préférable d'abandonner la nominalisation pour introduire des verbes dans des subordinées temporelles, une démarche analogue à celle retenue pour la phrase précédente et habituelle, lors du passage de

l'allemand au français, *comme lorsqu' Alexa était partie, lorsqu' Hanna était morte, lorsqu' elle s'était mariée,*

- Nicht eine Katze mit sieben Leben : phrase elliptique, allusive, qui reprend un dicton populaire ' le chat a sept vies' (il est capable de survivre), précédée de la négation globale et qui en français exige un verbe : *elle n'était pas telle un chat à sept vies, mais ...*
- Die sanften, ganz und gar rehbraunen Augen : avec un modalisateur et un adjectif composé métaphorique, une expression qui plongé quelques candidats dans l'embarras ! *De Claire, il gardait en mémoire les yeux doux et bruns de biche.* Cette transposition n'est pas tout à fait congruente, puisqu'elle gomme le modalisateur, mais 'les yeux doux et tout à fait brun-chevreuil' annihile l'effet esthétique voulu par l'auteur.
- Etwas darin, das gewichtlos schien : un adjectif qui surprend, un néologisme, en tout cas plus lourd que schwerelos ! Il est possible d'utiliser 'impondérable' dans une volonté d'adéquation , il est préférable d'écrire, comme l'ont fait habilement de nombreux candidats : *aérien*. Et aussi le recours au pronom indéfini *etwas, das* qui la difficulté de décrire la singularité du regard de Claire. En français, *quelque chose d'aérien dedans* est une formulation irrecevable, *quelque chose d'aérien à l'intérieur d'eux* est d'une grande lourdeur, il semble plus judicieux d'utiliser, en apposition, une métonymie : , *un regard qui semblait aérien*, expression qui a le mérite d'anticiper sur la suite de la phrase.
- leicht bis zur Selbstaufgabe : Le mot Selbstaufgabe, malencontreusement assimilé à Opfer, aboutit à une traduction paradoxale: *léger jusqu'au sacrifice de soi*. Si l'adjectif *aérien* a été adopté au point précédent, l'adjectif *évanescent* peut lui être apposé, car il inclut l'idée de légèreté à celle de disparition.
- Wanderte mit leichten Bewegungen an die Oberfläche, an die Luftfläche entlang wie Blätter, wie die wattigen Pappelsamen, die so leichthin davonwehten: registre lyrique à prendre avec du recul, en visualisant des feuilles et des graines qui sont soulevées et emportées par le vent – miracle! L'expression jaillit de la visualisation – ou bien en reprenant scrupuleusement le point de départ : *wanderte mit leichten Bewegungen* et en suivant le texte littéralement : *montait en mouvements légers à la surface, le long des souffles d'air* , la répétition de –fläche ne sera pas rendue, *comme des feuilles, comme les graines ouatées des peupliers qui s'envolaient, tout simplement*

#### **Propositions de traduction réussies, relevées dans les copies :**

**Es war Magda, die ihn verließ, einstweilen, sagte sie, für eine gewisse Zeit vielleicht nur, um einen unerfreulichen Abschied zu vermeiden, der sicher käme, wenn man zu lange ausharre und nicht mehr genau wisse, was man erwarte, was man erhoffe.**

Ce fut Magda qui le quitta, provisoirement, dit-elle, peut-être juste pour un moment, histoire d'éviter une séparation pénible qui aurait sûrement lieu, si on persévérait trop longtemps pour finalement ne plus savoir ce qu'on attendait, ce qu'on espérait.

**An der Erwartung scheitern wir also, dachte Andreas, und wunderte sich, dass die kleine erste Bitterkeit rasch verschwand.**

Cette attente de quelque chose, c'est elle qui vous conduit à l'échec, pensa Andreas, s'étonnant de voir se dissiper si rapidement la légère amertume qu'il avait d'abord ressentie.

**Häufiger noch als sonst lief er durch die Stadt, unaufmerksam und in Kreisen, passierte wieder und wieder die gleichen Straßen und Plätze, fand sich nur manchmal weit draußen, in Weißensee, in Marzahn, da wo Richtung Nordosten die Plattenbauten ausfransten, in Felder übergangen.**



Plus souvent encore que d'habitude, il parcourait la ville, sans prêter attention à rien et en tournant en rond, il passait inlassablement par les mêmes rues et les mêmes places, et il lui arrivait de se retrouver loin, à la périphérie, à Weißensee, à Marzahn, là, où vers le Nord-Est, les barres d'immeubles s'effrangeaient pour se fondre dans les champs.

**Zum Unglücklichsein kam es nicht wirklich, er lief nur, ohne sich für das Wohin sonderlich zu interessieren, geradeaus eben, und ihm war dabei friedlich zumute.**

Il n'allait pas jusqu'à se sentir malheureux, il ne faisait que marcher, sans se soucier plus que cela de sa destination, il allait tout droit, le cœur apaisé.

**Es gab in allem eine Pause, sogar in seiner Sehnsucht nach Isabelle, und sein Ärger über ihre letzte ausführliche Mail vor zwei Monaten, aufgeregt wegen des Krieges und bemüht witzig, in der sie davon schrieb, sie wären aufgefordert, sich mit Kerzen und Batterien einzudecken, verklang,**

Tout restait en suspens, même son désir de revoir Isabelle et son agacement suscité par le dernier mail détaillé qu'elle avait envoyé, deux mois auparavant, et qui traduisait une excitation due à la guerre en même temps qu'il se voulait drôle, cet agacement s'estompait,

**,obwohl er ihre Reaktion idiotisch und peinlich fand, die Mischung aus Naivität und unglaublicher Ironie, mit der sie ein Vorratslager unterm Bett schilderte.**

bien qu'il trouvât sa réaction idiote et dérangeante, ce mélange de naïveté et d'ironie peu crédible, qui lui servait à décrire un stock de provisions sous son lit.

**Denn letztlich, dachte Andreas, blieb sie unbehelligt, sie hatte ein bemerkenswertes Talent selbst da unbehelligt zu bleiben, wo etwas sie tatsächlich traf,**

car, finalement, pensait Andreas, rien ne l'affectait, elle avait le rare talent de ne pas se laisser affecter même quand quelque chose la touchait de près.

**,wie bei Alexias Auszug, bei Hannas Tod, bei ihrer Hochzeit, nicht eine Katze mit sieben Leben, sondern eher wie ein Welp, dem nie etwas zustößt, weil er so niedlich ist und folglich so unverletzlich.**

, comme lorsqu' Alexa était partie, lorsqu' Hanna était morte, lorsqu'elle s'était mariée, elle n'était pas un chat à sept vies, mais plutôt comme un chiot auquel rien n'arrive jamais parce qu'il est si mignon et par conséquent invulnérable.

**Von Claire blieben ihm die sanften, ganz und gar rehbraunen Augen im Gedächtnis, etwas darin, das gewichtlos schien, leicht bis zur Selbstaufgabe, kaum fassbar.**

De Claire, il gardait le souvenir de ses doux yeux, de vrais yeux bruns de biche, et dans son regard, il semblait y avoir quelque chose d'aérien, d'une légèreté proche de l'abandon de soi, d'insaisissable.

**Es gefiel ihm, denn alles, was er war, was für ihn Bedeutung hatte, wanderte mit leichten Bewegungen an die Oberfläche, an die Luftfläche entlang wie Blätter, wie die wattigen Pappelsamen, die so leichthin davonwehten.**

Cela lui plaisait, car tout ce qu'il était, tout ce qui avait de l'importance pour lui, remontait en mouvements légers à la surface, pour flotter sur les filets d'air comme des feuilles, comme les graines duveteuses des peupliers qui ne demandent qu'à partir au gré du vent.

## EXPLICATION DES CHOIX DE TRADUCTION

### Rapport présenté par M. Vincent BALNAT

L'impression générale de cette partie de l'épreuve, qui constitue pourtant une part non négligeable de la note globale (20%), est plutôt décevante. Les prestations ont été souvent bâclées, ce qui tient vraisemblablement - du moins espérons-le - à une mauvaise gestion du temps. Si une préparation insuffisante a évidemment des répercussions directes sur la note attribuée à l'exercice, elle en a souvent également sur la qualité de la traduction tant il est vrai que les deux parties de l'épreuve, traduction et explication des choix de traduction, sont et doivent être mises au service l'une de l'autre : le candidat bien préparé sera en mesure d'identifier et de résoudre plus facilement les difficultés de traduction, et de gagner ainsi un temps précieux qu'il pourra consacrer à la seconde partie de l'épreuve et à la relecture de l'ensemble.

Il apparaît ensuite que les conseils prodigués dans les rapports antérieurs semblent inconnus d'un certain nombre de candidats : nous rappelons qu'une partie des points est attribuée à la reprise du choix de traduction à la fin du commentaire pour chaque segment, ainsi qu'à la correction linguistique et à la présentation. Il convient donc de rédiger des phrases complètes, d'éviter tout « listing » obligeant le correcteur à deviner la valeur des flèches et des tirets, et de se relire pour corriger les fautes d'orthographe, qui fourmillent dans certaines copies.

Outre ces considérations formelles, nous rappelons que l'épreuve est avant tout de **nature grammaticale** : les passages soulignés présentent plusieurs types de difficultés (d'ordre sémantique, lexical, syntaxique ou autre), qui permettent de tester la capacité du candidat à différencier ces niveaux d'analyse et à mettre en lumière une séquence sous des angles divers. Il s'agit d'expliquer ces difficultés et son choix de traduction en utilisant à bon escient ses connaissances sur le système des deux langues. Il convient de s'interroger par exemple sur la fréquence et la valeur des éléments posant problème (charge sémantique de telle ou telle préposition, l'emploi des nominalisations, de tel ou tel temps verbal), sur leur place dans la phrase, sur certaines difficultés lexicales (comme les mots polyfonctionnels, cf. *also* et *nur* dans les séquences proposées). Attention toutefois à ce que l'explication ne devienne pas un « pot-pourri » de difficultés lexicales que seul le fameux « Sprachgefühl » parviendrait à éclairer !

Il convient par ailleurs d'éviter quelques écueils récurrents tels que :<sup>2</sup>

- les commentaires de type « explications de texte » : « L'auteur est ici très ironique, la phrase marque un tournant dans le texte... »
- les paraphrases psychologisantes : « En apparence douce, Norah est très en colère et tente de se maîtriser », « le couple traverse une tension intense [sic] », « le couple a échoué car ils n'avaient peut-être plus les mêmes attentes »
- les phrases « creuses » : « *Faussement* : le choix de la traduction devra tenir compte du sens qu'il a ici. », « pétillant exprime une vivacité, [...] il faut le traduire en fonction de l'idée exprimée », « le mot à mot est ici impossible », « la construction de cette phrase, qui semblerait particulière en français, l'est beaucoup moins en allemand »
- les commentaires sans explication : « De cette voix menaçante : *de* sera remplacé par *mit* » ; « la difficulté consiste à rendre [tel et tel aspect], et nous avons opté pour ... »
- les formulations péremptives : « cette apparition d'une nouvelle action au passé [sic] est à rendre par la conjonction *als* », « rendre ce verbe substantivé ne peut se faire qu'à l'aide du mot *malheur* »,
- les idées reçues qui n'expliquent rien : « Parfait exemple de la faculté en allemand de tout condenser en quelques mots ! », « l'auteur procède à l'utilisation d'ellisions [sic] et escamote la syntaxe de la structure [sic] »

Pour éviter ces écueils et améliorer la gestion du temps, nous conseillons aux candidats de se demander **dès le début de l'épreuve** quels sont les types de différences de système illustrés par les passages soulignés. Il serait dès lors utile de noter quelques idées permettant de répondre aux questions suivantes : pourquoi ces passages ne peuvent-ils être traduits mot à mot ? À quel niveau d'analyse se situent les décalages entre la traduction littérale et votre propre traduction ? Comment expliquer la nécessité de recourir à d'autres structures/phénomènes ? Ces idées auront le temps de

---

<sup>2</sup> Notre but n'est pas ici d'établir un « florilège », mais uniquement d'illustrer le type d'erreurs à éviter.

« mûrir », de s'« affiner », fournissant ainsi une bonne base de réflexion pour la deuxième partie l'épreuve.

**Le commentaire doit être clair et précis :** trop fréquentes ont été les maladresses qui, en plus d'entraver la lecture, témoignent d'un manque de logique et/ou de rigueur d'analyse (« le début de la phrase commence par... », « *se mettre* à présente une difficulté lexicale qui peut être reproduite par *anfangen zu* », « nous avons été obligé [!] de traduire *wohin* par le nom *destination* »). Cette exigence de précision nécessite un outillage théorique minimal, les « barbarismes grammaticaux » tels que « préposition de coordination » ou « groupe verbal qui a pour base le nom ... » trahissant des lacunes dans la maîtrise des concepts de base. Rappelons à ce titre que le jury, qui s'efforce de retenir des critères d'évaluation les plus larges possibles, n'a aucune préférence terminologique. Seules comptent la pertinence, la cohérence et la clarté du commentaire. Pour une meilleure préparation, nous conseillons vivement aux candidats de consulter régulièrement les ouvrages suivants (liste non exhaustive) :

CONFAIS Jean-Paul, 2008. *Grammaire explicative. Schwerpunkte der französischen Grammatik für Leistungskurs und Studium*. Ismaning : Hueber.

HENSCHELMANN Käthe, 1999. *Problembewußtes Übersetzen: Französisch-Deutsch. Ein Arbeitsbuch*. Tübingen : Narr (= *Narr Studienbücher*).

MÉTRICH René, FAUCHER Eugène & COURDIER Gilbert (éds.). 1992-2002. *Les Invariables Difficiles : dictionnaire allemand-français des particules, connecteurs, interjections et autres mots de la communication*. 4 tomes. Richardménil : Association des Nouveaux Cahiers d'Allemand.

PÉRENNEC Marcel, 2005. *Eléments de traduction comparée français-allemand*. Paris : Armand Colin.

RIEGEL Martin, PELLAT Jean-Christophe & RIOUL René, 2009. *Grammaire méthodique du français*. 4. éd. entièrement revue. Paris : Presses universitaires de France.

SCHANEN François & CONFAIS Jean-Paul, 2005. *Grammaire de l'allemand. Formes et fonctions*. Paris : Colin.

Voici, pour terminer, quelques pistes de réflexion concernant les séquences proposées cette année (liste non exhaustive) :

**THÈME :**

### **1) et voilà qu'il s'était mis à les taquiner**

Parmi les difficultés à relever dans cette séquence, il y avait la structure présentative *voilà que* et la construction *se mettre à*, marquant le début de l'action. La difficulté dans le choix du temps pouvait également faire l'objet d'une remarque.

### **2) de cette voix faussement douce, vibrante de colère rentrée dont elle n'usait qu'avec Jakob.**

Dans ce segment, il était pertinent de s'interroger sur la valeur de la préposition *de*, qui exprime ici le moyen (rendue par *mit* en allemand), sur les liens syntaxiques au sein des groupes adjectivaux et sur les difficultés lexicales que posent les mots *faussement*, *rentrée* et *user*.

### **3) elle n'avait vu dans celui de Jakob que malice cruelle et presque de la dureté sous l'éclat opiniâtrement pétillant**

Cette séquence appelait, entre autres, des remarques sur l'ellipse de *regard*, sur la nécessité d'une attaque thématique, c'est-à-dire de commencer par l'élément connu ou supposé connu dans le contexte amont (*in Jakobs Blick*), permettant une meilleure fluidité des informations, et une réflexion

sur le sens de *presque* qui, outre l'idée d'approximation (à peu près ≈ *fast*), exprime ici l'idée de surenchérissement (*ja sogar, fast schon*).

**VERSION :**

### **1) An der Erwartung scheitern wir also**

Il était bienvenu de faire quelques remarques sur la difficulté de rendre la structure *an etwas scheitern* et de proposer une traduction rendant la valeur, ici causale, de la proposition *an*.

La linéarisation pouvait également faire l'objet d'une remarque : la première position du groupe prépositionnel *an der Erwartung* permettant ici de mettre en évidence le nom *Erwartung*, il s'agissait de réfléchir aux correspondances possibles en français, notamment par le recours à une structure clivée du type *c'est... qui*.

La traduction du mot *Erwartung* doit tenir compte de la traduction du verbe *erwarten* dans la phrase précédente (souci de cohérence lexicale).

### **2) Zum Unglücklichsein kam es nicht wirklich, er lief nur, ohne sich für das Wohin sonderlich zu interessieren**

La tournure idiomatique *es kommt zu etwas* nécessite le recours à des transpositions permettant de rendre l'aspect mutatif du verbe lié à la préposition (un « devenir ») ainsi que la valeur du *es* impersonnel.

Les nominalisations *Unglücklichsein* et *Wohin*, également intéressantes, appelaient un commentaire sur la fonction et la fréquence de ce procédé de formation en allemand et en français. Ils pouvaient être rendus par des groupes verbaux.

*Nur* n'exprimant pas ici l'exclusion (d'autres activités), mais ayant plutôt le sens de *einfach* (≈ il marchait simplement), il était difficile de le traduire par *seulement*.

### **3) aufgeregt wegen des Krieges und bemüht witzig**

Parmi les difficultés de cette séquence, il convient de souligner la nécessité d'explicitier les rapports sémantiques entre les deux groupes coordonnés et le contexte : si le groupe adjectival *bemüht witzig* qualifie plutôt le ton du mail, le groupe participial *aufgeregt wegen des Krieges* qualifie, par transfert métonymique, plutôt la femme qui l'écrit (comparez *die Mail ist witzig* vs. *\*die Mail ist aufgeregt*).

La relation hypotaxique dans *bemüht witzig* pouvait également faire l'objet d'un commentaire sur l'emploi adverbial de l'adjectif (ou du participe) en allemand, le français ayant recours à une forme adverbiale (difficile ici : *\*forcément*) ou à une périphrase telle que *humour peu naturel / forcé* dans laquelle l'adjectif est rendu par un nom et le participe par un adjectif épithète.

## Epreuves d'admission

### Explication de texte

Moyenne des candidats à l'Agrégation interne	8.75
Moyenne des candidats au CAERPA	11.5

Rapport présenté par Monsieur Pascal Rinck

Le jury d'explication de texte a eu, cette année encore, l'occasion d'entendre bon nombre de candidats qui ont présenté dans un allemand de qualité des connaissances jugées satisfaisantes sur le contenu des deux œuvres au programme et sur le contexte historique en lien avec la question de civilisation.

La baisse de la moyenne de l'épreuve constatée lors de cette session s'explique d'une part par un nombre plus important d'explications jugées très insuffisantes et, d'autre part, chez bien des candidats, par des problèmes de méthodologie dans l'analyse d'un texte, que les conseils des rapports des sessions 2010 et 2011 pointaient déjà.

De façon générale, le jury tient tout d'abord à rappeler qu'il s'agit d'une épreuve orale, d'une prestation face à un public, certes particulier, qui prend des notes, mais qui n'en reste pas moins attentif à la capacité du candidat à communiquer avec son interlocuteur. Le candidat gagne à faire preuve d'une élocution spontanée et ne peut, pour fuir le contact visuel, se contenter de lire de bout en bout et d'une voix monocorde une explication presque intégralement rédigée durant le temps de la préparation. L'excès inverse a cependant pu être constaté et n'a pas été davantage apprécié : certains candidats germanophones, (trop) sûrs de l'effet produit par la fluidité de leur expression orale sur le jury, ont fait preuve d'une décontraction allant de pair avec une maîtrise imparfaite des registres de langue et, notamment, du lexique spécifique à l'explication de textes (on dit bien « *einen Beweis anführen* » et non pas « *einen Beweis anfügen* » ; « *ein Argument anwenden* » et non pas « *ein Argument anwandeln* »).

Si le niveau de langue a été globalement fort honorable, cette année, quelques rares explications de textes, fort correctes par ailleurs, ont été présentées par des candidats dont la prononciation défectueuse et le manque de fluidité dans l'expression ont cependant été jugées réhivitoires à ce niveau. Nous ne pouvons qu'encourager ces candidats qui sont parfois en poste dans des établissements depuis de nombreuses années à multiplier les séjours prolongés dans un pays de langue allemande pour réactiver les bons réflexes que le manque de pratique a pu leur faire perdre.

Au début de l'épreuve, le candidat est invité à lire un passage du texte à expliquer, le plus souvent les premières lignes. Cette lecture permet au candidat de « poser sa voix », de se mettre en condition. Elle permet également au jury d'apprécier les qualités phonologiques du candidat (accentuation, fluidité) ; certaines intonations peuvent même déjà orienter l'interprétation à venir. Ainsi, dans un extrait de *Die Hermannsschlacht* proposé cette année, la lecture permettait déjà de mettre en évidence les nombreux diminutifs et, de ce fait, le ton paternaliste du personnage d'Arminius vis-à-vis de Thusnelda, l'épouse qu'il infantilise et utilise à ses fins.

Après la lecture, l'introduction constitue un moment-clé de l'explication de texte : elle doit d'abord situer précisément le passage dans l'architecture d'ensemble de l'œuvre littéraire ou dans un contexte historique particulier dans le cas d'un texte portant sur le programme de civilisation. Elle devra ensuite définir la problématique spécifique du texte, c'est-à-dire ses enjeux, et annoncer un plan, véritable fil directeur de l'explication, qu'il conviendra de suivre. A défaut de cette problématisation du texte, l'explication tourne souvent à la paraphrase (qui ne dit rien sur le travail de l'écrivain) ou au catalogue (qui « pioche » dans le texte des éléments épars sans mettre en avant son fonctionnement, sa cohérence). Le jury accepte les lectures linéaires ou thématiques d'un texte à condition que ce choix soit cohérent : qu'il puisse être justifié par le candidat et qu'il permette de

rendre compte de la spécificité du texte sans plaquer sur celui-ci des connaissances générales apprises durant l'année, aussi justifiées fussent-elles. C'est le texte qui impose une explication spécifique, et non l'explication qui s'impose au texte. Il ne convient donc pas à propos d'un texte d'étaler son savoir sur la *Montagetechnik* de Döblin ou sur la Constitution de décembre 1867, ce qui réduit le texte à étudier à un simple prétexte (*etwas in den Text hineinlesen*), mais bien de procéder à une *Texterläuterung* (*etwas aus dem Text herauslesen*) qui permet de montrer comment l'auteur, dans un contexte particulier ou à l'aide de moyens stylistiques qui lui sont propres, propose une vision subjective des faits historiques ou une création littéraire originale. Pour parvenir à une telle démonstration, le candidat doit maîtriser un certain nombre d'outils d'analyse qui, bien souvent, ont fait défaut.

Cette année les textes portant sur la question de civilisation étaient tous extraits du même recueil d'Eva Philippoff, utilisé par les candidats lors de leur préparation. Le jury attendait donc des candidats qu'ils sachent replacer un auteur représenté plusieurs fois dans ce recueil (fût-il moins connu) dans son contexte politique, social ou idéologique. Dans le cas de Moriz von Ebner-Eschenbach, il était intéressant d'identifier l'auteur comme un représentant d'une noblesse qui, en Autriche-Hongrie, était traditionnellement favorable au fédéralisme. Par ailleurs, il est un représentant d'une génération encore peu sensible au mouvement, plus tardif, des *Deutschnationalen*. Il ne s'agit pas de faire preuve de connaissances encyclopédiques mais d'allier connaissances générales (sur la période, les partis, la réalité politique, économique culturelle et sociale de l'époque) et connaissances raisonnablement précises. Il faut, par exemple, sans tout connaître de sa biographie, savoir dire qui est Badeni, dans quelles circonstances il est arrivé au pouvoir et quel a été son rôle, ou encore ne pas se tromper sur la date de création d'un parti politique important.

S'il est illusoire de pouvoir faire un oral convenable en civilisation à partir de la seule analyse de texte et sans savoir historique précis, il ne faut pas non plus négliger la structure argumentative du texte, révélatrice d'un point de vue particulier adopté par l'auteur. Ainsi, dans le texte de Peter Rosegger *Die Novemberereignisse in Graz*, la métaphore filée de la vague des étudiants défilant à la lueur des flambeaux dans les rues par un temps houleux est au service d'une volonté de rendre perceptible, un an après les faits, l'intensité des émotions suscitées par la publication des Ordonnances de Badeni en 1897 ; cette image est aussi au service d'une démonstration : il s'agit pour Rosegger de montrer sa solidarité avec cette génération d'étudiants qui, en défendant la langue allemande, s'engagent en faveur de ce qu'il considère lui-même comme la « lumière » de la civilisation.

Les textes issus d'une œuvre littéraire ont souvent été bien replacés dans l'architecture globale des œuvres : le contenu de celles-ci était bien connu et l'écueil d'un résumé exhaustif de tout ce qui précède (et, parfois, de ce qui va se passer par la suite !) a été le plus souvent évité. Par contre, le genre auquel appartiennent les deux œuvres (une pièce de théâtre, un roman) n'a que peu été pris en compte par les candidats, alors qu'on n'analyse pas avec les mêmes outils une scène de théâtre et un extrait d'un roman moderne.

Dans une explication d'un texte de Kleist, il est fondamental d'exploiter les didascalies, d'être attentif aux personnages présents sur scène (même s'ils ne prennent pas la parole) et à leur rôle éventuel dans le passage proposé, de s'intéresser aux stratégies argumentatives et rhétoriques, au(x) jeu(x) de scène et à sa (leur) signification. Pourquoi, dans *Der Prinz von Homburg* (IV, 1), Nathalie appelle-t-elle son oncle, le Prince Électeur, dont dépend le sort de son bien-aimé, « *mein edler Oheim* », puis « *lieber Onkel* » et finalement « *o Herr* » ? Cette évolution est-elle dictée par une stratégie mise en place dès le départ, ou se fait-elle en réaction à l'attitude du Prince Électeur ? Dans quelle mesure celui-ci apparaît-il dès lors vraiment comme son « Seigneur » ? Dans la célèbre *Todesfurchtszene* (acte III, scène 5) de la pièce, qu'il fallait identifier comme relevant de la *péripétie* au sens dramaturgique du terme, il eût ainsi été intéressant de s'interroger sur la présence de plusieurs personnages sur scène, alors que la situation d'énonciation et l'émotion dont est empreinte la supplique du Prince relèvent de l'entrevue privée. Il faut aussi avoir à l'esprit qu'une pièce en cinq actes, composées de scènes, s'inscrit dans une tradition théâtrale pluriséculaire, que la représentation de membres de la noblesse sur scène a longtemps été soumise à des codes très stricts : des concepts tels que « *das Prinzip der drei Einheiten* » ou « *die Sittlichkeit* » ne devraient pas être inconnus. De même, l'analyse d'un texte de Kleist ne pouvait se faire complètement sans l'étude de la métrique : la notion de *Blankvers* doit être acquise et son fonctionnement (stichomythie, antilabe, enjambement, rupture de rythme...), dans les passages stratégiques du texte, exploité. Il était maladroit voire malheureux, cependant, de consacrer une partie entière de l'explication à la

versification, en restant uniquement descriptif. La forme doit être analysée au service de l'ensemble de l'explication du texte concerné.

Il est une autre tentation à laquelle beaucoup de candidats ont cédé cette année encore, quel que soit le genre littéraire étudié : celle d'une approche psychologisante, basée sur le jugement de valeur et un sentiment d'empathie ou de rejet envers l'un ou l'autre personnage des œuvres étudiées. Ainsi, telle candidate s'est-elle apitoyée sur le sort des cochons exécutés dans la scène des abattoirs de *Berlin Alexanderplatz* sans discerner la portée ironique de cette description hyperbolique ; telle autre a choisi d'axer une large partie du commentaire de la *Todesfurchtszene* sur les qualités de séducteur du Prince de Hombourg, rappelant plusieurs fois l'effet produit sur elle-même par Gérard Philipe dans ce rôle. Il faut avoir à l'esprit que ces personnages sont des fictions, des artifices narratifs, au service d'un auteur et de son projet d'écriture.

Il convient donc, tout au long de la préparation, de lire les textes au programme non seulement dans la perspective du « Que raconte le texte ? » mais dans la perspective du « Comment cela est-il dit ? ». Ce travail passe par une analyse des champs lexicaux, par une réflexion sur le traitement d'un *topos*, d'un « grand thème » de la littérature par rapport à une tradition littéraire ou à un motif biblique ou antique. Il s'agit de s'interroger sur la syntaxe, les registres de langue, les figures de la rhétorique présents dans le texte qui permettent de rendre compte du véritable travail de l'écrivain et de préciser ainsi le sens de termes tels que « pathos », « ironie », « grotesque » dont les nuances échappent à bon nombre de candidats.

On ne saurait que conseiller aux futurs candidats de s'inspirer sur ces points des outils d'analyse et des grilles de lecture proposés dans un ouvrage destiné aux étudiants germanistes, qui certes, date un peu, mais qui du point de vue de l'approche méthodologique reste inégalé : BELLETTO Hélène, KAUFFMANN Elisabeth, MILLOT Cécile, *Littératures allemandes. Anthologie et méthodes d'approche des textes*, Armand Colin, 2<sup>e</sup> édition, 1998.

L'entretien en langue allemande avec le jury qui fait suite à l'explication permet d'évaluer la capacité du candidat à participer spontanément à un échange dans une langue riche et spécifique à l'analyse littéraire, mais aussi de revenir sur certains points de l'exposé du candidat pour lui permettre de préciser sa pensée et, parfois, de l'inviter à réfléchir sur le bien fondé de certaines de ses analyses. La volonté du jury n'est pas de « cuisiner » le candidat, c'est-à-dire de vérifier l'acquisition de connaissances très pointues, mais de lui offrir des opportunités pour améliorer sa prestation. Force a été de constater que ces opportunités ont été rarement saisies, les candidats ayant des difficultés à se détacher de leur impression première.

Quelques brèves remarques, enfin, sur l'épreuve de thème improvisé qui clôt l'épreuve. Les candidats disposent de 3 minutes pour prendre connaissance d'un texte d'une longueur maximale de 100 mots. A l'issue de ces 3 minutes, il s'agit de dicter au jury une traduction intégrale dont certains passages seront ensuite relus au candidat afin qu'il puisse améliorer sa prestation. Le jury a parfaitement conscience de la difficulté de cette partie de l'épreuve qui arrive après cinquante minutes d'épreuve et il n'attend nullement une traduction parfaite. Il s'agit avant tout de juger de la qualité de la compréhension du français, de la mobilisation rapide du lexique en allemand et de la capacité à analyser certaines tournures syntaxiques. Souvent, le retour des candidats sur certains termes ou certaines structures leur a permis de proposer une traduction plus idiomatique. Le jury félicite d'ailleurs un grand nombre de candidats qui ont su proposer, en un temps si court, des traductions fort honorables.

## COMMENTAIRE GRAMMATICAL

### Rapport présenté par M. Vincent BALNAT

Cette année encore, le jury s'est réjoui d'entendre de bons, voire de très bons commentaires, témoignant d'une préparation sérieuse et d'un réel intérêt des candidats pour le fonctionnement de la langue qu'ils enseignent. Le jury a par ailleurs constaté que la qualité du commentaire grammatical a été souvent un bon reflet de la prestation d'ensemble lors de l'épreuve dite « universitaire ». Ce constat doit encourager les futurs candidats à se préparer sérieusement et le plus tôt possible à cette épreuve.

Une grammaire ne se lisant pas comme un roman, nous recommandons aux candidats peu familiers de la chose grammaticale de commencer leur préparation par l'étude de chapitres traitant des faits généraux et présentant les notions incontournables (les groupes syntaxiques, l'ordre des éléments dans l'énoncé verbal, les catégories nominales et verbales, etc.). La consultation de différents ouvrages revêt une importance primordiale ; outre le fait que des formulations et exemples différents facilitent la compréhension et la mémorisation, la confrontation de plusieurs grammaires permet de prendre conscience de la diversité des approches visant à appréhender certains faits de langue. Ainsi, la structure *um ... zu* + verbe à l'infinitif peut être analysée comme un groupe prépositionnel comprenant un groupe infinitif (Schanen & Confais) ou comme un groupe infinitif introduit par la conjonction *um* (Eisenberg, grammaire Duden). Cet exemple montre que la terminologie n'est pas un simple étiquetage ; elle vise au contraire à circonscrire, et par là même décrire, le concept traité. Si le candidat est libre d'opter pour telle ou telle analyse (et donc de retenir tel ou tel terme), il doit être en mesure de justifier son choix. Or il est regrettable que presque tous les candidats ayant parlé indistinctement d'« énoncé », de « groupe verbal » et de « proposition » aient été incapables de définir ces termes. Enfin, nous recommandons vivement la lecture approfondie et régulière des rapports des sessions antérieures (et pas uniquement de celui de l'année précédente). Pour ce qui est du rapport de cette année, nous nous contenterons d'attirer l'attention sur quelques écueils récurrents.

Le temps imparti à l'explication grammaticale est très bref (5 minutes). Il est donc absolument nécessaire d'apprendre à gérer son temps et d'aller à l'essentiel. Inutile par exemple de s'attarder sur le marquage du groupe nominal ou la formation du verbe faible *versetzen* dans une séquence aussi riche que *Was ihn in solche Hochstimmung und Hochachtung vor sich versetzte, daß er laut lachte* (Döblin). Si un aspect important a été omis, le jury ne manquera pas d'y revenir lors des 5 minutes consacrées à l'entretien.

L'analyse syntaxique des séquences a posé beaucoup de difficultés à bon nombre de candidats, qui se sont laissés aller au plaisir d'un découpage superficiel du genre « on est en présence de l'adjectif X, du nom Y et du verbe Z ». Un tel saucissonnage ne permet pas de dégager les unités de fonctionnement ni de rendre compte de l'organisation syntaxique de la séquence (cf. rapport 2011).



Nous rappelons ici que les candidats doivent situer la séquence dans son contexte syntaxique, identifier avec rigueur les éléments qui la constituent en indiquant la base et les membres éventuels, ces derniers ayant eux-mêmes une base et des membres éventuels, et déterminer la fonction syntaxique et, si nécessaire, textuelle de chacun de ces groupes.

Un problème similaire concerne l'analyse des mots complexes, souvent limitée à un simple inventaire de morphèmes (« *Hochstimmung* est constitué de la base *stimm-*, de l'adjectif *hoch* et du suffixe *-ung* »). Cette analyse, en faisant abstraction des étapes de formation successives, ne permet pas de voir que *Hochstimmung* et *Hochachtung* (Döblin), bien que formellement semblables, résultent de deux procédés de formation bien distincts : le premier est un composé formé à partir du déterminant *hoch* et du déterminé *Stimmung* (lui-même obtenu par suffixation), le second un dérivé par suffixation de *hochachten*, verbe composé (ou dérivé, selon l'ancrage théorique !) de *hoch* et *achten*.

Beaucoup de candidats ont eu tendance à plaquer une terminologie mal maîtrisée sur les séquences proposées. Ainsi, *ehrempfindlich* ne peut être un « dérivé composé (!) de *Ehr-* et *empfindlich* » et un participe II est difficilement « toujours en position finale dans l'ordre spécifique des éléments du GV (!) ». Si l'on peut imputer ces confusions à des formulations maladroites ou à des lapsus, il est plus gênant d'entendre des analyses faisant apparaître un manque de réflexion sur la signification des termes utilisés : *sein* est un « auxiliaire » (*Hilfsverb*) uniquement lorsqu'il fonctionne comme outil grammatical, i. e. lorsqu'il intervient dans la formation des temps de l'accompli et du passif bilan, ce qui n'est bien entendu pas le cas dans *wenns so des Himmels Wille ist* (Kleist). De même, le terme d'« ellipse » est inapproprié pour rendre compte d'énoncés averbaux comme *schubb schubb in den Hals gestoßen, ritsch ein langer Schnitt* (Döblin), dans lesquels il est difficile d'indiquer avec précision les éléments ressentis comme « manquants ». Enfin, identifier *wirklich* dans *die wirklich alle Schranken niederwarf* (Kleist) comme lexème sans marque de catégorie (Schanen/Confais) sous prétexte qu'il est ici invariable, c'est confondre nature et fonction et s'exposer à la question de ce qu'on entend par « marque de catégorie ».<sup>3</sup> Nous rappelons enfin que les termes « COD », « COI » et « COS » sont à bannir d'un commentaire grammatical sur des faits de langue en allemand (cf. rapport 2011).

Outre ces problèmes terminologiques, il convient d'éviter les formulations trop catégoriques qui peuvent donner l'impression de contenus mal assimilés ou d'une réflexion superficielle. Ainsi, il est erroné d'affirmer que le groupe verbal de base *erhören* dans la séquence *Und weiß, solch Flehen wirst du mir erhören* (Kleist) est « autonome, en témoigne la place du verbe conjugué en 2<sup>e</sup> position », que l'adjectif *nett* dans *die sehr nett anzublicken war* (Döblin) « a le sens 'joli, beau' uniquement avec le verbe *anblicken* » (et *aussehen* ?) ou que le nom *Franz Biberkopf* est invariable car « les noms propres accompagnés de prénoms n'ont pas de pluriel » (quid de l'emploi métaphorique *Ils veulent devenir des Pablo Picasso* ?). Afin d'éviter toute question embarrassante de la part du jury, il convient de rester prudent et de modaliser ses propos dès que le moindre doute subsiste.

---

<sup>3</sup> Nous conseillons par ailleurs aux candidats de parler de « groupe verbal », « groupe nominal » et de « lexème sans marque de catégorie » plutôt que de « GV », « GN » et de « LSC ».

Rappelons enfin qu'une préparation sérieuse au commentaire grammatical peut être utile lors de l'explication de texte et qu'il est dommage de ne pas tirer profit de ces passerelles quand elles se présentent. Ainsi, beaucoup de candidats ont justifié certains faits de linéarisation par des contraintes métriques, mais rares ont été ceux qui se sont appliqués à étudier la métrique dans leur explication de texte.

**RAPPORT DE L'ÉPREUVE PROFESSIONNELLE**  
Exposé de la préparation d'un cours

Présenté par Bettina Cuissot-Lecoeuche, Carmen Guigou et Vincent Turquin

Moyenne des candidats à l'Agrégation interne	10.58
Moyenne des candidats au CAERPA	10.69

## **REMARQUES GENERALES**

Comme lors des sessions précédentes, le jury de l'épreuve professionnelle a pu apprécier un certain nombre d'exposés clairement structurés et parfaitement calibrés. La lecture attentive des rapports antérieurs a manifestement porté ses fruits puisque les projets purement linguistiques, voire grammaticalistes, étaient nettement moins nombreux. Nous tenons à féliciter les collègues qui ont su s'appuyer sur la pratique de leur métier pour élaborer, à partir des dossiers fournis, un projet cohérent, ce qui constitue une prestation remarquable dans les conditions du concours : temps de préparation limité et absence de ressources documentaires externes.

Les remarques qui suivent s'adressent aux futurs candidats afin de leur donner quelques pistes pour la préparation de l'épreuve professionnelle. Nous attirons leur attention sur la nécessité de respecter les consignes données en première page des dossiers : présentés dans un ordre aléatoire, les trois documents doivent être abordés en fonction du projet pédagogique retenu qui relève de la responsabilité de chaque candidat. Il fera ressortir les synergies entre les documents qui s'éclairent mutuellement et participent tous à la construction des compétences chez les élèves. Il n'y a pas de parcours-type et une approche linéaire (du plus simple – notion éminemment subjective d'ailleurs – au plus complexe) ne s'avère pas toujours opérante. Commencer ainsi systématiquement par le document iconographique réputé facile à comprendre, car sans entraves lexicales, repose sur une méconnaissance du processus de compréhension, la lecture d'image nécessite des compétences multiples – à construire patiemment dans nos classes.

Il va sans dire que la totalité des documents constituant un dossier pédagogique doit trouver place dans l'exploitation pédagogique, les candidats ayant écarté tel ou tel document sous un prétexte quelconque (enregistrement jugé trop difficile, parti pris idéologique...) ont été pénalisés. D'un autre côté, s'il n'est pas seulement admis, mais vivement recommandé de préciser les tâches de recherche complémentaires confiées aux élèves, on ne peut pas partir du postulat que le dossier serait incomplet et qu'il faudrait lui adjoindre un quatrième ou cinquième document à exploiter.

Dans le nouveau format de l'épreuve professionnelle, des informations complémentaires sur la classe à laquelle l'unité est destinée sont données aux candidats. Ils se sont efforcés pour la plupart de tenir compte du profil linguistique et de prévoir des activités différenciées. Mais seuls les meilleurs ont su tirer parti des informations pourtant précieuses fournies par le contexte externe : s'il est par exemple précisé que l'établissement scolaire organise régulièrement des échanges avec son partenaire en Allemagne ou dispose d'un assistant, le jury s'attend à ce que ces éléments soient intégrés dans l'élaboration du projet pédagogique.

L'équipement technique (baladeurs MP3, connexion internet, casques audio etc.) mentionné dans les consignes a en général été pris en compte dans les séquences présentées. Le jury ne s'attend pas pour autant à un projet utilisant les TICE « pour faire moderne », les TICE ne sont pas une fin en soi, mais sont au service de la construction des compétences des apprenants. Juxtaposer des séances en salle multimédia ou informatique, utiliser le TBI sans nécessité pédagogique, faire s'enregistrer systématiquement les élèves sous format MP3 ou MP4, envoyer ensuite des fichiers extrêmement lourds à des partenaires mal identifiés, n'est pas une preuve de professionnalisme, mais plutôt d'amateurisme. Nous invitons les futurs candidats à concevoir des projets réalistes et réalisables, ancrés dans des données du terrain.

Une des difficultés majeures de l'épreuve professionnelle consiste en la gestion du temps, le jury en est parfaitement conscient et voudrait adresser quelques conseils aux collègues se préparant aux futures sessions : Dès communication des résultats des épreuves écrites, les admissibles ont intérêt à se mettre très concrètement dans la situation de l'épreuve orale, choisir un des dossiers publiés dans les récents rapports, s'isoler pendant trois heures pour élaborer l'unité pédagogique et s'entraîner ensuite à sa présentation pendant 40 minutes. Le jury a éprouvé un réel plaisir à écouter certains exposés structurés qui respectent les contraintes en termes de durée et de cohésion interne. Force est de constater cependant que trop de candidats peinent encore à se conformer à ces exigences

pourtant légitimes. On assiste ainsi à des exposés « bâclés » s'arrêtant brusquement au bout d'à peine 20 minutes ; d'autres candidats sont encore loin de toute conclusion après presque 40 minutes et laissent donc une fâcheuse impression de tâche inachevée. Cet oral mérite décidément un entraînement spécifique et une bonne gestion du temps fait partie des qualités requises chez les professionnels de l'enseignement que sont les candidats.

Le jury répète par ailleurs un constat déjà dressé aux précédentes sessions : trop de collègues s'éparpillent dans une longue et fastidieuse analyse des documents déconnectée de la mise en œuvre pourtant essentielle à tout projet. Ils perdent ainsi un temps précieux qui leur manquera pour l'élaboration et la présentation du parcours retenu. Il paraît plus judicieux – après une brève présentation des documents – de lier l'analyse fine et la mise en œuvre qui en découle.

Si le thème fédérateur des unités proposées est dans l'ensemble bien identifié, il est primordial de bien distinguer thématique et problématique ; formuler la problématique sous forme de question clarifiera peut-être les idées et aidera les futurs candidats. Cette question servira de fil conducteur et trouvera ses réponses au terme du parcours pédagogique.

## **ANALYSE DES DOCUMENTS ET PROJET PEDAGOGIQUE**

Dans l'ensemble les candidats connaissent bien les programmes en vigueur et analysent assez bien les documents proposés, avec parfois des confusions entre certains concepts, comme potentialités et entraves, entraînement et vérification. Les potentialités d'un document ou d'un dossier sont les différents objectifs que l'on peut assigner à l'exploitation des documents. Les entraves à la compréhension sont les éléments inhérents au document, ou relevant du contexte externe qui peuvent gêner, voire empêcher la compréhension. Lors de l'analyse ces éléments ont parfois été sous-estimés.

Les confusions entre entraînement et vérification ont été particulièrement nettes à propos des activités de compréhension. Le projet d'entraîner à la compréhension ne passe pas par un QCM mais plutôt par la mise en place d'activités et de stratégies, avant et pendant la réception du document écrit ou sonore et s'appuyant sur la spécificité de celui-ci.

Lors de la définition du projet pédagogique les candidats sont parfois passés à côté des enjeux du dossier proposé. La définition d'une problématique ne consiste pas à trouver une thématique fédératrice mais plutôt à formuler une question motivante pour les élèves, cohérente par rapport aux objectifs, qui entraîne une réflexion chez eux leur permettant de s'approprier la thématique. Ainsi, à propos du dossier portant notamment sur un extrait de „Die Wolke“ de Gudrun Pausewang le thème du nucléaire ou de la place du nucléaire a été cité, mais dans la mesure où les rapports entre média et nucléaire étaient abordés, il était préférable d'envisager la problématique sous la forme d'une question, par exemple : Faut-il informer les populations ?

Pour qu'un projet pédagogique soit cohérent, il est nécessaire que les objectifs fixés soient pris en compte dans la définition de la tâche finale qui doit rester réaliste. Le jury conseille aux candidats de réfléchir aux besoins linguistiques des élèves lors de la réalisation de la tâche. Souvent, des objectifs ont été définis à partir des seules occurrences et difficultés linguistiques détectées dans les documents, ce qui a pour conséquence que certains entraînements proposés ne s'inscrivent pas dans une progression cohérente permettant aux élèves de réaliser la tâche finale. Des activités répétées où les élèves s'entraînent à utiliser le passif ou bien le subjonctif 2 ne s'imposent pas si la réalisation de la tâche ne nécessite pas l'emploi de ces structures. C'est là toute la signification d'une grammaire du sens.

## **MISE EN ŒUVRE**

Dans cette partie centrale de la présentation, le jury attend du candidat qu'il soit "capable de mettre en œuvre le projet de séquence de façon cohérente en proposant un ensemble d'activités variées et différenciées, toutes porteuses de sens dont le choix et l'enchaînement rendent les élèves acteurs de leurs apprentissages et concourent de manière progressive à la construction des compétences nécessaires à la réalisation de la tâche finale. L'évaluation proposée est en adéquation avec les objectifs et les contenus de la séquence. Le candidat distingue clairement les procédures d'évaluation de celles mises en œuvre lors de la construction d'une compétence / lors de l'entraînement à une activité langagière".

Pour expliquer et illustrer ces critères d'évaluation de la mise en œuvre, nous nous appuyerons en particulier sur deux dossiers, reproduits à titre d'exemple en annexe, comme tous les dossiers cités dans ce rapport.

### **Dossier A: "Sehnsucht".**

Ce dossier, composé de trois documents de nature différente (texte informatif, document iconographique, document sonore) peut être proposé soit à une classe de lycée (cycle terminal) dans le cadre de la notion "espaces et échanges" soit à une classe de 3ème, correspondant à l'entrée culturelle de "l'ici et l'ailleurs", déclinée autour de la notion du voyage comme quête initiatique.

Le texte informatif, accompagné d'une photo, est un article tiré du site amazon.de. Il s'agit d'une présentation du livre "Sehnsucht", publié après la parution de l'album CD du même nom par le musicien Christopher von Deylen qui porte le nom de scène très évocateur "Schiller". Le texte a une visée clairement promotionnelle, fonctionnant par le croisement d'éléments descriptifs, de questions rhétoriques, de citations et d'éléments d'emphase.

Le deuxième document est un tableau nommé "Sehnsucht", montrant un paysage imaginaire peint par Hans Werner Sahn, artiste contemporain très populaire en Allemagne, dont le style s'inscrit dans le réalisme fantastique: ses paysages introspectifs se rapprochent ainsi du surréalisme ou encore du symbolisme des peintres romantiques tels que C.D. Friedrich.

Pour le troisième document, il s'agit d'un enregistrement du célèbre poème de Goethe "Nur wer die Sehnsucht kennt" (Lied der Mignon, issu de Wilhelm Meisters Lehrjahre), extrait de l'album CD de Schiller, mis en voix par l'actrice A.M. Mühe et agrémenté d'un fond sonore.

### **Dossier B: "Klassensprecher".**

Présenté comme le dossier précédent dans un ordre aléatoire, il peut s'adresser à une classe de 3ème (notion culturelle: la découverte de l'autre, déclinée par: la vie des adolescents - la spécificité des établissements scolaires) ou encore à une classe de 2nde (entrée culturelle: l'art de vivre ensemble - la notion du sentiment d'appartenance - solidarités). La problématique s'articule autour du statut du délégué en Allemagne, ses différentes fonctions et obligations, les qualités requises et les actions à organiser. Le premier document ("Meine Stimme zählt"), un extrait d'un livre de jeunesse de Ilona Einwohlt relate, sur fond de problèmes de harcèlement dans une école, les discussions ayant lieu lors d'une heure de vie de classe, à l'issue de laquelle l'ancien délégué sera destitué et la narratrice, proposant résolument des solutions efficaces aux problèmes rencontrés, nommée comme son successeur. Le deuxième document intitulé "Wie ein Klassensprecher sein soll", publié par le Ministère de l'Education du Land de Rhénanie-Palatinat, est un dessin associé à de nombreuses légendes sur les qualités requises d'un délégué de classe. Le dernier document, sonore, présente le témoignage d'une jeune Allemande ayant été pendant deux années consécutives déléguée de classe. Pour la partie mise en œuvre, les meilleurs candidats ont réussi à proposer une problématique cohérente, mettant en lien les différents supports à partir d'un projet construit et convaincant, avec des activités porteuses de sens, variées et différenciées, de nature à faire progresser tous les élèves au cours d'une séquence composée d'un nombre raisonnable de séances, en s'appuyant sur des stratégies d'apprentissage efficaces.

Le jury a particulièrement apprécié les candidats qui ont su exploiter à bon escient les liens multiples entre les différents documents composant le dossier en croisant et en réinvestissant les éléments communs ou complémentaires dans une progression spiralaire au lieu de se limiter à une approche strictement linéaire. C'est ainsi que pour le dossier 6, on pouvait faire reconnaître des éléments du poème de Goethe (document 3) dans le tableau de H.W. Sahn (document 2), que ce soit au niveau du contenu (allein, abgetrennt, Firmament, Weite...) ou au niveau de la structure (enlacement des vers pour le poème, confinement dans l'espace pour le tableau) ou encore en mettant en parallèle les caractéristiques de la présentation sonore avec celles du tableau (enlacement de la voix dans le fond sonore qui berce et inquiète, position du petit personnage sur le tableau par rapport à l'immensité du paysage à la fois grandiose et écrasant). Le poème comme illustration de l'œuvre plurielle de von Deylen présenté dans l'article sur amazon.de sert à son tour à expliciter le terme "Sehnsucht" évoqué sous forme de question dans le texte informatif, alors que le texte aide à mieux comprendre ce que recouvre le terme "Weite". Les croisements entre le musicien Schiller, l'écrivain Schiller et Goethe, peuvent élargir le travail autour de la notion de voyage, de découverte, de rencontre avec l'autre, inhérente à ce dossier. Les meilleurs candidats ont ainsi su tirer profit de la précision donnée dans le contexte d'exploitation du dossier : 'Lors du séjour à Erfurt (...) aura lieu une excursion d'une journée

à Weimar.' Enfin, la nature différente des documents du dossier: textuels, visuels, sonores reflète dans un effet miroir la composition hétéroclite du livre-album "Sehnsucht".

Le jury remarque cette année encore que nombre de candidats n'identifient que les seules entraves lexicales à la réception d'un document, alors que beaucoup d'autres éléments, liés au contexte externe ou interne, ou encore au manque de stratégies de lecture ou d'écoute peuvent empêcher la compréhension de la part des élèves. Donner uniquement des listes de vocabulaire en amont de la lecture d'un texte, d'une image ou d'un document sonore ne constitue pas une aide efficace à l'élaboration de stratégies transférables afin de guider la réception et ne garantit pas non plus l'accès au sens général du document. Bien souvent, les mots considérés comme difficiles et donc "donnés" par le professeur ne sont pas ceux qui empêchent de comprendre: un travail sur l'inférence, sur l'anticipation, la compensation, le tri et la hiérarchisation des informations aidera davantage l'élève à acquérir progressivement de véritables compétences de compréhension. Nous voudrions également mettre en garde contre l'utilisation systématique de grilles d'écoute ou de lecture comme outil d'entraînement, alors que dans la plupart des cas, ces grilles, conçues par le professeur, ne sont qu'une autre façon de procéder à un questionnement magistral pour vérifier - et non entraîner - la compréhension de la part des élèves. Or, quelques candidats ont réfléchi avec pertinence à une implication des élèves pour concevoir une grille d'écoute, activité préparatoire pleine de sens qui crée un horizon d'attente en s'appuyant sur des stratégies d'anticipation, d'émission et ensuite de vérification d'hypothèses.

Par ailleurs, le jury constate une confusion chez certains candidats entre apprentissage de l'autonomie langagière par l'explicitation et le développement des stratégies transférables et abandon à l'auto-formation grâce aux outils TICE, en renonçant à toute forme de régulation ou de suivi: ce n'est pas parce que l'élève écoute individuellement un document sonore sur un MP3 et qu'il peut arrêter l'enregistrement, revenir en arrière, réécouter autant qu'il veut, qu'il va être automatiquement autonome et saisir le sens sans qu'il ait besoin d'être accompagné et soutenu dans sa démarche.

Les informations complémentaires sur la classe, incluant des précisions sur le niveau souvent hétérogène des élèves, ont incité bon nombre de candidats à différencier en conséquence les tâches, les exigences et les modes de travail, ou encore les modalités de cadrage, d'aide et d'interaction qu'ils proposent aux uns et aux autres. Ce souci de différenciation, nécessaire, ne doit toutefois pas amener le professeur à privilégier des tâches réduites ou purement mécaniques pour les élèves les plus fragiles, ne leur permettant pas de participer à la construction collective du sens. Le gain didactique est alors faible, quasi nul. Faire travailler les élèves en groupe et mettre systématiquement "un élève B1 comme personne-ressource" dans un groupe "A1 / A2" ne garantit pas non plus l'émulation de tous, mais risque de stigmatiser les élèves plus fragiles, et d'ennuyer les élèves plus forts utilisés comme aides-éducateurs, tentés de faire le travail tout seuls pour aller plus vite.

Nous insistons sur l'importance de concevoir des activités porteuses de véritables enjeux d'apprentissage, connus des élèves, qui les placent en situation d'investigation et demandent une réelle implication intellectuelle au-delà de la simple exécution d'une tâche ponctuelle. L'enchaînement des activités doit obéir à la logique d'ensemble du projet, la tâche finale constituant le fil rouge qui donne sens aux différentes phases de l'unité pédagogique dans une progression cohérente, nécessitant une réflexion sur le lien entre activités en classe et travail personnel. Le jury constate un manque de précision de la part de beaucoup de candidats concernant la nature des tâches à faire à la maison: souvent, les candidats proposent une question nouvelle en lien avec la thématique à laquelle les élèves doivent répondre pour le cours suivant, sans se poser la question des ressources disponibles et sans préciser s'il s'agit d'une rédaction ou de la préparation à une prise de parole en classe, ce qui posera ensuite quelques problèmes pour la restitution, une candidate précisant d'ailleurs qu'elle s'attendait à un "écrit oralisé", sans que cela lui semblât poser problème. D'autres consignes sont encore plus vagues: "apprendre le vocabulaire", "revoir la trace écrite". Nous invitons les futurs candidats, tous professeurs en exercice, à se poser la question de ce que les élèves sont censés faire précisément chez eux pour prolonger utilement le travail effectué en classe et pour préparer efficacement le cours suivant, en donnant des consignes précises qui permettent aux élèves d'acquérir des méthodes de travail et de progresser ainsi sur le chemin de l'autonomie.

Les informations complémentaires sur la classe, données aux candidats, constituent des indications souvent précieuses pour mieux cibler le projet, en tenant compte également des acquis et des compétences à construire.

Le dossier B nous servira d'exemple pour illustrer notre propos: la thématique de cette unité invite à s'intéresser à la construction d'une compétence oratoire particulière: celle du discours (Klassensprecher). Cette capacité à prendre la parole est inscrite dans le document iconographique: "Gut reden können". Comment construire une compétence de discours chez l'élève à partir de ce dossier?

Il s'agit d'axer la réflexion sur le discours de campagne, genre oratoire particulier, dans lequel le locuteur veut faire sa promotion. Les différentes étapes de cette construction apparaissent dans le dossier et peuvent donner lieu à un travail spécifique de repérage et d'appropriation. On apprend ainsi:

- à organiser ses arguments (les marqueurs chronologiques ont été travaillés en amont dans la première unité de l'année et le texte narratif (document 1) peut permettre de les enrichir: "als erstes" (l. 16), "dann" (l. 17), "und dann" (l.19), "schließlich (l.26), "außerdem" dans le document sonore
  - à mettre un argument en valeur: "noch viel wichtiger" (l.22)
  - à reformuler pour insister, expliciter, être compris de tous (surtout dans le document sonore: "das heißt", "zum Beispiel", "wie")
  - à dire ce que l'on a fait (réactivation du passé et plus particulièrement du parfait, travaillé dans la première unité)
  - à mettre en avant ses qualités (on peut s'appuyer sur le document iconographique)
  - à inscrire son action dans le futur (programme électoral): verbes au futur dans le texte narratif et expression "in Zukunft", l. 23
  - à veiller aux compétences de communication non langagières (dans le texte narratif: respiration, gestuelle, posture, voix: lignes 15 et 16: "Ich atme tief durch" / "stehe auf"; "mit lauter Stimme" (l. 22)
- Ces compétences de la narratrice s'opposent à l'indécision de l'intervention du délégué Anton: "mit seiner sanften Stimme", (l.9), qui ne réussit pas à convaincre ses camarades.

Il est possible de finaliser ce travail par des productions orales d'élèves dans la perspective de l'élection des délégués (prise en compte des éléments du contexte: il s'agit de la 2ème unité de l'année). La communication implique ici une action, il ne s'agit plus de "faire des phrases", mais de prendre la parole pour agir, produire un effet, convaincre, transformer: la langue n'est plus uniquement objet d'étude mais devient un moyen pour agir, en interaction avec d'autres. Les documents sont alors au service des activités et non le contraire. Dans cette perspective, la tâche finale représente une synthèse, un aboutissement réaliste (attention à ne pas surinvestir les productions numériques en nombre et leur envoi encombrant par internet...) et cohérent des entraînements effectués en amont et n'est pas plaquée de manière artificielle, sans qu'il y ait de lien avec les apprentissages, dérive que cette année encore certains candidats n'ont pas su éviter.

Lorsque le jury insiste sur le fait que la tâche finale doit être réaliste, c'est aussi pour inviter les candidats à mieux définir les consignes: demander aux élèves de rédiger une lettre sans mentionner le destinataire potentiel peut être perturbant, les inviter à se mettre à la place du personnage féminin apparaissant dans un document ne va sans doute pas permettre à tous les élèves de s'identifier. Inciter les élèves à faire part à l'oral de leurs sentiments douloureux et somatisations diverses liés à une séparation amoureuse risque de susciter un silence gêné chez bon nombre d'entre eux.

Si une tâche peut être définie en fonction d'une thématique, elle peut l'être aussi à partir de la visée d'un texte ou d'un document: lorsqu'un texte est manifestement destiné à promouvoir un ouvrage il appartient à la catégorie des textes publicitaires; une tâche peut alors consister à faire produire par les élèves un texte publicitaire à la vente d'un produit similaire.

Le jury apprécie que la plupart des candidats cherchent à proposer des critères de réussite pour l'évaluation, mais ces critères restent encore très généraux et n'intègrent que rarement des critères particuliers, reliés à la tâche précise. Souvent, la tâche finale apparaît comme le seul moment d'évaluation de la séquence. Nous encourageons fortement les futurs candidats à approfondir la réflexion sur les divers rôles (classer, réguler, vérifier, remédier, guider, situer...) et formes d'évaluation en cours de langue ainsi que sur l'implication, nécessaire, des élèves pour qu'ils comprennent les attentes et les critères, apprennent à anticiper et à s'appuyer sur l'évaluation pour progresser.

## **EXPOSE ET ENTRETIEN**

Une bonne gestion du temps imparti, l'aptitude à communiquer de manière structurée et cohérente et à interagir, le désir de convaincre – autant de compétences professionnelles dont doit disposer tout enseignant dans l'exercice de ses fonctions et que le jury a valorisées. Certaines prestations peu satisfaisantes nous amènent cependant à réitérer des conseils élémentaires: parler d'une voix audible, regarder le jury et non ses papiers, éviter de rédiger et de lire une partie de son exposé.

Le candidat ne peut se contenter de l'annonce d'un plan purement formel (nombre et typologie des documents) et d'une simple énumération des diverses activités prévues. L'analyse des documents composant le dossier aura permis de définir la problématique de l'unité, le candidat présentera dès lors de façon dynamique le parcours pédagogique qui en découle.

A l'issue de l'exposé, l'entretien constructif avec le jury est une étape importante puisqu'elle permet aux collègues de prendre du recul par rapport à leur projet initial. Le jury n'a pas pour but, rappelons-le, de prendre le candidat en défaut, il a de réelles questions sur le projet présenté et veut inciter les admissibles à approfondir, à préciser leur démarche pédagogique. Aussi ne doivent-ils pas craindre de justifier leur approche didactique – tout en étant capables de critiquer leurs propositions et d'imaginer une approche différente, avoir une réflexion autonome et savoir, le cas échéant, intégrer les nouvelles pistes suggérées. Les meilleurs candidats ont accepté d'entrer dans ce vrai dialogue avec le jury et ont ainsi pu exprimer leur potentiel – nous tenons à les en féliciter.

On est en droit d'attendre d'un professeur agrégé d'allemand une excellente maîtrise des deux langues ; dans ce contexte, la non-compréhension de l'implicite de certains documents par quelques candidats laisse songeur. Il est important que les germanophones renoncent à un registre de langue trop familier et évitent des barbarismes comme 'quatres activités' ou 'un texte informatique' à deux reprises à la place de 'informatif'. Aux francophones de bien surveiller phonétique et phonologie et d'avoir surtout une prosodie authentique lorsqu'ils citent des passages en allemand. Nous leur conseillons d'intensifier le contact avec les pays et personnes germanophones et de se tenir au courant par tous les moyens appropriés de l'actualité de ces pays.



## Exemples de dossiers

### DOSSIER A

**Ces trois documents, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.**

- Vous préciserez à quel niveau de classe vous destinez cette unité, le profil linguistique du groupe étant indiqué plus bas.
- 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 :**

Le groupe comporte 20 élèves dont la majorité se situe au niveau A2 dans les activités langagières de réception et de production. Quatre élèves ont toutefois un niveau B1 en expression orale et écrite.

Tous les élèves participent à l'échange scolaire avec la Gesamtschule de Erfurt. Les correspondants sont venus en début d'année. Lors du séjour à Erfurt, prévu très prochainement, aura lieu une excursion d'une journée à Weimar.

## Document 1



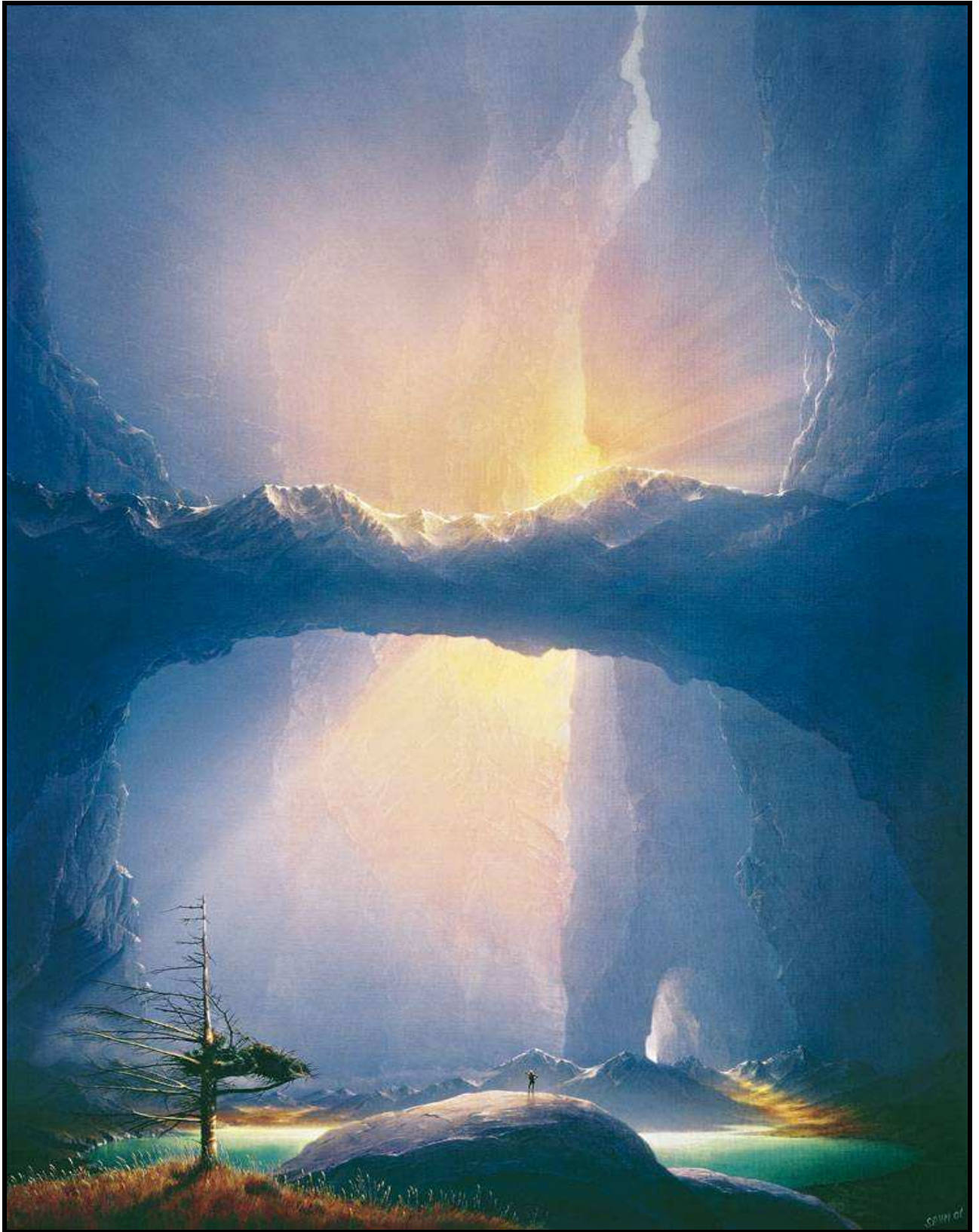
Man kann sie spüren, die Sehnsucht. Sie erfüllt einen, wenn man die Songs auf dem neuen Schiller-Doppelalbum hört. Aber was ist Sehnsucht? Wer hat Sehnsucht? Wann und wonach? Wie haben die großen Dichter und Denker ihre Sehnsüchte beschrieben? Wie beschreiben wir heute dieses Gefühl, das einen manchmal so sehr zerreißt? Christopher von Deylen alias Schiller fragte Menschen aus aller Welt: Was ist Deine größte Sehnsucht? Tausende schickten ihre ganz persönlichen Sehnsüchte an den Musiker. Eine Auswahl wurde in das Buch „Sehnsucht“ aufgenommen; hinzu kommen Zitate bekannter Dichter und Geistesgrößen sowie eine Reihe persönlicher Texte über seine Reise von Berlin nach Kalkutta und die Zusammenarbeit mit Anna Maria Mühe und Ben Becker - sie leihen Schiller ihre Stimme auf dem CD-Album "Sehnsucht".

Christopher von Deylen hat für das Buch aber auch sein ganz privates Fotoalbum geöffnet und eine Vielzahl bisher unveröffentlichter Fotos, die er selbst während seiner Reise gemacht hat, freigegeben. Eine Reise, die den Musiker zwanzigtausend Kilometer durch die Welt führte.

„Als ich in meinem alten Volvo quer durch den Balkan, den Iran, Pakistan und Indien fuhr, spürte ich die Sehnsüchte der Menschen in den verschiedenen Ländern und auch meine ganz eigene Sehnsucht nach Weite. Da wusste ich, das neue Album muss Sehnsucht heißen. Dazu ein Buch zu machen, ist einfach wundervoll.“

Exklusive Aufnahmen von Schiller, die die Fotografen Philip Glaser und Ben Wolf machten, zeigen den Musiker und viele sehnsuchtsvolle Bilder dieser Welt. „Sehnsucht“ ein optisches Erlebnis und hinreiendes Lesevergnügen.

<http://www.amazon.de/Sehnsucht-Das-Buch-Schiller/dp/3000238441>



### Document 3

Nur wer die Sehnsucht kennt  
Weiß, was ich leide!  
Allein und abgetrennt  
Von aller Freude,  
Seh ich ans Firmament  
Nach jener Seite.  
Ach! der mich liebt und kennt,  
Ist in der Weite.  
Es schwindelt mir, es brennt  
Mein Eingeweide.  
Nur wer die Sehnsucht kennt  
Weiß, was ich leide!

„In der Weite“, Song aus dem Album „Sehnsucht“ von Schiller (alias Christopher von Deylen) –  
Gedicht von Johann Wolfgang von Goethe vorgetragen von Anna Maria Mühe

## Dossier B

**Ces trois documents, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.**

- Vous préciserez à quel niveau de classe vous destinez cette unité, le profil linguistique du groupe étant indiqué plus bas.
- 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 23 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, voire A1 pour 4 d'entre eux.

Contexte de l'exploitation du dossier :

En allemand, les élèves viennent de terminer la première séquence de l'année intitulée: « Ferien in Deutschland? Klar! » et ont revu le comparatif et le superlatif, les marqueurs chronologiques et le parfait.

Les activités langagières privilégiées ont été la compréhension de l'écrit et l'expression orale dialoguée.

## Document 1

### Meine Stimme zählt

Die Sache mit Jelko und Marc war nicht lustig. Noch immer zittern mir die Beine, wenn ich daran denke. Wie sich herausstellt, war Melanie nicht die Einzige, die von den beiden in den letzten Wochen angegangen wurde. Nachdem wir uns geschlossen hinter Melanie stellen und sie sich dank unserer Hilfe traut, endlich der verblüfften Tuszynski in der Klassensprecherstunde davon zu erzählen, kommen immer mehr Storys ans Licht.

„Das kann doch nicht sein, dass die die gesamte Schule drangsalieren und keiner tut was!“, sagt Friederike, die eigentlich immer eine Meinung hat und sie auch kundtut.

„Und, was soll ich eurer Meinung nach machen?“ fragt Streber Anton mit seiner sanften Stimme. „Mein Vorschlag wäre, die zu ignorieren. Was soll's, die hören auch wieder auf“. Er ist unser erster Klassensprecher. Warum der gewählt wurde, weiß kein Mensch. Die einzige Erklärung: von uns anderen hatte niemand Bock, ständig auf irgendwelche Schülerversammlungen zu latschen, Klassenkasse zu organisieren und den Lehrern das Klassenbuch hinterherzuschleppen.

„Was schlägst du vor, Sina?“ fragt Frau Tuszynski mich jetzt. Jetzt oder nie. Ich atme tief durch, stehe auf und dann höre ich mich sagen: „Als Erstes müssen wir die Schulleitung über die Vorfälle informieren. Dann müssen alle Klassensprecher in ihren Klassen nachfragen, welche Schüler noch von den beiden belästigt wurden und wie. Und dann müssen wir dafür sorgen, dass sie so etwas nie wieder tun.“

Genau!“-“Sina hat recht!“- „Richtig, unbedingt!“ In der Klasse rufen die Stimmen meiner Mitschüler durcheinander.

„Noch viel wichtiger aber“, füge ich mit lauter Stimme hinzu, um die anderen zu übertönen, „ist, dass wir uns in Zukunft für eine gewaltfreie Schule engagieren.“

Der tosende Beifall, der daraufhin losbricht, löst ein gewisses Obama-Gefühl in mir aus. Ich finde es dann nur konsequent, dass Friederike mich aus einem Impuls heraus für die neue Klassensprecherin erklärt und alle zustimmend applaudieren, Anton scheint noch nicht mal beleidigt zu sein deswegen. Schließlich bringe ich alle nötigen Voraussetzungen dafür mit und inzwischen bin ich mir sicher : Es wird mir riesig Spaß machen, mich für Gerechtigkeit und gegen Gewalt an unserer Schule stark zu machen.

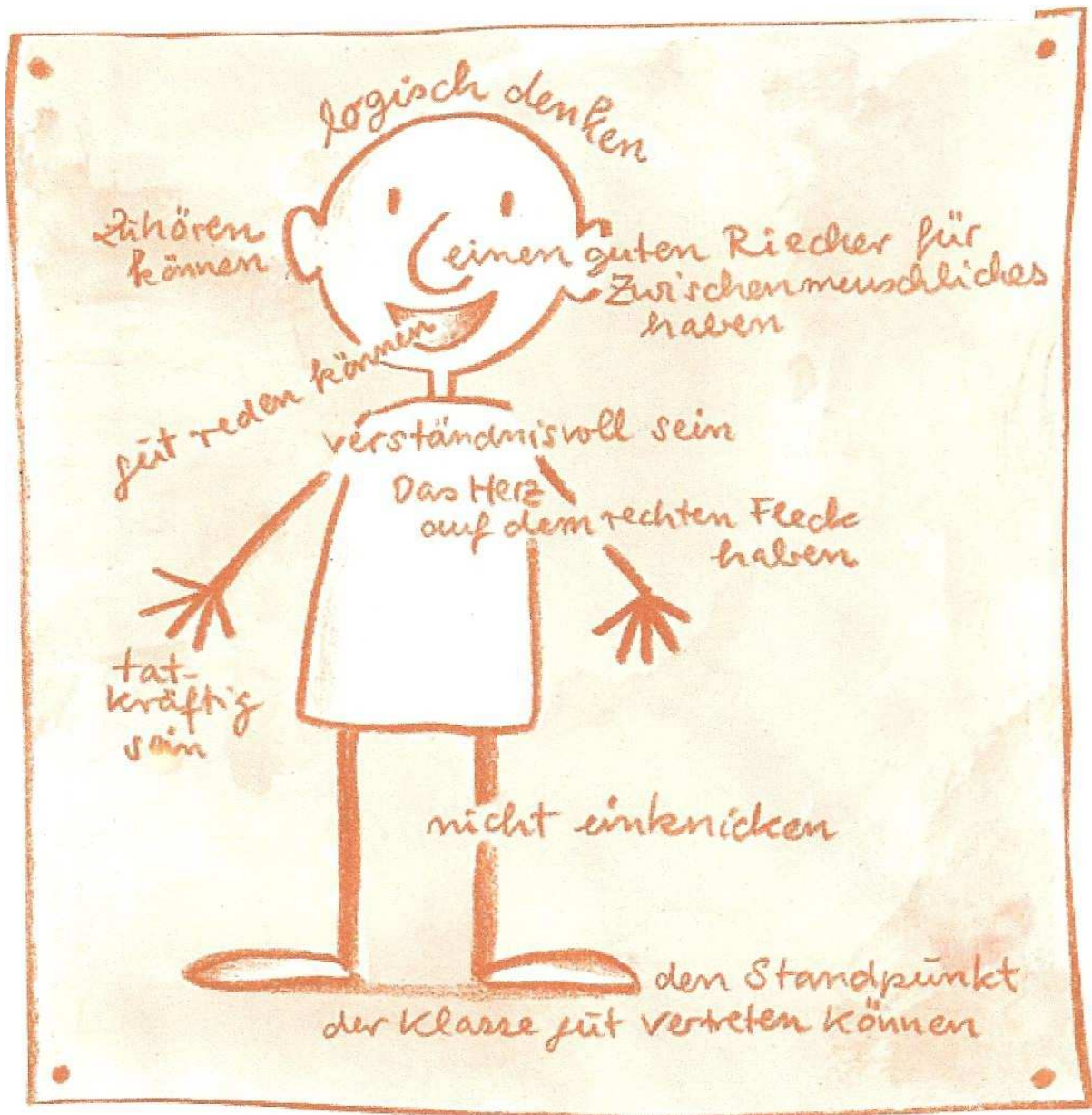
Die Tuszynski murmelt stirngerunzelt etwas von wegen rechtmäßiger und demokratischer Abstimmung. Dann ändert sie aber ohne weitere Kommentare den Eintrag im Klassenbuch, weil es offensichtlich ist, dass meine Wahl zur ersten Klassensprecherin absolut einstimmig ist.

Nach Ilona Einwohlt, Die Schule und ich (2010)



Document 2

Wie eine Klassensprecherin / ein Klassensprecher sein soll



Rheinland-Pfalz

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur

### Document 3

#### Script du document sonore ( 1'32" )

Hallo, ich heiÙe Sarah, ich bin 23 Jahre alt. In der Oberstufe auf dem Gymnasium - das heiÙt, von der 11. bis zur 13. Klasse - war ich Klassensprecherin. Es waren immer ein Junge und ein Mädchen, die zusammen Klassensprecher waren - das heiÙt, es war noch ein Junge mit mir Klassensprecher - und ich habe mich bereit erklärt, Klassensprecherin zu werden, weil ich es toll fand, mich für andere einzusetzen und besonders auch, wenn es Probleme gab, diese zu lösen - das heiÙt, Konflikte zwischen Lehrern und Schülern versuchen zu schlichten und auch für ein besseres Klassenklima zu sorgen. AuÙerdem hat es SpaÙ gemacht, Ausflüge und besondere Aktionen zu organisieren. Und alle Klassensprecher einer Schule bilden zusammen die SMV - das heiÙt, die Schlermitvertretung oder Schlermitverantwortung, und diese SMV hat auch immer groÙe Ereignisse organisiert, wie zum Beispiel den Abiball oder auch groÙe Ausflüge wie einen Wintersportaufenthalt oder auch Sportturniere, die während eines Schuljahres stattgefunden haben.

[<http://www.audio-lingua.eu>]



## Dossier C

**Ces trois documents, présentés dans un ordre aléatoire, constituent les éléments d'une unité pédagogique.**

- Vous préciserez à quel niveau de classe vous destinez cette unité, le profil linguistique du groupe étant indiqué plus bas.
- 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**

#### Profil linguistique du groupe en allemand:

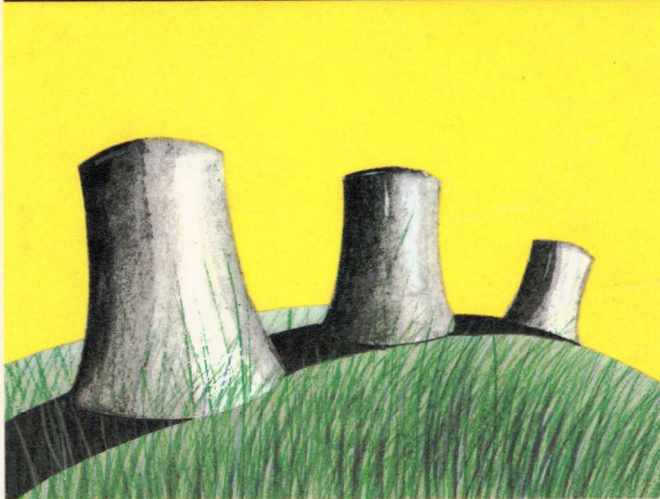
Le groupe est constitué de 20 élèves; les performances du groupe se situent au moins au niveau A2 dans l'ensemble des activités langagières. Pour la moitié des élèves, un nombre important d'items relevant du niveau B1 a été validé en expression orale en interaction et en expression orale en continu.

#### Contexte de l'exploitation du dossier:

La classe a déjà abordé un dossier sur le nucléaire.

Gudrun Pausewang

# DIE WOLKE



**Jetzt werden wir nicht  
mehr sagen  
können, wir hätten  
von nichts gewußt.**

**Ravensburger**

## Document 2 :

« Ich glaube », sagte Oma Berta, « wir können auf dem Balkon Kaffee trinken. »

Während Opa Hans-Georg die Stühle zurechtrückte und ein altvertrautes Tischtuch ausbreitete, stand Janna Berta am Balkongeländer und schaute hinunter auf die Stadt. Die lag still in der Sonne.

„Damals, an diesem Tag -, begann sie langsam.

„Pst“, unterbrach sie Oma Berta und machte eine ängstlich abwehrende Handbewegung, „ich will nichts hören. Bitte! Ich will an das alles nicht erinnert sein. Seien wir froh, dass alles noch gut ausgegangen ist.“

„Vom Frankfurter Flughafen aus“, sagte Opa Hans-Georg, „haben wir Helga angerufen. Wir haben erfahren, dass es allen gut geht. Sie können bald entlassen werden.“

Janna-Berta atmete tief durch. Sie sah Oma Berta an. Die lächelte so zärtlich, so zufrieden zurück.

„Ja“, sagte Janna-Berta ruhig, und sie war sich einen Augenblick lang ganz sicher, dass sie nicht log, „es geht ihnen gut. Sehr gut.“

„Nun, dann ist ja alles in Ordnung“, sagte Opa Hans-Georg. (...)

„Nimm doch die Mütze ab, Kind“, sagte Opa Hans-Georg.

Janna-Berta schüttelte den Kopf. Sie langte nach einem Stück Kuchen. Sie hatte an diesem Tag noch nichts gegessen, nicht einmal gefrühstückt. Sie stopfte. Ein Stück gute alte Zeit, garantiert verseucht. Sie versuchte, gar nicht daran zu denken (...)

„Lass sie doch“, sagte Oma Berta, an den Opa gewandt – und dann zu Janna-Berta: „Sicher hast du sie selber gestrickt und bist stolz auf sie. Ich finde sie auch wirklich wunderhübsch. Du auch – nicht wahr, Hans-Georg?“

„Mich stört die Farbe“, sagte Opa Hans-Georg. „Von weitem könnte man das Kind damit für eine alte Dame mit weißem Haar halten. Zumal sie ja ihr eigenes Haar ganz und gar darunter versteckt hat.“

Oma Berta legte ihre Hand auf Janna-Bertas Arm und sagte mit einer eigensinnigen Kopfbewegung: „Mir gefällt sie. Und gerade die Farbe finde ich Zauberhaft. Außerdem“, sie beugte sich wieder zu Opa Hans-Georg hinüber, „vergiss nicht, dass das Kind eine Menge Aufregung hinter sich hat.“

„Allerdings“, sagte Opa Hans-Georg

(...)

„Ich will euch sagen worauf es ankommt“, dozierte er wie vor einer vielköpfigen Zuhörerschaft. „Es kommt darauf an, dass solche Zwischenfälle vor der Presse abgeschottet werden. Dann käme so eine Hysterie gar nicht erst auf, und man wäre vor Übertreibungen und vor dieser elenden Propaganda sicher. Heutzutage wird viel zuviel aufgeklärt. Wozu soll Lieschen Müller über das Innere des Reaktors Bescheid wissen, über Rem und Becquerel? Am Ende versteht sie ja doch nichts. Wozu muss alle Welt die Anzahl unserer Toten erfahren? Durch dieses Großkatastrophenmärchen wird unser Ansehen im Ausland unnötig geschädigt. Ich sage nur so viel: Es hat in diesem Land Politiker gegeben, die hätten die ganze Sache so diskret gehandhabt, dass schon hier in Schlitz dieser Zwischenfall gar nicht bemerkt worden wäre. Und kein Pressemensch hätte es gewagt, in der Sache herumzuzniffeln.“

Oma Berta nickte zustimmend.

Da zog Janna-Berta die Mütze vom Kopf und begann zu sprechen.

Gudrun PAUSEWANG, **Die Wolke**, Ravensburger, 1987

### Document 3:

Script de l'enregistrement :

#### **Jana: Das Buch „die Wolke“**

„Hallo! Ich heiÙe Jana. Heute erzähle ich euch etwas über ein Buch von Gudrun PAUSEWANG, einer Autorin aus Böhmen. Sie hat den Deutschen Jugendliteraturpreis erhalten. Das Buch heißt: „die Wolke“. Es ist eine fiktive Geschichte. Das Thema ist die Sicherheit der Atomkraftwerke. Die Protagonistin heißt Janna-Berta und ist fünfzehn Jahre alt. Sie ist gerade in der Schule, als das Atomkraftwerk in Grafenrheinfeld, ungefähr sechzig Kilometer von ihr, explodiert. Deswegen gibt es in der Schule einen Alarm und alle Schüler müssen so schnell wie möglich nach Hause. Die Eltern von Janna-Berta sind allerdings im Urlaub. Also muss sie sich allein um ihren kleinen Bruder Uli kümmern. Sie beschließen, sich im Keller zu verstecken. Janna-Berta muss sich überlegen, was man alles braucht, um im Keller zu überleben, wie zum Beispiel Dosen und Konserven, Wasser, aber auch Spielzeug, damit sie sich die Zeit vertreiben können. Weiter habe ich dieses Buch leider noch nicht gelesen.“

Audio Lingua – mp3-Dateien auf Deutsch, 10.05 2011 (Dauer: 1:33)

## Indications aux candidats 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<sup>sg</sup> 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 durchzieht das ganze Buch / die Frage soll das ganze Buch durchziehen 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 – totschiagen/ 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 candidats 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

## Programme de la session 2013

Depuis la session 2009 du concours il appartient aux candidats de se conformer dans leurs productions écrites aux normes orthographiques désormais en vigueur en Allemagne (« nouvelle orthographe »).

Les textes qui leur seront proposés (sujets de compositions, de commentaires et d'explications de textes, textes de version) respecteront l'orthographe de l'éditeur. Les citations dans les travaux remis au jury seront acceptées soit dans l'orthographe de l'auteur, soit dans une transcription respectueuse des règles actuelles, sous réserve de cohérence.

### **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 ».