

Secrétariat Général

Direction générale des  
ressources humaines

MINISTÈRE  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



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

**Session 2011**

**CAPES EXTERNE ET CAFEP CORRESPONDANT**

**ALLEMAND**

**Rapport de jury présenté par Raymond Nicodème  
Président de jury**

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

## Sommaire

Composition du jury	page 3
Avant-propos	page 4
Rappel de la nature des épreuves de la session 2011	page 8
<b>Epreuves écrites d'admissibilité :</b>	
<b>Commentaire dirigé</b>	pages 9 à 19
<b>Traduction</b>	pages 20 à 42
Sujet 2011	page 20
Thème	pages 23 à 29
Version	pages 30 à 34
Soulignements	pages 35 à 42
<b>Rappel de quelques textes fondateurs déjà fournis en 2010-2011</b>	
La maquette générale du Capes externe de Langues vivantes	page 43
Commentaires des épreuves d'allemand	page 45
Programme de l'épreuve orale d'admission n° 2	page 47
Missions du professeur en collège et en lycée	page 48
Indications sur les règles de l'orthographe allemande	page 57

## Composition du jury

NOM – PRÉNOM	GRADE - QUALITÉ
NICODEME Raymond	IGEN - Président
BISCONS Norbert	IA-IPR – Vice-Président
ADAM Séverine	Maître de Conférences
ARNAUD Nathalie-Anne	Agrégée - Cpge
BOVYN Françoise	Professeur certifié
BUFFET Thomas	Agrégé - Cpge
CHEVILLARD Yves	IA-IPR
CHOFFAT Delphine	Maître de Conférences
DACHET Jean-François	Professeur agrégé - Cpge
DE-BACKER Danielle	IA-IPR
DEDRYVERE Laurent	Maître de conférences
DONCKER Bernard	Professeur agrégé
GRAND Pascal	IA-IPR
GREEN Anne-Marie	Agrégée - Cpge
HARDALOUPAS Pierrick	Agrégé
HOWALDT-BOUHEY Alice	Professeur agrégé - Cpge
HUCK Dominique	Maître de conférences HDR
INDERWILDI Hilda	Maître de Conférences
JALLERAT-JABS Britta	ATER
LECAME Jean-Paul	Professeur agrégé - Cpge
LEMARTELOT-ESPAZE Gwenola	Professeur agrégé
MACCARINI Jocelyne	IA-IPR
MINART Wandrille	Professeur agrégé
PACOT Anne	Professeur agrégé - Cpge
QUINCHON-CAUDAL Anne	Maître de conférences
PRAT-ERKERT Cécile	Maître de conférences
RAYNAUD Lucile	Professeur agrégé - Cpge
REY Patrice	IA-IPR
RIMASSON-FERTIN Natacha	Maître de conférences
RISSE-COLINET Marie-Rose	Professeur agrégé - Cpge
ROEHLING Anne	Professeur agrégé - Cpge
TEMPE Geneviève	Professeur agrégé
TORRES-SPARTALIS Catherine	IA-IPR

## Avant-propos

La session 2011 du Capes offrait quatre caractéristiques principales nouvelles :

- Un calendrier remodelé, avec des épreuves écrites placées dès la fin novembre afin notamment de permettre aux candidats de suivre des stages de pratique professionnelle, tandis que les épreuves orales restaient fixées en fin d'année scolaire,
- Une maquette rénovée avec quatre épreuves d'importance égale, chacune assortie du coefficient 3, deux écrites et deux orales, ces deux dernières offrant elles-mêmes deux sous-épreuves inédites à forte valence professionnelle,
- Une absence de programme spécifique, sinon pour l'épreuve orale n°2, « l'épreuve sur dossier »,
- Des conditions de titres au niveau master, ce qui impliquait une année supplémentaire de formation, notamment de formation professionnelle au métier d'enseignant.

Ces caractéristiques avaient été explicitées avec soin par le jury dans des documents mis en ligne dès l'été 2010, documents eux-mêmes complétés à l'automne par la publication de sujets zéro d'oral. Elles sont rappelées à la fin de ce rapport et demeurent valables pour la session 2012.

Dans le souci d'aider au mieux les futurs candidats, le présent rapport sera scindé en deux parties. La première, qui, dans cet avant-propos, tire un bilan général de la session 2011 et se consacre ensuite aux épreuves d'admissibilité, paraît quelques semaines après la fin du concours 2011. Elle sera complétée à l'automne par une seconde partie portant sur les épreuves orales.

Les candidats se reporteront utilement aussi à la partie du rapport 2010 consacrée au concours 2011, ainsi qu'à tous les documents mis en ligne sur le site officiel du ministère.

**D'un point de vue quantitatif** (voir tableau ci-dessous), la session 2011, a été marquée par deux tendances paradoxales :

- Pour répondre aux besoins réels de la discipline, le nombre des postes mis au concours était en augmentation significative (+ 25 postes pour le Capes externe et + 5 postes pour le Cafep)
- Dans le même temps, comme pour toutes les autres disciplines cette année, on notait une baisse importante du nombre des inscrits (-24% par rapport à 2010) et un taux d'abandon de près de 43% entre l'inscription et les épreuves d'admissibilité.

On pouvait donc craindre une difficulté à pourvoir l'ensemble des postes. Force a été toutefois de constater qu'il n'en a quasiment rien été, puisqu'à une unité près, le jury a estimé pouvoir attribuer les 187 postes offerts dans les deux concours sans que la qualité générale du recrutement en souffrît. En témoignent les moyennes générales tout à fait honorables de 9,1 sur l'ensemble des copies corrigées et de 11,35/20 sur l'ensemble des candidats interrogés à l'oral. Moins nombreux sans doute que les années précédentes, les candidats qui avaient fait l'effort d'être présents étaient donc pour la plupart réellement bien préparés et il convient ici de rendre hommage à leur travail et à la formation qu'ils ont reçue. Le taux élevé de réussite qu'ils ont enregistré (63% des présents aux écrits ont été admis) en est le reflet et devrait servir d'exemple et d'incitation pour les futurs impétrants. D'autant que la discipline a depuis 2005 enrayé son recul historique, a conforté et stabilisé ses effectifs en second degré et a donc besoin de nouveaux professeurs.

SESSION 2011	Capes externe	Cafep
Nombre de postes	175	12
Nombre d'inscrits	479	84
Présents à toutes les épreuves d'admissibilité	275	48
Nombre d'admissibles	233	27
Nombre de candidats déclarés admis	174	12
Barre d'admission	07,6/20	12,3/20
Moyenne générale des candidats déclarés admis	11,35/ 20	12,43/ 20

### **Evaluation et notation**

Le tableau ci-dessus, comme du reste les relevés de notes adressés aux candidats, font état de notes sur 20. Il convient cependant de préciser, pour en comprendre le sens exact, comment ces notes sont attribuées par le jury. Rappelons que dans un concours, contrairement à un examen, le rôle des notes n'est pas de refléter la valeur absolue d'une prestation mais de l'évaluer en relation avec celle des autres candidats pour les classer, ce qui interdit par exemple une notation trop fréquente sur les valeurs moyennes et impose une utilisation de l'ensemble de l'échelle de notes disponibles. De plus, tant à l'écrit qu'à l'oral, les membres du jury ne notent pas directement les prestations mais les évaluent selon un certain nombre de critères, explicités dans les pages qui suivent. Sur la base de ces évaluations critériées, les prestations sont comparées les unes avec les autres ; le classement établi est ensuite traduit en une note sur 20. En conséquence, la note de 20 sur 20 à une épreuve orale, par exemple, ne signifie pas nécessairement la perfection de la prestation concernée mais simplement qu'elle a été considérée comme étant la meilleure des prestations entendues et évaluées. A l'inverse, une note très faible à l'écrit ou à l'oral ne doit pas conduire à la conclusion d'une absence totale de compétences mais prend acte que la prestation concernée était parmi les moins performantes de celles effectuées par l'ensemble des candidats.

### **Le poids des compétences professionnelles**

Si les épreuves écrites, comme par le passé, évaluent essentiellement les compétences académiques classiques, la nouvelle maquette du concours propose deux sous-épreuves à forte valence professionnelle : la seconde partie en français de la leçon (10 points sur 20) d'une part, et d'autre part la seconde partie en français de l'épreuve sur dossier « Agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable » (6 points sur 20).

La seconde partie du présent rapport, à paraître à l'automne, reviendra dans le détail sur les attentes du jury et l'analyse des prestations entendues. Il semble toutefois nécessaire d'insister dès ce bilan général de la session 2011 sur quelques données fondamentales.

Que ce soit dans la seconde partie de la leçon (proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques pour une classe donnée) ou dans la sous-partie « Agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable », ce sont bel et bien les compétences professionnelles qui sont évaluées, celles qui permettront au candidat, s'il est reçu, de prendre en charge deux mois plus tard l'ensemble des classes qui lui seront confiées et de s'inscrire efficacement dans la vie d'un établissement scolaire. Le jury attache donc une importance particulière à ne choisir que les candidats potentiellement aptes à assumer pareille responsabilité : le devenir des élèves germanistes, la vie et l'image de la discipline en dépendent.

Le jury ne peut donc qu'inciter les futurs candidats à suivre une formation correspondante et à participer aux stages de pratique pédagogique qui leur sont proposés dans leur académie. Seules cette formation et cette confrontation avec les réalités de la classe et de l'établissement scolaire sont à même de les aider à affronter les épreuves professionnelles du concours.

Avec la « mastérisation », la formation professionnelle est désormais placée en amont du concours et est confiée aux universités. Le jury a pu constater qu'un réel effort de prise en compte avait été effectué dans ce sens et que la plupart des candidats avaient reçu une formation de bon aloi. Il a également observé que l'analyse des supports à des fins d'apprentissage et plus encore la capacité à proposer des pistes d'exploitation crédibles étaient, parmi les critères d'évaluation de la « Leçon », ceux où la prestation des candidats était assez nettement la moins performante. Il semble donc qu'un effort reste à faire sur ces deux points importants de la pratique pédagogique des futurs enseignants d'allemand.

La sous-épreuve « Agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable » qui avait suscité tant de débats, n'a quant à elle posé aucun problème et le jury y a vu un outil probant pour apprécier la capacité des candidats à se projeter dans leurs futures fonctions. Avec une réussite moyenne de 4 points sur 6, soit l'équivalent de 13,4/20, donc à un niveau supérieur à la moyenne générale sur l'ensemble des épreuves orales, cette sous-épreuve s'est d'emblée fondue dans l'économie générale du concours, n'a manifestement pas pris les candidats au dépourvu et est loin de les avoir desservis.

### **La maîtrise de l'allemand et du français :**

Aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, le jury a fait de la maîtrise des deux langues son critère prioritaire d'évaluation, et seuls ont été conviés aux épreuves orales les candidats ayant fait preuve à l'écrit de compétences linguistiques minimales pour enseigner leur discipline.

Lors des épreuves orales, dans l'immédiateté du discours et de l'interaction verbale, le jury a néanmoins observé que pour un certain nombre de candidats ces compétences minimales ne s'avéraient plus, y compris dans des domaines fondamentaux comme le marquage du groupe nominal, les aspects de linéarisation ou la conjugaison. Ce décalage révèle chez ces candidats un manque de contacts réguliers avec la langue orale que seul un séjour de longue durée dans un pays germanophone permet de compenser.

Le jury a également été surpris de constater chez une part non négligeable des admissibles des déficiences importantes dans la correction prosodique et phonétique des énoncés, déficiences qui laissent penser que ces candidats n'auraient jamais été en contact avec les règles essentielles du système phonétique allemand, notamment celles concernant l'accentuation, l'ouverture et la longueur vocaliques, les différents schémas prosodiques.

Ces déficiences et lacunes, dès lors qu'elles ne revêtaient pas un caractère strictement ponctuel mais apparaissaient de manière permanente et récurrente, ont été considérées comme rédhibitoires pour des candidats enseignants dont la maîtrise écrite et orale servirait de modèle linguistique à leurs futurs élèves. Le jury souligne donc la nécessité, avant de se présenter au concours, de procéder à un diagnostic individuel précis de la maîtrise écrite et orale de la langue et ne peut que recommander aux futurs candidats d'effectuer au moins un séjour d'un an dans un pays germanophone, par exemple comme assistant de français.

Le jury a également interrogé nombre de candidats germanophones dont la maîtrise des deux langues était d'une manière générale très satisfaisante, voire remarquable. Ces candidats représentent évidemment une chance et une ressource éminentes pour l'enseignement de l'allemand en France, et le jury tient à les féliciter de leur succès.

La qualité de germanophone n'est toutefois pas à elle seule garante de réussite au concours et le jury, dans certains cas, n'a pu admettre ceux d'entre eux qui s'abandonnaient à l'illusion que la seule capacité à s'exprimer en allemand les dispensait de la nécessaire préparation à chacune des composantes du concours.

Pour conclure, il est bon en effet de rappeler que la maîtrise écrite et orale de l'allemand et du français est évidemment indispensable pour fournir à ses futurs élèves un modèle linguistique de qualité, mais aussi que l'enseignement de l'allemand exige également, même et a fortiori en l'absence de programme spécifique, une connaissance des repères essentiels dans l'histoire, la littérature et la culture des pays germanophones, sans oublier la capacité à expliquer le fonctionnement de la langue. Ajoutons enfin que le métier d'enseignant réclame une présence affirmée en situation de communication et de dialogue, et une maîtrise de base (que l'année de stage permettra encore d'approfondir) des outils didactiques et méthodologiques qui fondent la professionnalité du professeur de langues vivantes.

Le jury a trouvé ces qualités chez les lauréats de la session 2011 et les en félicite. Il invite les futurs candidats à s'en inspirer et à lire avec attention les différentes contributions qui suivent sur chacune des épreuves.

Norbert BISCONS  
Vice-président

Raymond NICODEME  
Président

## RAPPEL DE LA NATURE DES ÉPREUVES DE LA SESSION 2011

Epreuves écrites d'admissibilité	Durée	Coeff.
1°) Commentaire dirigé en langue étrangère	5 h	3
3°) Epreuve de traduction (thème et version).	5 h	3

Epreuves orales d'admission	Préparation	Epreuve	Coeff.
1°) Epreuve orale n°1 : Leçon <ul style="list-style-type: none"> <li>• Première partie en allemand (10 points sur 20) : Exposé 20' maximum – Entretien 10'</li> <li>• Seconde partie en français (10 points sur 20) : Exposé 20' maximum – Entretien : 10'</li> </ul>	3 h	1 h max	3
2°) Epreuve orale n°2 : Epreuve sur dossier <ul style="list-style-type: none"> <li>• Première partie en allemand : Exposé 20' maximum – Entretien 20'</li> <li>• Seconde partie en français : Agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable : Exposé 10' maximum – Entretien 10'</li> </ul>	2 h	1 h max	3
<b>Lors de la préparation des deux épreuves orales d'admission, les candidats ont à leur disposition un dictionnaire unilingue et une encyclopédie.</b>			

### Une épreuve facultative d'ALSACIEN est offerte aux candidats (épreuve orale)

	Préparation	Epreuve
Cette épreuve se compose de deux parties: a) Une explication de texte en alsacien suivi d'un commentaire portant sur la grammaire ou sur les aspects culturels de la région; b) un entretien avec le jury.	2 h	45 mn max. (Explication de texte et commentaire : 30 mn max.; Entretien : 15 mn max.)
Cette épreuve n'est pas prise en compte pour l'admission au concours. Cependant, les candidats déclarés admis au concours et qui ont obtenu à cette épreuve une note au moins égale à 10 sur 20 reçoivent une attestation leur spécifiant l'obtention de la mention Alsacien. Ils peuvent se voir confier un service partiel d'enseignement dans cette langue.		

**CAPES**  
**CONCOURS EXTERNE ET CAFEP**  
Session 2011

Section : LANGUES VIVANTES ETRANGERES : ALLEMAND

**COMMENTAIRE DIRIGE**

Durée : 5 heures

## COMMENTAIRE DIRIGE EN LANGUE ETRANGERE

### Jacob Grimm: „Zirkular wegen Aufsammlung der Volkspoesie“ (1815)

*Das Zirkular wurde während der Zeit, als sich Jacob Grimm beim Wiener Kongress als hessischer Legationssekretär (d. h. als Beamter des hessischen Kriegsministeriums) aufhielt, verfasst. Bis 1816 wurden 360 Exemplare des Zirkulars verschickt. Die allgemeine Anfangsformel „Gehrter Herr“ wendet sich an alle Adressaten.*

Gehrter Herr!

Es hat sich eine Gesellschaft gegründet, welche durch ganz Deutschland ausgebreitet werden soll und zum Ziele nimmt, alles, was unter dem gemeinen Landvolke von Lied und Sage vorhanden ist, zu retten und zu sammeln. Noch ist unser Vaterland aller Enden ausgestattet mit diesem Gut, das unsere ehrliche Vorfahren auf uns fortgepflanzt, das allem Spott und Hohn, womit es beworfen worden, zum Trotz, im Verborgenen, seiner eigenen Schöne unbewußt, fortlebt und seinen unverwüstlichen Grund allein in sich selber trägt. Ohne es genauer zu erforschen, vermögen weder unsere Poesie, noch Geschichte, noch Sprache in ihren alten und wahrhaftigen Ursprüngen ernstlich verstanden zu werden. Wir lassen es uns in dieser Absicht angelegen sein, nachstehende Gegenstände fleißig aufzuspüren und treulich aufzuschreiben:

- 1) *Volkslieder* und *Reime*, die bei unterschiedlichem Jahresanlaß, an Festen, in Spinnstuben, auf Tanzböden und während der verschiedenen Feldarbeit gesungen werden; zunächst solche, die epischen Inhaltes sind, d.h. worin eine Begebenheit vorgeht; wo möglich mit ihren Worten, Weisen und Tönen selbst.
- 2) *Sagen* in ungebundener Rede, ganz besonders sowohl die vielfachen *Ammen-* und *Kindermärchen* von Riesen, Zwergen, Ungeheuern, verwünschten und erlösten Königskindern, Teufeln, Schätzen und Wünschelringen, als auch Lokalsagen, die zur Erklärung gewisser Örtlichkeiten (wie Berge, Flüsse, Seen, Sümpfe, zertrümmerte Schlösser, Türme, Steine und alle Denkmäler der Vorzeit sind) erzählt und gewußt werden. Auf *Tierfabeln*, worin zumeist Fuchs und Wolf, Hahn, Hund, Katze, Frosch Maus, Rabe, Sperling etc. auftreten, ist sonderlich zu achten.
- 3) Lustige Schalksknechtsstreiche und Schwänke, Puppenspiele von altem Schrot, mit Hanswurst und Teufel.
- 4) Volksfeste, Sitten, Bräuche und Spiele; Feierlichkeiten bei Geburt, Hochzeit und Begräbnis; alte Rechtsgewohnheiten, sonderbare Zinsen, Abgaben, Landeserwerb, Grenzberichtigung etc.

5) Aberglaube von Geistern, Gespenstern, Hexen, guter und böser Vorbedeutung; Erscheinungen und Träume.

30 6) Sprichwörter, auffallende Redensarten, Gleichnisse, Wortzusammensetzungen. –

Es ist vor allem daran gelegen, daß diese Gegenstände getreu und wahr, ohne Schminke und Zutat, aus dem Munde der Erzählenden, wo tunlich in und mit deren selbsteigenen Worten, auf das genaueste und umständlichste aufgefaßt werden und was in der lebendigen örtlichen Mundart zu erlangen wäre, würde darum von doppeltem Werte sein, wiewohl auf der andern

35 Seite selbst lückenhafte Bruchstücke nicht zu verschmähen sind. Denn es können alle Abweichungen, Wiederholungen und Rezensionen einer und derselben Sage im einzelnen wichtig werden, und durch die trügerische Meinung, dergleichen sei bereits gesammelt und aufgezeichnet, darf man sich keineswegs eine Erzählung von sich abzuweisen verleiten lassen; wie denn auch manches, was modern erscheint, oftmals nur modernisiert ist und  
40 seinen unverletzlichen Grund unter sich hat. Eine vertrautere Bekanntschaft mit dem Gehalte dieser Volkspoesie wird über vermeintlich einfältige, rohe und gar abgeschmackte Züge derselben allmählich bescheidener urteilen lehren. Insgemein aber läßt sich noch folgendes anführen, daß obgleich eigentlich fast kein Strich von ihr gänzlich verlassen und entblößt sein dürfte, dennoch vor großen Städten die Landstädte, vor diesen die Dörfer, unter den Dörfern  
45 aber allermeist stille, unbefahrene, in Wald und Gebirg liegende damit begabt und gesegnet sind. Gleichfalls bei gewissen Ständen, als Hirten, Fischern, Bergmännern, haftet sie stärker, und diese sind vorzugsweise, wie überhaupt alte Leute, Frauen und Kinder, welche sie frisch ins Gedächtnis empfangen haben, zu befragen. [...]

50 aus: Jacob und Wilhelm Grimm, *Schriften und Reden*. Ausgewählt und herausgegeben von Ludwig Denecke. Stuttgart: Reclam 1985, UB Nr. 5311, S. 44-47.

**Beantworten Sie folgende Fragen in angegebener Reihenfolge, beziehen Sie sich bitte präzise auf den Text und nummerieren Sie die Antworten!**

- 1) Was versteht Jacob Grimm unter dem Begriff der „Volkspoesie“?
- 2) Beschreiben und charakterisieren Sie die von Jacob Grimm beim Sammeln der Volkspoesie geforderte Vorgehensweise!
- 3) Wie begründet Jacob Grimm seine Aufforderung, Volkspoesie zu sammeln?
- 4) Setzen Sie diesen Aufruf in Beziehung mit dem historischen und kulturellen Kontext!
- 5) Kommentieren Sie den Stil des vorliegenden Textes!

## **DOSSIER**

### **Anhang : Zeittafel zu Leben und Werk der Brüder Grimm im historischen Kontext**

Die Daten zu den Brüdern Grimm erscheinen in Kursivschrift.

1771	Johann Gottfried Herder: „Von deutscher Art und Kunst“
1778/1779	J. G. Herder: „Volkslieder“ (Sammlung deutscher und ausländischer Volkslieder und Dichtungen)
<i>04. 01. 1785</i>	<i>Geburt Jacob Grimms</i>
<i>24. 02. 1786</i>	<i>Geburt Wilhelm Grimms</i>
09. 02. 1801	Friede von Lunéville: definitive Abtretung des linken Rheinufer an Frankreich
<i>1802/1803</i>	<i>Beginn des Studiums der Brüder Grimm an der Universität Marburg</i>
02. 12. 1804	Kaiserkrönung Napoleons
02. 12. 1805	Dreikaiserschlacht bei Austerlitz
26. 12. 1805	Friede von Pressburg
12. 07. 1806	Gründung des Rheinbundes
06. 08. 1806	Ende des Heiligen Römischen Reiches deutscher Nation
14. 10. 1806	Doppelschlacht bei Jena und Auerstedt
1807/1808	Johann Gottlieb Fichte : „Reden an die deutsche Nation“
April 1809	Erhebung Österreichs und Tirols gegen Napoleon
<i>1811</i>	<i>Veröffentlichung von Jacob Grimms Aufsatz Über den altdeutschen Meistergesang</i>
24. 06. 1812	Beginn des Russlandfeldzuges Napoleons
<i>1812</i>	<i>Veröffentlichung der Kinder- und Hausmärchen, 1. Band</i>
16.-19. 10. 1813	Völkerschlacht bei Leipzig
<i>1813</i>	<i>Jacob Grimm zum hessischen Legationssekretär ernannt</i>
06. 04. 1814	1. Abdankung Napoleons
30. 05. 1814	1. Friede von Paris
Sept. 1814	Eröffnung des Wiener Kongresses
08. 06. 1815	Vereinbarung der Deutschen Bundesakte auf dem Wiener Kongreß (Deutschland wird zu einem losen Staatenbund unter österreichischen Führung)
18. 06. 1815	Niederlage Napoleons bei Waterloo

- 1815 *Jacob Grimm beim Wiener Kongreß und in Paris*  
*Veröffentlichung der Kinder- und Hausmärchen, 2. Band*
- 1816 *Veröffentlichung der Deutschen Sagen, 1. Band*
- 18.-19. 10. 1817 Wartburgfest
18. 10. 1818 Gründung der Deutschen Burschenschaft in Jena
- 1818 *Veröffentlichung der Deutschen Sagen, 2. Band*
20. 09. 1818 Karlsbader Beschlüsse
- 1819 *Jacob und Wilhelm Grimm Ehrendoktoren der Universität Marburg*
- 1829 *J. und W. Grimm an die Universität Göttingen berufen*
- 1830/1831 Unruhen im Gefolge der französischen Julirevolution
- 27.-30. 05. 1832 Hambacher Fest
- 1834 Deutscher Zollverein
- 1835 *Veröffentlichung von Jacob Grimms Deutscher Mythologie*
- 1837 Protest der Göttinger Sieben  
*Die Brüder Grimm werden aus dem Staatsdienst entlassen.*
- 1840 *J. und W. Grimm an die Preußische Akademie der Wissenschaften berufen*
- 1841 *Umzug der Brüder Grimm nach Berlin*
- 1846 *J. Grimm leitet die Germanistenversammlung in Frankfurt*
- 1847 *J. Grimm leitet die Germanistenversammlung in Lübeck*
13. 03. 1848 Beginn der Märzrevolution in Wien (Flucht Metternichs)
18. 03. 1848 Beginn der Märzrevolution in Berlin
31. 03.-03. 04. 1848 Vorparlament in Frankfurt am Main
- 1848 *Jacob Grimm im Parlament der Frankfurter Paulskirche*  
*Veröffentlichung von J. Grimms Geschichte der deutschen Sprache*
- 1854 *Veröffentlichung des Deutschen Wörterbuchs (1. Band)*
- 1860 *Veröffentlichung des Deutschen Wörterbuchs (2. Band)*
- 1862 *Veröffentlichung des Deutschen Wörterbuchs (3. Band)*
16. 12. 1859 *Tod Wilhelm Grimms*
20. 09. 1863 *Tod Jacob Grimms*
19. 07. 1870-  
26. 02. 1871 Deutsch-französischer Krieg
18. 01. 1871 Kaiserproklamation Wilhelms I. in Versailles
16. 04. 1871 Verfassung des Deutschen Reiches

## Epreuve de commentaire dirigé

### Rapport présenté par Natacha Rimasson-Fertin

Le changement majeur concernant cette épreuve est, à compter de cette année, l'absence de programme pour l'écrit du concours, l'exercice du commentaire dirigé lui-même restant inchangé.

Avant de proposer, comme le veut l'usage, quelques éléments de réponse, le jury souhaiterait attirer l'attention des candidats sur quelques règles élémentaires à respecter dans la préparation de cette épreuve.

Le jury rappelle tout d'abord aux candidats qu'une lecture attentive du texte proposé et de l'intitulé des questions est (ou devrait être) un préalable indispensable à la formulation des réponses par écrit. Il est inutile de recopier les questions et les consignes, *a fortiori* quand l'intitulé invite à numéroter les réponses.

Les questions doivent être traitées dans l'ordre, comme le précise tous les ans l'intitulé du sujet. En effet, cet ordre n'est pas lié au hasard : la progression des questions est destinée à aider les candidats à mettre en forme une lecture pertinente et organisée du texte qui leur est proposé.

C'est aussi pour cette raison que le même soin est à apporter à toutes les questions. Une bonne gestion du temps est donc indispensable pendant l'épreuve.

Enfin, au risque d'énoncer des évidences, les candidats doivent répondre aux questions sous forme de phrases entières. Le texte proposé cette année se composait, dans sa plus grande partie, d'une énumération, mais il importait d'être en mesure de distinguer entre son propre commentaire et le style de l'extrait à commenter.

Lorsqu'une chronologie est fournie aux candidats, comme c'était le cas cette année, elle a pour but de les aider à situer l'extrait dans son contexte historique et culturel et, le cas échéant, de leur éviter des contre-sens historiques. Il s'agit d'un simple aide-mémoire, et en recopier des passages dans sa copie en guise d'exemples n'apporte strictement rien.

En ce qui concerne les remarques générales propres à la rédaction d'un commentaire en langue allemande (correction de la langue et insertion des citations, notamment), nous renvoyons au rapport du CAPES 2010, où un paragraphe à part leur était consacré (p. 16-17).

Signalons tout de même quelques erreurs qui ne devraient plus se rencontrer lorsqu'on se présente au CAPES : la confusion entre *seltsam* et *selten*, *klingen* et *klingeln*, *Geschichte* et *Geschichten*, mais aussi *alle* et *jede*, *zahlen* et *zählen*, *geeignet* et *geeignet* ... Les structures telles que les interrogatives indirectes, le passif doivent également être maîtrisées.

Attention aussi aux barbarismes comme *\*schreiblich* (au lieu de *schriftlich*), et aux anglicismes, *meinen* étant employé au sens de « signifier » (comme *to mean*).

Rappelons enfin qu'on ne saurait mener à bien un commentaire de texte sans maîtriser le lexique approprié, précis et varié, pour décrire et analyser tant le contenu et les faits de langue que les courants littéraires : *das Pronomen* (et non *\*der Pronom*), *das Adjektiv*, *das Verb*, *der Satz*, *die Zeile* (et non *die Linie*, lorsqu'on cite le texte), *die Romantik* (et non *der \*Romantismus*) etc. Ces termes doivent être familiers aux candidats, qui consulteront avec

profit les chapitres consacrés au vocabulaire de l'explication de texte des divers manuels disponibles sur le marché.

\* \* \*

Le texte choisi cette année était un extrait d'un document intitulé *Zirkular wegen Aufsammlung von Volkspoesie*, rédigé par Jacob Grimm en 1815, l'année du Congrès de Vienne, et de la parution du second tome des *Kinder- und Hausmärchen*. L'extrait proposé était assorti d'une chronologie.

Le sujet était suffisamment large pour permettre différentes approches, tant littéraires qu'historiques.

Dans les lignes qui suivent, nous allons revenir sur quelques points de méthode qu'il semble nécessaire de rappeler après lecture des copies. Ces rappels en français seront suivis de quelques éléments de réponse à chacune des questions, qui seront donnés en allemand. Il s'agit là de propositions indicatives, et nullement prescriptives (*unverbindlich*, comme disent les Allemands).

### 1) Was versteht Jacob Grimm unter dem Begriff der Volkspoesie ?

Pour traiter au mieux cette question, il était judicieux d'examiner et d'interroger les termes du texte, ce qui doit être le réflexe de tout bon linguiste, et que le jury espère pouvoir attendre des candidats. Procéder ainsi permet de montrer sa connaissance de la langue et de la culture allemandes.

Préciser que le mot *Volkspoesie* résulte de la combinaison des termes *Volk* et *Poesie*, comme l'ont fait de nombreux candidats, n'avance pas à grand-chose, si on n'explore pas la relation hypotaxique entre les deux parties du mot (*Poesie aus dem Volk, für das Volk...*). La comparaison des termes *Poesie*, *Dichtung* et *Lyrik* (ainsi que le détour par l'étymologie) pouvait (devait) elle aussi se révéler fructueuse.

Un autre terme, qui ne pouvait faire l'économie d'une analyse, est *Volk*, qu'il fallait expliciter ici par rapport à *gemein* (*unter dem gemeinen Landvolk*, l. 2). L'adjectif *gemein*, qui avait ici simplement le sens de « commun, ordinaire » a également posé de sérieux problèmes aux candidats.

Certains ont manifestement été déroutés par le fait que Jacob Grimm compte parmi la poésie populaire les pratiques relatives à l'acquisition de terres (*Landeserwerb*) ou aux définitions des limites des propriétés (*Grenzberichtigung*). Ces deux termes ont été compris à tort comme des références au morcellement géopolitique de l'Allemagne à l'époque du Congrès de Vienne.

Enfin, les lieux, les personnes véhiculant les formes de poésie populaire, ainsi que les occasions (fêtes, moments-clés de l'existence...) lors desquelles ces récits et pratiques se transmettent ont parfois été interprétés à tort comme les thèmes et le héros que la poésie populaire devait mettre en scène.

Unter dem Begriff der „Volkspoesie“ meint Jacob Grimm alle Formen des poetischen Schaffens des Volkes, die es zu „retten“ gilt (Z. 3), und die er im zweiten (mittleren) Teil des Zirkulars, bzw. des vorliegenden Auszugs, systematisch in sechs Punkten aufzählt. Die zu sammelnden Gegenstände werden genannt, wobei der Name der jeweiligen Gattung durch

Kursivschrift hervorgehoben wird. Dabei handelt es sich sowohl um gebundene („Volkslieder und Reime“) als auch um ungereimte Formen („Sagen“, „Ammen- und Kindermärchen“, „Tierfabeln“, „Schwänke“), sowohl um Erzählungen, die zur Unterhaltung dienen, oder deren Zweck die Erklärung eines Sachverhalts (bzw. einer Begebenheit) ist (deren also eine aitiologische Funktion zukommt), als auch um Bräuche aus allen Lebensbereichen („Geburt, Hochzeit und Begräbnis“, „Rechtsgewohnheiten“, „Langeserwerbe“...), oder als Glaubensvorstellungen („Aberglaube“). Dazu werden ebenfalls Formen wie Puppenspiele gezählt.

Dabei wird das Wort „Volk“ sowohl sozial und gesellschaftlich (s. „was unter dem gemeinen Landvolke von Lied und Sage vorhanden ist“), als auch ethnisch und politisch aufgefasst: einerseits werden dadurch die niedrigen Gesellschaftsschichten gemeint, die sich auch durch ihren Wohnsitz (auf dem Land) kennzeichnen, andererseits aber bilden diese Gegenstände den Besitz, das Erbe (s. „unsere Vorfahren“) eines ganzen Landes.

Somit erscheint die Volkspoesie am Anfang des Aufrufes als eine kollektive Schöpfung, also als das Gegenteil der von identifizierten einzelnen Künstlern geschaffenen Poesie, was man auch folgendem Satzteil entnehmen kann: „... seinen unverwüstlichen Grund allein in sich selber trägt.“ (Z. 7).

Zu beachten wäre hier auch das Bild der Naturgabe: „damit begabt und gesegnet“ (Z. 45).

Aus dem Ende der vorliegenden Passage geht schließlich hervor, das das Volk als soziale Kategorie auch für das Unverfälschte, Ungekünstelte steht („ohne Schminke und Zutat“, Z. 31), und sich also auf der Seite der Natur befindet.

Leute aus abgelegenen Gegenden und aus bescheidenen Verhältnissen, vor allem „alte Leute, Frauen und Kinder“ (also einfältige und weitgehend ungebildete Leute) werden als besonders naturnah („frisch ins Gedächtnis empfangen“, Z. 47-48) und demzufolge als Träger der Volkspoesie empfunden.

Das Bild des Erbes, das von „ehrwürdigen Vorfahren“ stammt, lässt diese auch als ein Eigentum erscheinen, das sich von anderen Familien, Stämmen usw. absetzt. Somit hat das Wort „Volk“ hier also auch eine ethnische und politische Bedeutung im Sinne von „Nation“. Eigentlich ist die Poesie, die im Volk (im sozialen Sinne) entstanden ist und von ihm tradiert wird, das, was für ein Volk, sprich für eine Nation, typisch ist. Anders gesagt: Das Typische für ein Volk im politischen Sinne ist bei dem Volk im sozialen Sinne zu suchen.

## **2) Beschreiben und charakterisieren Sie die von Jacob Grimm beim Sammeln der Volkspoesie geforderte Vorgehensweise !**

Le terme *Vorgehensweise*, dans l'intitulé de cette question, a donné lieu à des malentendus dans un certain nombre de copies : il ne portait pas sur la façon dont J. Grimm procède dans son texte mais sur la démarche à adopter pour réunir les sources, ce que sous-entendait également le verbe *fordern* (ici sous la forme du participe 2). Une fois de plus, une lecture trop rapide pouvait être source d'erreurs.

Le terme *Gesellschaft*, que Jacob Grimm utilise dans la première phrase de son appel, demandait lui aussi à être regardé d'un peu plus près : il est utilisé ici au sens du mot français « société » dans l'expression « société savante », pour désigner une société créée spécialement dans le but de collecter les récits, croyances et pratiques populaires. Il n'était donc nullement

question ici de la société allemande dans son ensemble. Une fois identifié le sens de ce terme dans son contexte, le risque de contresens était écarté.

L'expression *ohne Schminke und Zutat*, quant à elle, qui résume à merveille l'exigence d'authenticité de Jacob Grimm, pouvait évoquer la manière dont Charles Perrault a gommé tous les aspects cruels des contes populaires pour son public bourgeois. En Allemagne, et toujours à propos des frères Grimm, la liberté dans l'adaptation de contes populaires a d'ailleurs donné lieu à une importante controverse avec leur ami Clemens Brentano, à qui les frères Grimm reprochaient de trop réécrire les contes.

Loin d'être proscrites, les références à d'autres cultures ou époques sont souvent intéressantes et fructueuses, dès lors qu'elles ne viennent pas se substituer au texte à commenter qui doit rester au centre du propos.

Die geforderte Vorgehensweise wird vor allem durch die Adjektive „fleißig“ und „treulich“ charakterisiert. Auf der wörtlichen Treue besteht J. Grimm mit Nachdruck: s. Z. 15 („wo möglich mit ihren Worten, Weisen und Tönen selbst) und 31-33 („getreu und wahr, ohne Schminke und Zutat ... auf das genaueste und umständlichste aufgefasst werden“), wovon u. a. die Verwendung von Superlativen zeugt.

Beim Sammeln soll sehr systematisch vorgegangen werden, wovon auch die Gründung einer Gesellschaft zu diesem Zweck zeugt. J. Grimm erläutert die zu befolgende Methode: Der Akzent wird auf die wortwörtliche Treue und Genauigkeit gesetzt, das Sammeln soll so erschöpfend wie möglich sein („alles, was [...] von Lied und Sage vorhanden ist“, Z. 3), ja selbst unvollkommene Formen („Bruchstücke“, Z. 35) sollen gesammelt werden.

Zusammenfassend lässt sich die geforderte Vorgehensweise als empirisch-wissenschaftlich kennzeichnen.

Jacob Grimm verlangt Treue auch in Bezug auf die Sprache (die Mundart sei „von doppeltem Wert“, da sie von dem Reichtum sowie von der Authentizität und Natürlichkeit der Sprache zeugt).

Man soll auch mit den Orten anfangen, die von der Entwicklung so wenig wie möglich berührt sind (Z. 44), die also der Natur am nächsten stehen.

### **3) Wie begründet Jacob Grimm seine Aufforderung, Volkspoesie zu sammeln ?**

- Die Volkspoesie ist identitätsstiftend (sie stammt von den „ehrlichen Vorfahren“).
- Sie spielt eine wesentliche Rolle für das Verständnis zeitgenössischer Schaffensformen, wie es folgender Satz zeigt: „Ohne es genauer zu erforschen, vermögen weder unsere Poesie, noch Geschichte und Sprache in ihren alten und wahrhaftigen Ursprüngen ernstlich verstanden werden.“ Dementsprechend bildet die „Volkspoesie“ die Grundlage, den Hintergrund, mit welchem jede Schaffensform, aber auch die Entwicklung der Sprache in Zusammenhang gebracht werden muss.

### **4) Setzen Sie diesen Aufruf in Beziehung mit dem historischen und kulturellen Kontext !**

C'est en particulier pour cette question que la chronologie permettait de pallier d'éventuelles lacunes historiques, même si on est en droit d'attendre d'un futur professeur d'allemand qu'il sache ce qu'est le Congrès de Vienne...

Une chronologie étant fournie avec le sujet, nous nous limiterons à quelques rappels.

- Kontext der Hegemonie Frankreichs in allen Bereichen, sowohl politisch als auch kulturell: Befreiungskriege (politisch zerstückeltes und schwaches Deutschland nach dem Ende des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation 1806).

- 1815: Neuordnung Europas nach der Niederlage Napoleons

- Anfang des 19. Jahrhunderts: Beginn einer ganz Europa umfassenden Bewegung, die sich durch ein starkes Interesse für Volkstümliches kennzeichnet und von England ausgeht (s. Macpherson und seine Veröffentlichung der Lieder Ossians: 1760, *Fragments of Ancient Poetry*).

Es folgt eine Wiederbesinnung auf die eigene Vergangenheit und die eigene Literatur (Wiederentdeckung des Mittelalters durch die Romantiker, wofür auch Grimms Aufsatz *Über den deutschen Meistergesang* spricht).

Dies alles führt zum Erwachen eines Nationalbewusstseins.

Was den Begriff *Volkspoesie* betrifft, so geht er auf Herder (dem wir auch das Wort „Volkslied“ verdanken) und auf die von ihm gegründete Tradition zurück, nach welcher die Nation nicht politisch, sondern als Sprach- und Kulturgemeinschaft aufzufassen ist.

## 5) Kommentieren Sie den Stil des vorliegenden Textes !

Au vu des copies corrigées, le jury souhaiterait insister sur l'importance de ne pas confondre les moyens stylistiques (hypotaxe, métaphores...) et la structure du texte. La réponse à cette question ne devait pas se contenter d'une simple énumération des parties repérables dans le texte de J. Grimm.

- feierlicher Ton (in der Anrede): es ist eine Ehre und eine große Verantwortung, an diesem neuen Vorhaben, der einem Nationalzweck, nämlich der Stiftung einer nationalen Identität („unser Vaterland“, „ehrliche Vorfahren“) dient, teilzunehmen.
- Sachlich und wissenschaftlich im mittleren Teil des Auszugs : Jacob Grimm stellt hier die Sammelmethode vor, die dann in die Praxis umgesetzt werden soll. Genaue Zielsetzungen (während der Arbeit an den *Kinder- und Hausmärchen-* und an den *Deutschen Sagen* – 1812-1815 und 1816-1818 erschienen – wurde bereits zahlreiches Material gesammelt, daher die sehr genaue Aufzählung der verschiedenen Gattungen).

Der sachlich-wissenschaftliche Ton dominiert, was sich sowohl durch das Vorhaben selbst, als auch durch dessen Tragweite erklären lässt. Dennoch bedient sich Jacob Grimm an manchen Stellen einer bildhaften, gefühlsbetonten Sprache, eines leidenschaftlichen und begeisterten Tons: Die Volkspoesie wird als etwas Organisches dargestellt: „fortgepflanzt“ (Z. 5), „seinen unverwüstlichen Grund allein in sich selber trägt“, „fortlebt“ (Z. 7), „seiner eigenen Schöne unbewusst“ (Z. 6-7). Diese Ausdrücke lassen auf eine Naturmetapher schließen.

Superlative (Z. 33: „auf das genaueste und umständlichste“)

Die große Bedeutung, die diesem Vorhaben beigemessen wird, wird nicht zuletzt in dem Nachdruck deutlich, mit welchem Grimm zum Sammeln aufruft. (Wiederholungen: „wir lassen es uns ... angelegen sein...“/“es ist vor allem daran gelegen...“).

\* \* \*

Pour conclure, le jury souhaiterait rappeler que le sujet choisi cette année ne préjuge nullement de ceux qui suivront: comme le précisent les instructions officielles, pourront tout aussi bien être proposés des textes littéraires ou de civilisation, ainsi que des extraits d'essais contemporains, dans la mesure où ils se rapportent à la culture que doit posséder tout futur professeur d'allemand.

En ce qui concerne la période, les sujets proposés pourront être empruntés au XIXe et au XXe siècles, sans toutefois exclure ceux qui les entourent, exception faite du Moyen-Age. Là encore, il s'agit pour les candidats de posséder une solide culture de germaniste.

En somme, une préparation efficace au CAPES d'allemand doit comporter un travail régulier et sérieux à la fois sur la langue, qui doit être la plus authentique et la plus variée possible (afin d'éviter les tournures comme *Wir werden jetzt analysieren*, fort peu idiomatique mais très courant dans les copies), et sur la culture allemande dans tous ses aspects.

Tout cela sans se couper du reste du monde, une bonne culture générale étant toujours un atout.

**CAPES  
CONCOURS EXTERNE ET CAFEP  
Session 2011**

Section : LANGUES VIVANTES ETRANGERES : ALLEMAND

**TRADUCTION**

Durée : 5 heures

**Cette épreuve comporte un thème et une version. Tous deux sont à traduire.**

## I. THEME

Il était inutile que je visite les autres pièces de l'appartement. Chambres vides. Placards vides. Et le silence, à peine troublé par le passage d'une voiture dans l'avenue de Bretteville. Les soirées devaient être longues.

« Elle est partie avec la clé » ? »

Il a eu un mouvement négatif de la tête. Pas même l'espoir d'entendre une nuit le bruit de la clé dans la serrure qui annoncerait son retour. Et puis il pensait qu'elle n'appellerait plus jamais au téléphone.

« Vous l'avez connue comment ? »

Elle avait été recrutée chez Zannetacci pour remplacer une employée. Un travail de secrétariat intérimaire. Il lui avait dicté quelques lettres à des clients et c'est ainsi qu'ils avaient fait connaissance. Ils s'étaient vus en dehors du bureau. Elle lui avait dit qu'elle était étudiante à l'Ecole des langues orientales dont elle suivait les cours deux fois par semaine, mais il n'avait jamais pu savoir de quelle langue précise il s'agissait. Des langues asiatiques, disait-elle. Et, au bout de deux mois, ils s'étaient mariés un samedi matin à la mairie de Neuilly, avec pour témoins deux collègues du bureau Zannetacci. Personne d'autre n'assistait à ce qui n'était pour lui qu'une simple formalité. Ils étaient allés déjeuner avec les témoins tout près de chez lui, en bordure du bois de Boulogne, dans un restaurant fréquenté par les clients des manèges voisins.

Il me lançait un regard gêné. Apparemment, il aurait voulu me donner de plus amples explications concernant ce mariage. Je lui ai souri. Je n'avais pas besoin d'explications.

Patrick MODIANO, *Dans le café de la jeunesse perdue*, 2007.

1. Traduire le texte ci-dessus en allemand.
2. Justifier en français la traduction choisie pour les deux segments soulignés, en prenant soin d'identifier préalablement les difficultés de transposition liées aux deux systèmes linguistiques différents.

## II. VERSION

Am Morgen klopfte der Portier an die Tür und rief mehrmals streng „Mamma e papà!“, es dauerte eine ganze Weile, bis ich begriff, daß ich nicht träumte. Ich sprang aus dem Bett und riß die Tür auf, der Portier stand dicht davor und zuckte zurück, dann sagte er noch einmal, sehr langsam und betont „La mamma e il papà“, deutete nach draußen, drehte sich um und verschwand. Ich packte so schnell wie möglich meine Sachen zusammen, ich befürchtete, meine Eltern in hitzigen Verhandlungen über den von ihnen herauspionierten Zimmerpreis vorzufinden, aber als ich an die Rezeption kam, standen sie scheinbar versunken in den Anblick eines kleinen Gemäldes, das neben der Eingangstür hing, und bemerkten mich nicht. Ich bezahlte so unauffällig wie möglich und beobachtete sie, mein Vater erzählte leise etwas und deutete mit dem Zeigefinger, meine Mutter betrachtete aus den Augenwinkeln die Teppiche, Zierleisten, Vorhangdraperien und Zimmerpalmen, dann drehte sie sich plötzlich nach mir um und sagte übergangslos „Das Kind ist aufgestanden“. Ich verabschiedete mich übertrieben höflich von dem Hotelportier, ich hatte den Wunsch, er möge sich unter all den Gästen an uns erinnern, an mich, an mamma e papà, die so schön und einig vor seinem kleinen Gemälde herumgestanden und auf das verschlafene Kind gewartet hatten, aber der Portier blieb mürrisch und abweisend, und dann gingen wir und traten hinaus auf die Straße. Es war kurz vor acht, das Licht war hell und der Himmel weiß, die Straße war so leer und still, über den Platz vor der Kirche rannten Kinder in Schuluniformen, verschwanden in einer Gasse; ich hatte nicht gedacht, daß es in Venedig eine Schule, Kinder, überhaupt irgendeine Art von normalem Leben geben könnte.

Judith Hermann, *Nichts als Gespenster*, Fischer, Frankfurt am Main, 2003

1. Traduire le texte ci-dessus en français.
2. Justifier en français la traduction choisie pour les deux segments soulignés, en prenant soin d'identifier et d'analyser préalablement les difficultés de transposition liées aux deux systèmes linguistiques différents.

## TRADUCTION

### EPREUVE DE THEME

#### Rapport présenté par Marie-Rose Risse-Colinet

##### Présentation du texte

Extrait du roman de Patrick Modiano « Dans le café de la jeunesse perdue » paru en 2007, le texte à traduire en allemand permettait de retrouver les situations narratives caractéristiques de l'œuvre de cet auteur : protagonistes énigmatiques, situations floues, parcours mystérieux à travers Paris et ses thèmes majeurs, la quête de l'identité et l'impuissance à comprendre l'autre.

Une jeune femme a quitté le domicile conjugal et le narrateur en position d'enquêteur mène le récit à la première personne et visite l'appartement qu'elle habitait avec son mari. En récoltant des indices susceptibles d'éclairer l'identité de la jeune femme disparue, il trace en même temps le portrait de cette « jeunesse perdue » qui donne son titre au récit.

Ainsi, sur le fond d'une trame narrative au passé (il était inutile, il eut un mouvement négatif...), les questions que pose le narrateur conduisent le mari à faire référence à un passé antérieur (elle avait été recrutée, il lui avait dicté, elle lui avait dit...). Toutefois, ces réponses du mari sont rapportées par le narrateur, qui, de surcroît, fait entendre à plusieurs reprises ses réflexions personnelles (Les soirées devaient être longues – Apparemment, il aurait voulu me donner de plus amples explications...). L'un des enjeux majeurs de la traduction était donc de rendre compte de façon très précise des temps et des modes employés par Modiano. Par ailleurs, le texte ne présentait aucune difficulté grammaticale particulière, il comportait peu de phrases complexes et son vocabulaire relevait pour l'essentiel du quotidien le plus ordinaire.

##### Lexique

Il va sans dire que le respect du texte est au cœur de la tâche du traducteur ; il faut pour cela que le candidat soit armé de solides connaissances lexicales. Si le jury s'est montré ouvert à diverses interprétations du mot « manèges » et a accepté aussi bien „Karussell“ ou „Manege“ que „Reithallen“, les lacunes ont été particulièrement visibles dans le domaine du vocabulaire concret. Plusieurs types de fautes sont à signaler : confusions entre des mots (placards : die Schranken pour die Schränke ; le silence : Schweigen pour Stille), calque du français (Formalität pour formalité, rekrutiert pour einstellen), approximations (pour « pièces », il fallait traduire par Zimmer ou Räume, en aucun cas par „Teile“ ou „Stücke“ !), appauvrissements (que je visite les autres pièces = „Ich sah die anderen Zimmer“ au lieu de „dass ich mir die anderen Räume anschaue/ansehe“ ; le passage d'une voiture = „die Fahrt eines Wagens“ alors qu'il était plus judicieux d'opter pour un changement de catégorie grammaticale et de traduire par „ein vorbeifahrender Wagen“)... S'agissant du mariage, les trois termes „Ehe“, „Heirat“, „Hochzeit“ étaient acceptables, mais pas les confusions (Ehre), ni les barbarismes (Verheiratung).

Arbeitszeit ou Sekretariatarbeit ne sont pas possibles en allemand, pas davantage que les nombreuses créations aventureuses qu'il nous a été donné de lire : Hochzeitzeugen,

Berufskollegen, Orientalsprachschule, Interimsekretariat et autres Beamterin sont autant de barbarismes sanctionnés comme tels. Il va sans dire que le candidat doit être certain de l'existence d'un mot avant de l'employer.

Elargir en toute occasion son lexique par des lectures actives quotidiennes (noter le vocabulaire et les expressions, systématiser les acquisitions), être le plus possible au contact de la langue allemande et ceci, dans divers registres, voilà ce qui va permettre de passer cette épreuve dans les meilleures conditions.

### **Grammaire**

Il est indispensable de préparer cette épreuve par des apprentissages systématiques de grammaire (verbes forts par mutations vocaliques, régimes des verbes, emploi et construction des différents temps et modes, des verbes de modalité, utilisation des pronoms, etc.) Passons en revue les divers champs de la grammaire qui doivent être bien maîtrisés.

### **Syntaxe**

Les erreurs de syntaxe sont toujours lourdement pénalisées.

De nombreux candidats ne respectent pas les règles concernant la place du verbe dans un groupe conjonctionnel dépendant. Des énoncés du type „Er hatte keine Ahnung, um welche Sprache handelte es sich“ ne sont pas acceptables à ce niveau. Rappelons aux candidats que le non respect de cette règle est fortement sanctionné par le jury même s'il est largement répandu dans la langue parlée, et même dans la langue écrite en usage dans certains médias allemands. De même l'énoncé interrogatif doit se conformer à un ordre syntaxique que tout candidat au CAPES d'allemand se doit de respecter. Même lorsque le niveau de langue est relâché (« Elle est partie avec la clef ? »), l'énoncé interrogatif global s'ouvre avec le verbe conjugué „Hat sie den Wohnungsschlüssel mitgenommen? “ Dans l'énoncé interrogatif partiel (« Vous l'avez connue comment ? »), le verbe sera placé immédiatement après le pronom interrogatif „Wie haben Sie sie kennengelernt? “ Des traductions du type „sie ist mit dem Schlüssel gegangen?“ ou, plus grave encore, „Sie haben sie wie kennengelernt? “ ont été sanctionnées.

Les relatives nécessitent une attention toute particulière.

- L'énoncé « l'Ecole des langues orientales dont elle suivait les cours deux fois par semaine » fait l'objet d'une analyse détaillée dans la partie du rapport consacrée aux séquences soulignées ; on y rappelle en particulier qu'il faut analyser avec précision les rapports de sens exprimés par « dont ». Dans le cas présent, il s'agit d'un rapport circonstanciel , ce sont les « cours dispensés dans le cadre de l'Ecole des langues orientales ». C'est pourquoi la traduction à privilégier était celle qui faisait appel à un groupe prépositionnel : „ Sie hatte ihm gesagt, sie sei Studentin an der Hochschule für Orientalische Sprachen, an der sie zwei Mal in der Woche den Unterricht / die Lehrveranstaltungen besuche.“ Toutefois, le jury n'a pas pénalisé les traductions recourant à un pronom relatif au génitif, à condition toutefois qu'aient été respectées les contraintes syntaxiques impliquées par ce choix : „deren Vorlesungen sie zweimal die Woche besuchte“ et non “deren sie zweimal die Woche die Kurse studierte“, ni „deren sie die Kurse zweimal pro Woche folgte“. Il est indispensable que les candidats connaissent parfaitement la structure syntaxique du groupe verbal relatif. Une transformation de la relative en phrase indépendante juxtaposée était également

acceptable : „Sie hatte ihm erzählt, sie sei Studentin an der „Ecole des Langues Orientales“ und gehe dort zweimal in der Woche in den Unterricht / und habe dort zweimal wöchentlich Vorlesungen“.

- Dans l'énoncé « Personne d'autre n'assistait à ce qui n'était pour lui qu'une simple formalité », la relative a pour antécédent un pronom démonstratif. Dans la traduction en allemand, il est indispensable que cet antécédent soit exprimé : „sonst war niemand bei dem zugegen, was für ihn nur eine Formsache war“ ou encore „sonst wohnte kein Mensch dem bei, was für ihn wenig Bedeutung hatte“. Là encore, il était possible de scinder les deux énoncés dans la traduction en allemand: „Sonst war niemand bei der Trauung zugegen; er selber betrachtete sie als eine blosse Formsache.“

### Traduction des invariables

Il est indispensable de bien analyser les « petits mots » du texte afin de les traduire à bon escient.

- Ainsi, dans la phrase « pas même l'espoir... », « pas même » est à analyser comme un gradatif „nicht einmal die Hoffnung“ et non pas comme une particule de type „sogar“, ce qui a conduit dans nombre de copies à des non-sens („er hoffte sogar nicht..., er hatte sogar keine Hoffnung..., er konnte eben nicht hoffen...“)
- De même « à peine » dans l'énoncé « à peine troublé par le passage d'une voiture » est lui aussi un gradatif que l'on peut traduire par exemple ainsi : „Und es herrschte eine Stille, die nur ab und zu / gelegentlich von einem in der Avenue de Bretteville vorbeifahrenden Wagen gestört wurde.“
- Dans l'énoncé « Et puis il pensait... », « et puis » est une locution de coordination utilisée à des fins argumentatives (dazu, darüber hinaus, und überhaupt) et non à des fins temporelles („dann“ ne convenait pas) : „Und darüber hinaus (Und überhaupt) dachte er (glaubte er), dass sie sich nie wieder telefonisch melden würde.“

### Groupe verbal

Temps : Le candidat devait avoir nettement identifié les deux strates temporelles qui font tout l'intérêt de ce passage : le récit au passé qui est celui du narrateur-enquêteur et le récit au plus-que-parfait des événements antérieurs, relatifs à la vie de ce jeune couple.

- « Ils s'étaient vus en dehors du bureau » ne saurait se traduire par „sie sahen sich außerhalb des Büros“ qui ne rend pas compte de ces diverses strates temporelles à l'intérieur du récit au passé.
- De même « elle avait été recrutée », où le passé est lui-même référé à un passé, de surcroît dans une perspective passive, n'est pas équivalent à „sie wurde eingestellt“, mais à „sie war eingestellt worden“.
- Enfin « je n'avais pas besoin d'explications » marque un retour au niveau temporel de l'enquêteur et ne saurait être „Ich hatte keine Erklärungen gebraucht“.

Il va sans dire que ces fautes, très fréquentes dans les copies, ont été lourdement pénalisées car elles doublent la méconnaissance du système temporel dans les deux langues d'une faute de logique.

Modes : Modiano fait un usage abondant du conditionnel puisque ses personnages sont amenés à émettre des hypothèses. Nous en avons plusieurs exemples dans notre extrait :

- « le bruit de la clef dans la serrure qui annoncerait son retour »
- « il pensait qu'elle n'appellerait plus jamais »

- « il aurait voulu me donner de plus amples informations »

L'indicatif ne saurait rendre compte de la valeur hypothétique de ces formes verbales („was ihre Rückkehr bedeutet, dass sie wieder anrufen wird, er wollte mir alles genauer erklären“); il fallait recourir obligatoirement au „Konjunktiv II“ : „das Geräusch des Schlüssels im Türschloss (...), das ihre Rückkehr/ Heimkehr ankündigen würde“; „er dachte, dass sie nie wieder anrufen würde“; „er hätte mir gern noch weitere Erklärungen gegeben / geben wollen/mögen“) Cette distinction, ignorée par certains candidats, trace la ligne de partage entre le réel et l'irréel. Là encore, la faute de grammaire se doublait d'une faute sur le sens du texte.

#### Verbes de modalité :

- Dans l'expression « Les soirées devaient être longues », il fallait analyser l'emploi du verbe « devoir » comme une modalisation, (les soirées étaient très probablement longues) et non comme l'expression d'une obligation, à l'instar de nombreux candidats (il était nécessaire que les soirées fussent longues). La solution avec le verbe de modalité „müssen“ („Die Abende mussten bestimmt lang sein“) ou simplement avec des adverbes de modalisation comme „sicher“ „wahrscheinlich“ ou „bestimmt“ („Die Abende waren bestimmt/sicher lang“) convenaient parfaitement pour rendre compte d'une hypothèse à la probabilité très élevée. „Die Abende müssten lang sein“, „Abends soll es lang sein“, „Die Abende müssen ewig dauern“ sont autant de traductions qui manifestent une méconnaissance des valeurs sémantiques des verbes de modalité.
- Le segment „il n'avait jamais pu savoir“ a donné lieu au même type de fautes. Cet énoncé combine un verbe au plus-que-parfait avec une modalité du „pouvoir“. Il faut savoir construire un verbe de modalité associé à un temps composé (Plusquamperfekt) à l'aide de la structure dite du « double infinitif » : „Er hatte nie herausfinden können“ ou „er hatte nie in Erfahrung bringen können,,. „Er könnte nicht wissen,,“ est un énoncé au „Konjunktiv 2“ qui nous replace dans une situation hypothétique au présent. Quant à „Er hatte nie wissen gekonnt“, c'est une faute de morphologie !
- Enfin, la phrase « Il aurait voulu me donner de plus amples explications » („Er hätte mir gern noch weitere Erklärungen geben wollen / mögen“) a donné lieu au même type de confusions et, partant, à de nombreuses phrases avec des temps, des modes ou même des formes erronées (de „Er würde mir mehr Erklärungen geben“ à „Er hätte mir mehr Erklärungen geben gewollt“, et même „Er hätte gewollt, mir mehr Erklärungen zu geben“ qui marquent l'ignorance de règles morpho-syntaxiques dans l'emploi des modaux).

#### Voix passive:

Il faut rappeler que l'auxiliaire „sein“ s'emploie uniquement pour le passif résultatif (passif « état »). Lorsqu'il s'agit d'un passif processuel (passif « action »), il est obligatoire d'utiliser l'auxiliaire „werden“. Il convenait donc de traduire la perspective passive de l'énoncé « Et le silence, à peine troublé par le passage d'une voiture dans l'avenue de Bretteville » par „und (es herrschte) eine Stille, die nur ab und zu von einem in der Avenue de Bretteville vorbeifahrenden Wagen gestört wurde.“

#### Construction des verbes, régimes et valences

Avoir appris systématiquement et méthodiquement les constructions de verbes courants permettait d'éviter bien des écueils dans ce texte. Suivons-les au fil du texte :

- « l'espoir d'entendre une nuit le bruit de la clé dans la serrure » „die Hoffnung, eines Nachts (einmal nachts) das Geräusch des Schlüssels im (Tür)Schloss zu hören / zu vernehmen“ a donné lieu à de nombreuses confusions entre „etwas hören“ et „horchen“, „lauschen“
- « elle n'appellerait plus jamais », „sie würde (ihn) nie wieder anrufen“ nous oblige à rappeler que anrufen se construit avec l'accusatif et que „ihm telefonieren“ est dialectal.
- « Remplacer une employée », „eine Angestellte vertreten“, à la rigueur „ersetzen“, mais en aucun cas „eine Angestellte versetzen“ (muter, déplacer une employée).
- « Il lui avait dicté quelques lettres à des clients », „er hatte ihr einige / ein paar Briefe an Kunden diktiert“ (accusatif de l'objet, datif de la personne)
- « elle lui avait dit qu'elle... », „sie hatte ihm gesagt“ ou „sie hatte ihm mitgeteilt, dass...“
- Pour „elle suivait les cours“, le verbe „folgen“ ne convient pas, mais lorsqu'on l'emploie, il faut savoir que son complément est au datif.
- « Personne d'autre n'assistait à ce qui n'était pour lui qu'une simple formalité. » est un énoncé qui présentait deux écueils : la construction de „einer Sache beiwohnen“ ou „bei einer Sache zugegen sein“ et la structure de la relative dont nous parlons dans le paragraphe consacré à la syntaxe. „Sonst war niemand bei dem zugegen, was er selber als eine reine Formsache betrachtete.“ ou encore „Es wohnte sonst niemand dem bei, was für ihn selber eine bloße Formsache war.“
- « Il me lançait un regard gêné. » pouvait se traduire par „Er warf mir einen verlegenen Blick zu“ ou encore „Er sah mich verlegen an.“ en évitant toutefois toute confusion avec „einen Blick auf etwas werfen“ ou „jm zusehen“.
- „Je lui ai souri » n'est pas „ich lächelte ihm“, mais „ich lächelte ihm an“ ou „ich lächelte ihm zu“ ou encore „ich habe ihm angelächelt“ ou „ich habe ihm zugelächelt“.

Voyons enfin la difficulté spécifique que posent les constructions dites « réflexives ».

« Il était inutile que je visite les autres pièces de l'appartement » peut se traduire par „Es war nicht nötig/es war überflüssig/es hatte keinen Sinn, sich die anderen Räume der Wohnung anzuschauen.“ Dès l'ouverture du texte, il apparaît clairement qu'il faut faire attention aux verbes qui ne sont pas pronominaux ou réfléchis en français alors que leur équivalent en allemand présente une construction réflexive. De même, « ils avaient fait connaissance » devient en allemand „sie hatten sich kennengelernt“ et pour « les soirées devaient être longues », nous avons rencontré la traduction tout à fait acceptable „die Abende zogen sich ganz bestimmt in die Länge“. Mais l'inverse peut aussi être le cas : ainsi, « ils s'étaient mariés » devient en allemand „sie hatten geheiratet“ (et non „sie heirateten sich“, ni d'ailleurs „sie verheirateten“). Enfin, pour certains verbes, la construction est réflexive dans les deux langues : « ils s'étaient vus en dehors du bureau » peut se traduire par „sie hatten sich außerhalb der Arbeitszeiten/außerhalb des Büros getroffen“ ; « il n'avait jamais pu savoir de quelle langue précise il s'agissait » devient „er hatte nie herausfinden können / erfahren können / es war ihm nie gelungen, in Erfahrung zu bringen, um welche Sprache es sich genau handelte“. Trop de candidats font des erreurs sur les structures très courantes qui traduisent « s'agir de » („um etwas gehen“, „sich um etwas handeln“, „von etwas handeln“) et les confondent même parfois avec „umgehen“. Nous invitons les candidats souhaitant retravailler ce point à se reporter à la grammaire de François Schanen et Jean-Paul Confais qui traite les constructions réflexives de façon très détaillée.

Enfin, rappelons que les préverbes des verbes anschauen, ankündigen, einstellen, aufblicken, herausfinden, angucken, zulächeln et anlächeln sont séparables avec toutes les conséquences morpho-syntaxiques que cela entraîne.

### Groupe nominal

On rappellera que les substantifs doivent être mémorisés de façon rigoureuse avec leur genre et leur pluriel: « son retour » sera „ihre Rückkehr“ parce que Rückkehr est un nom féminin et que l'article possessif fait référence à un possesseur de sexe féminin. De même, on dira : „asiatische Sprachen“, „die Trauzeugen“, „Erklärungen“, „für Kunden“, „Schränke“,...

Pour ce qui est des déclinaisons, le jury a eu à déplorer des fautes élémentaires sur les marques de cas (den Lärm hören), sur les masculins faibles (zwei Kollegen), sur la déclinaison des quantificateurs (einige Briefe).

De même, il est absolument indispensable à ce niveau d'avoir automatisé le régime des prépositions (für östliche Sprachen) ainsi que la distinction entre le locatif et le directif (ein Lokal, in das sie häufig gingen – in ein Restaurant gehen).

### Le jour de l'épreuve

Même pendant une épreuve en temps limité, il ne faut pas négliger la phase de compréhension du texte de départ ; le lire et le relire afin de bien le comprendre, l'analyser afin d'en percevoir le ton, le registre, les nuances et de saisir les choix lexicaux, syntaxiques et stylistiques de l'auteur.

Après avoir fait un brouillon, il est souhaitable de laisser reposer sa traduction avant de la recopier et de travailler par exemple l'autre traduction au brouillon. Ce temps permettra de faire une relecture critique avant de recopier le texte définitif au propre.

Le devoir doit être très lisible, la présentation de la copie soignée : astérisques, flèches et ratures sont autant de parasites qui viennent entraver la lecture par le correcteur.

La relecture finale de la copie est une étape indispensable : c'est l'ultime occasion de vérifier qu'aucune faute ne s'est glissée dans la copie, que l'ensemble du passage est cohérent au plan syntaxique, sémantique et stylistique. Enfin, une relecture très méthodique permet de vérifier qu'aucun mot ou segment n'a été omis. Tous les ans, le jury s'étonne du nombre tout à fait important de copies dans lesquelles des connecteurs, des conjonctions, des adverbes, des mots du discours, voire des compléments de temps ou des groupes de mots entiers ont été oubliés. Leur absence est bien sûr sanctionnée.

Il est donc essentiel de consacrer quelques minutes à cette relecture avant de rendre sa copie. L'idéal est de procéder à plusieurs relectures successives en se concentrant à chaque fois sur un point particulier (les formes verbales, le lexique, les accords, la ponctuation, les oublis éventuels,...)

## Orthographe

Le rapport du concours 2010 présente en annexe des « indications aux candidats quant à l'orthographe allemande ». Il convient de s'y référer car ces indications rappellent les principales règles publiées en 2006 qui constituent désormais la référence en la matière, en particulier pour l'usage en vigueur dans l'emploi des virgules.

Pour finir, nous tenons à saluer le travail efficace d'un bon nombre de candidats pour qui le texte proposé s'est avéré tout à fait accessible : leurs connaissances lexicales, leur rigueur grammaticale alliées à la finesse de leur jugement leur ont permis de restituer fidèlement le texte de Patrick Modiano tout en faisant preuve d'élégance stylistique. Qu'ils en soient félicités.

## TRADUCTION

### EPREUVE DE VERSION

Rapport présenté par Alice Howaldt-Bouhey

#### SITUATION DE L'EXTRAIT

Le texte proposé était extrait d'une nouvelle de Judith Hermann, auteure contemporaine qui décrit le regard quelque peu désabusé que porte la génération des trentenaires, qui est la sienne, sur le monde actuel. Ce faisant, elle construit ses récits (*Nichts als Gespenster* est son deuxième recueil de nouvelles) autour d'événements *a priori* anodins de la vie de tous les jours, mettant en scène des personnages qui semblent avoir du mal à trouver leur place dans la société et à assumer leur condition d'adulte. C'est le cas dans l'extrait proposé : une jeune femme, la narratrice, retrouve ses parents à Venise. Elle a loué une chambre dans un hôtel cossu tandis que ces derniers s'efforcent de voyager à moindre prix en logeant dans des pensions bon marché. Alors qu'elle a oublié de se réveiller, ceux-ci l'attendent dans le hall de son hôtel et envoient le portier la chercher. Pendant qu'elle se prépare à la hâte, elle imagine le regard critique que ses parents pourraient porter sur le prix payé pour la nuit d'hôtel.

#### ANALYSE PRELIMINAIRE

Précisons d'emblée que le jury était bien conscient que la simple lecture du passage proposé ne permettait pas de saisir tous ces détails. Rien n'indique par exemple s'il s'agit d'un ou d'une enfant si bien que pour la traduction du mot « Kind », le masculin et le féminin ont bien entendu été acceptés. De même, il n'était pas non plus évident de comprendre que c'est un adulte qui parle, d'autant que l'emploi du mot « Kind » (« la petite »), en l'occurrence destiné à souligner le rapport de dépendance qui existe entre la jeune femme et ses parents, cultive l'ambiguïté.

Si on ne saurait tenir rigueur de ces éléments aux candidats, il faut en revanche souligner l'importance d'une ou plutôt de plusieurs lectures de repérage avant de se lancer dans la traduction proprement dite afin de bien cerner le style du texte et la scène décrite. Commençons par les **personnages** : le comportement du portier de l'hôtel, qui parle sur un ton sévère (« streng ») et affiche un air grognon et distant (« mürrisch und abweisend »), nous permet de comprendre que la narratrice et ses parents ne sont que de simples touristes de passage dont il n'a justement aucune raison de se souvenir, contrairement au souhait exprimé par la narratrice (« er möge sich unter all den Gästen an uns erinnern »). La jeune femme souhaite donner l'impression d'appartenir à une famille unie (« so schön und einig », « auf das verschlafene Kind warteten ») alors même qu'elle redoute le regard de ses parents (« ich befürchtete »), leur comportement (elle les imagine cherchant à connaître le prix de la chambre à son insu « den von ihnen herausgespionierten Zimmerpreis »), ce qui explique sa gêne (« übertrieben höflich »).

Les **repères spatiaux et temporels** sont simples à dégager : la scène, nous l'avons dit, se passe le matin (« Am Morgen », « kurz vor acht ») à Venise (« Venedig », qui n'a pas été traduit dans certaines copies...), dans un hôtel cossu (comme le laissaient deviner les éléments de décor « die Teppiche, Zierleisten, Vorhangdraperien und Zimmerpalmen »), puis dans la rue. La remarque finale de la narratrice qui s'étonne de voir des écoliers traverser une place en courant renvoie au sentiment que peut ressentir un touriste qui se trouve confronté au quotidien du lieu qu'il visite alors qu'il ne s'y attend pas, mais est également caractéristique du style de Judith Hermann dont les personnages semblent évoluer en dehors du temps, tout en étant ponctuellement rappelés à la réalité par un événement tout à fait banal.

## MANIEMENT DES TEMPS ET DES MODES

Une maîtrise des temps du passé, temps par excellence de la narration, est indispensable pour réussir l'exercice de version, mais les copies comportent encore trop d'erreurs dans ce domaine. Il est donc primordial de travailler la maîtrise en français du **choix des temps du passé** d'une part et de la **conjugaison** de ces mêmes temps de l'autre.

Pour rendre le prétérit allemand (temps dont la traduction pose le plus de problèmes) le français dispose de **deux temps** : le passé simple (le passé composé étant réservé à un style plus oral comme la traduction de paroles par exemple) et l'imparfait. Si parfois les deux sont possibles, souvent il faut trancher. Ainsi des actions de premier plan qui s'enchaînent comme le fait de sauter du lit et d'ouvrir la porte s'expriment par un passé simple (« je sautai du lit et ouvris brusquement la porte et non « sautais » et « ouvrais »), en revanche pendant ce temps-là « le portier se tenait juste derrière la porte » et non « se tint ». Il en va de même pour la succession d'actions qui s'ensuivent : rassembler les affaires, arriver à la réception, payer. Mais pendant ce temps-là les parents eux « étaient plongés dans la contemplation d'un petit tableau », cet élément qui constitue une action d'arrière-plan et qui sert en quelque sorte à broser le décor de la scène, doit être exprimé à l'aide de l'imparfait.

Si la confusion entre le passé simple et l'imparfait est due en partie à une mauvaise maîtrise de l'emploi des temps, elle s'explique parfois aussi par des erreurs relatives à la **conjugaison** de ces deux temps. Cette confusion se produit surtout pour les verbes du premier groupe à la première personne puisqu'à l'oral rien ne permet de distinguer les deux formes, or la scène étant ici racontée par une narratrice interne, il fallait être particulièrement vigilant sur ce point. Mais malheureusement les erreurs de conjugaison ne se limitent pas à ce cas particulier. Le jury constate trop souvent une complète ignorance de certaines formes, principalement de passé simple. Il faut ici souligner que même si dans le style oral, et donc dans la vie de tous les jours, le passé simple a cédé la place au passé composé, cela n'est pas le cas à l'écrit, en particulier dans les textes narratifs. Certes, il vaut mieux en dernier recours utiliser un passé composé plutôt qu'une forme de passé simple dont on n'est pas sûr, mais il n'est pas possible de faire systématiquement l'impasse sur le passé simple ; de plus, du point de vue de la concordance des temps, il n'est pas correct d'alterner entre formes de passé simple et de passé composé. Il convient donc de s'entraîner, d'utiliser des manuels de conjugaison type Bescherelle pour éviter des fautes lourdement pénalisées (« \*je disa », « \*ils disparaîssèrent »). Si les erreurs les plus fréquentes portent sur les verbes des deuxième et troisième groupes, on note aussi de trop nombreuses fautes sur la conjugaison des verbes en -er (« \*je régla ») ou une propension à transformer tous les verbes en verbes du premier groupe (« \*je craignai », « \*j'ouvrai »).

Enfin, il faut faire attention à l'utilisation correcte des **modes**, qui ne se recoupe pas nécessairement d'une langue à l'autre. Le subjonctif français n'est ainsi pas un équivalent du « Konjunktiv » allemand et pour traduire la phrase « ich wünschte, er möge sich erinnern », il fallait absolument utiliser un subjonctif en français, qui sert ici à exprimer la virtualité, le souhait, nuance rendue en allemand par le « möge ». Si, dans le respect de la concordance des temps, les puristes attendent une forme de subjonctif imparfait (« souvînt »), le subjonctif présent est tout à fait accepté par le jury. Par ailleurs, pour la traduction du segment souligné « über den von ihnen herauspionierten Zimmerpreis », le conditionnel (« qu'ils auraient découvert à son insu ») paraissait le mieux adapté pour rendre l'irréalité de la scène décrite et les conjectures faites par la narratrice.

## SYNTAXE

Si la **punctuation** a avant tout une fonction syntaxique en allemand, elle est autant syntaxique que prosodique et sémantique en français. Donc le passage d'un système de punctuation à l'autre fait partie intégrante de l'exercice de traduction et il convient en français

de distinguer les différents compléments de temps, de lieu par des virgules, mais inversement de ne surtout pas conserver les virgules « allemandes » qui séparent les différentes propositions.

La syntaxe du texte ne présentait pas de réelle difficulté puisque le style de Judith Hermann se caractérise par un recours fréquent à la parataxe. Il importe néanmoins de bien respecter ce style, c'est-à-dire de ne pas introduire des subordonnées là où il n'y en a pas. Dans le cas d'un style paratactique, la ponctuation peut être légèrement adaptée en français : il est possible de couper les phrases trop longues par un point ou un point-virgule, à condition qu'il y ait en allemand simplement une virgule à cet endroit mais pas de lien logique du type subordonnant ou charnière de discours.

## LEXIQUE, RESPECT DU TEXTE, IDIOMATICITE

L'exercice de version (comme de thème) suppose une grande rigueur. Traduire avec précision ne saurait se faire sans une lecture attentive préalable au cours de laquelle il faut « repérer » les détails que l'on pourrait oublier par la suite et une relecture finale pour contrôler que le texte a bien été, dans la mesure du possible, rendu dans toutes ses nuances. Un certain nombre de candidats ont tendance à traduire de façon trop hâtive : beaucoup de candidats ont lu, et traduit, « **abwesend** » au lieu de « **abweisend** » ; le portier est décrit comme étant « **mürrisch** », c'est-à-dire « grognon » ou « renfrogné », mais pas « de marbre » ou « stoïque ». Cette précision vaut également pour la traduction des particules verbales, « l'enfant endormie » pour « **das verschlafene Kind** » est une sous-traduction. La traduction n'était certes pas évidente, mais il fallait s'efforcer de rendre l'aspect mutatif de « **ver** ».

Dans le même esprit, il faut être attentif aux nuances introduites par de « petits » mots comme la particule illocutoire « **überhaupt** » dans « **überhaupt irgendeine Art von normalem Leben** », qui a été souvent mal traduite (« \*au moins »), voire totalement omise. Dans le début du passage, le sens de nombreux adverbes a été gommé : « **er stand dicht davor** » signifie « il se tenait **juste** devant », « **tout** près » et pas simplement « il était derrière la porte » ; « **er rief mehrmals** » implique une répétition (« il lança à **plusieurs reprises** ») ; « **sie waren scheinbar versunken** » traduit le point de vue de la narratrice (« ils étaient **apparemment** plongés », « ils **semblaient** plongés »). La nuance est parfois contenue dans le verbe lui-même comme pour « **ich sprang aus dem Bett** », « **ich riß die Tür auf** », pour lesquels « je me levai », « j'ouvris la porte » sont des sous-traductions.

Enfin, traduire signifie certes être fidèle au texte d'origine mais aussi s'en affranchir dans le sens où la traduction proposée doit s'adapter aux contraintes de lexique, de style de la langue-cible : un exercice de traduction ne saurait consister en une simple transposition d'une langue à l'autre, et être fidèle au texte d'origine ne signifie pas traduire celui-ci mot à mot.

Il importe d'abord de maîtriser parfaitement le fonctionnement des verbes suivis d'un complément d'objet direct ou indirect en français. Proposer par exemple « \*se souvenir à » pour « **sich erinnern an** » ou « \*attendaient sur leur enfant » pour « **warteten auf ihr Kind** » relève d'une méconnaissance grave des prépositions et du régime adéquat. Il faut ensuite prêter une attention particulière aux expressions un peu plus complexes comme « **sie betrachtete aus den Augenwinkeln** », pour lesquels on peut ne pas trouver immédiatement un équivalent français mais qu'il faut surtout se garder de surtraduire, ce qui entraîne rajouts et lourdeurs, voire maladroites et inepties comme « \*elle regardait au travers de ses battements de paupières ». Pour ce type de passages, une fois que le sens du texte initial a bien été circonscrit, il est nécessaire de s'affranchir de la formulation allemande : « **Es war kurz vor acht** » ne se traduira pas par « c'était un peu avant huit heures » mais par « il était presque huit heures », « il n'était pas loin de huit heures » ; de même les traductions « \*il indiquait vers l'extérieur » (pour « **er deutete nach draußen** ») et « \*qui étaient si beaux devant son tableau »

(pour « die so schön vor seinem Gemälde standen ») ne sont absolument pas idiomatiques en français. Prenons encore l'exemple de l'exclamative « das Kind ist aufgestanden », chargée ici d'exprimer le lien de dépendance qui existe entre la mère et sa fille ; même lorsque les candidats n'avaient pas compris que l'enfant en question était une adulte, on ne pouvait imaginer traduire en français par « l'enfant s'est levé » ; des parents attentionnés diraient « la petite s'est levée », à la rigueur « notre enfant ».

La traduction impose également un certain nombre de transpositions, dans la structure de la phrase et, au sein d'un groupe, de changement de catégorie grammaticale. Le texte offrait d'assez nombreux exemples dans ce second domaine. Il était ainsi utile, lors de la lecture préalable du texte (ou plutôt d'une des lectures préalables) de repérer les expressions verbales prépositionnelles et les verbes à particules en se souvenant que les prépositions et les préverbes sont très chargés de sens en allemand et se rendent généralement par un verbe tandis que la base verbale est traduite par un élément en fonction adverbiale : « il fit un pas en arrière en sursautant » ou « il fit un bond en arrière » pour « er zuckte zurück », « traverser en courant » pour « über den Platz laufen » ; pour ce dernier segment « über » a très souvent été traduit par « sur », ce qui n'est pas le même sens. Les passages soulignés proposés ne pouvaient de même être bien traduits qu'en proposant des transpositions<sup>1</sup>.

## **ORTHOGRAPHE, RELECTURE, PRESENTATION DE LA COPIE**

Toute proposition de traduction doit se terminer par une relecture attentive. Plus exactement il faut, comme pour la lecture préalable, en prévoir plusieurs en fonction des difficultés rencontrées, par exemple l'une pour tous les aspects temporels, une autre pour le style, la syntaxe, l'idiomaticité de la traduction et une dernière pour le respect du texte (nuances, faux-sens, omissions).

C'est aussi au moment des relectures que l'on veillera à la correction orthographique, trop souvent négligée : on pensera par exemple à ôter à « parmi » le –s dont il est trop souvent gratifié, de même que le second –r que l'on rajoute volontiers au verbe courir (« des enfants coururent »), on rajoutera les accents aigus, graves et circonflexes manquants.

Enfin, il est évident qu'un futur professeur doit être en mesure de présenter une copie propre, respectant la disposition en paragraphes du texte d'origine et écrite lisiblement.

### **Proposition(s) de traduction**<sup>2</sup>

Le matin, le portier vint frapper à ma porte et lança fermement et à plusieurs reprises « Mamma e papà ! » ; il me fallut un bon moment pour comprendre / je mis un bon moment à comprendre que je ne rêvais pas. Je sautai du lit et ouvris brusquement la porte, le portier se tenait juste devant et fit un pas en arrière en sursautant / un bond en arrière, puis il répéta, très lentement et avec insistance : « La mamma e il papà ! », pointa du doigt vers l'extérieur/me montra la sortie, tourna les talons et disparut. Je rassemblai mes affaires le plus vite possible, redoutant de trouver mes parents engagés dans d'âpres/de vives discussions au sujet du prix de la chambre / en train de discuter sur un ton animé le prix de la chambre qu'ils auraient découvert à mon insu / qu'ils auraient soutiré au portier, mais lorsque j'arrivai à la réception / à mon arrivée à la réception, ils semblaient plongés dans la contemplation d'un petit tableau accroché à côté de la porte d'entrée et ne s'aperçurent pas de ma présence. Je réglai la note le plus discrètement possible et me mis à les observer. Mon père exposait quelque chose à voix basse en pointant son index vers le tableau / en montrant le tableau de l'index, ma mère regardait du coin de l'œil les tapis, les moulures, les drapés/draperies des rideaux et les

---

<sup>1</sup> Voir le commentaire sur les segments soulignés.

<sup>2</sup> Cette traduction n'a pas valeur de modèle, mais est destinée à servir d'outil de travail pour les futurs candidats. C'est la raison pour laquelle nous proposons un certain nombre de variantes, mais il va sans dire que nous n'avons pas indiqué toutes les traductions possibles.

palmiers d'intérieur / de la salle, puis elle se tourna brusquement vers moi et s'écria sans transition aucune : « La petite s'est levée ! ». Je pris congé du portier avec une politesse excessive/exagérée / je saluai le portier d'un ton/sur un ton excessivement/exagérément poli, je souhaitais que parmi tous ses clients, il se souvienne / souvînt de nous, de moi et de la mamma e du papà, qui, dans une si belle harmonie, debout devant son tableau, avaient attendu leur enfant encore toute ensommeillée ; mais le portier ne se départit pas de son air renfrogné et distant, puis nous partîmes et sortîmes dans la rue. Il était quasiment huit heures, la lumière était éblouissante et le ciel blanc / le ciel était lumineux et blanc, la rue était si vide et calme, des enfants en uniforme scolaire / des écoliers en uniforme traversèrent en courant la place de l'église puis s'engouffrèrent / pour s'engouffrer dans une ruelle ; il ne m'était pas venu à l'esprit qu'il puisse / pût / pouvait y avoir une école, des enfants, et même tout bonnement / tout simplement une forme quelconque de vie normale à Venise.

## TRADUCTION Les soulignements

### Rapport présenté par Séverine Adam et Britta Jallerat-Jabs

#### 1. Remarques générales

Notons, en guise de remarque liminaire, que le caractère de « nouveauté » que revêt cette composante de l'épreuve de traduction a manifestement déconcerté certains candidats, dont les prestations ont donné le sentiment qu'ils s'étaient trouvés démunis face au travail qui leur était demandé. De la copie blanche au hors sujet en passant par des formes de commentaire empruntées à l'ancienne épreuve orale de « commentaire de faits de langue », certains travaux ont fait ressortir l'importance de revenir sur les lignes directrices de l'épreuve.

Les rédacteurs du présent rapport se sont donc efforcés de le concevoir de façon à ce que les futurs candidats puissent se faire une idée plus précise de l'esprit de l'épreuve et de ses enjeux, ainsi que des attentes du jury, dans l'espoir de contribuer de cette façon à guider les candidats dans leur travail et à élargir et compléter efficacement leur préparation.

Il convient dans un premier temps de revenir sur la façon dont doit être conçu le commentaire. Il ne doit en aucun cas s'épuiser dans une forme décontextualisée de description de la séquence soulignée, mais proposer une analyse réfléchie et argumentée de la structure de départ ainsi que de sa transposition dans la langue cible.

Il va de soi que la description est une étape incontournable du commentaire. Cependant, elle ne constitue pas une fin en soi: elle ne peut servir que de point de départ à l'analyse. Et si elle doit remplir cette fonction, cette première phase de description ne saurait se limiter à une simple paraphrase du texte de départ ou de la traduction retenue. Elle doit au contraire être utilisée pour identifier le phénomène linguistique en présence et pour mettre en évidence l'intérêt que présente une réflexion sur le ou les point(s) concerné(s) dans une perspective contrastive – c'est à dire dans la perspective de la transposition du texte d'une langue à l'autre et des difficultés qui se posent lors de cette opération en raison des différences que présentent les deux systèmes linguistiques.

*Identifier* le phénomène linguistique auquel on a affaire, cela veut dire l'énoncer et l'exposer de façon simple, claire, mais néanmoins précise. Cela implique surtout et avant tout une utilisation pertinente des concepts de base, dont on peut attendre qu'ils soient manipulés correctement et à bon escient par les futurs enseignants que le concours se destine à recruter. Le jury ne privilégie aucune théorie linguistique précise ni terminologie particulière, dès lors que cette dernière est employée correctement et avec cohérence, et surtout mise au service de l'élucidation du problème à traiter, sans qu'un étalage de (pseudo-)connaissances terminologiques ne se substitue indûment à l'analyse.

L'analyse constitue la partie centrale du commentaire ; on attend des candidats qu'ils y développent les particularités de fonctionnement liées, dans chacun des deux systèmes linguistiques, au phénomène préalablement identifié, et qu'ils expliquent les répercussions de ces particularités sur leurs choix de traduction. Cette phase essentielle de l'analyse ne doit toutefois en aucun cas servir de prétexte à réciter un chapitre de la grammaire allemande – ou française – c'est-à-dire à un étalage peut-être juste (voire exhaustif), mais décontextualisé, de ses connaissances sur tel ou tel point. Ici ne doivent être présentées que les informations directement en rapport avec l'exposition et la résolution de la difficulté présente dans la

séquence. L'un des enjeux essentiels de cette partie du commentaire consiste donc pour le candidat à trouver la juste mesure entre l'abstraction (reconnaissance du phénomène systémique général dont la séquence à commenter est une occurrence/illustration) et la synthèse (sélection et agencement des informations pertinentes pour l'exposition de la forme du phénomène telle qu'elle apparaît dans la séquence).

Selon le type de phénomène concerné, le candidat peut se retrouver face à plusieurs options, plusieurs possibilités de traduction entre lesquelles il lui faut trancher ; il convient dans ce cas qu'il expose et justifie le choix qu'il effectue en tenant compte de l'environnement textuel immédiat de la séquence, mais également de l'ensemble du texte, dont la facture et le ton peuvent l'amener à privilégier une solution par rapport à une autre.

Ces attentes portant sur le contenu du commentaire ne font pas seules l'objet de l'évaluation. S'y ajoute un certain nombre de critères portant sur la forme de l'exposé. On attend en effet des candidats qu'ils apportent le plus grand soin à la correction et à la clarté de l'expression - ainsi, en-deçà même de la question de la terminologie, dont il a déjà été question un peu plus haut, il importe que soient respectées les règles élémentaires de l'orthographe et de la grammaire. Quant à sa structuration, le commentaire ne doit en aucun cas se présenter sous la forme d'une liste de 'mots clés' ou d'expressions elliptiques qui laissent à la charge du correcteur la reconstruction du raisonnement : dans cette partie de l'épreuve, les candidats doivent aussi faire montre de leur capacité à rédiger et à organiser un texte explicatif évoluant suivant un plan bien structuré qui permette de suivre leur réflexion.

Un commentaire réussi sera donc celui dans lequel seront réunies des connaissances sélectionnées à bon escient, articulées et agencées de manière cohérente, et présentées dans une langue soignée.

## 2. Ecueils à éviter

Dans certaines copies, un ou plusieurs segments n'ont pas du tout été traités. Dans d'autres cas, le commentaire n'a consisté qu'en un constat d'état de faits, souvent déguisé en pseudo-raisonnement par l'adjonction de connecteurs logiques (*dans la langue de départ, on a la forme x, donc dans la langue cible, on aura la forme y*). Cela témoigne en premier lieu d'une difficulté qu'ont éprouvée certains candidats à identifier le phénomène visé et à raisonner de manière contrastive.

Dans certains cas, il est également apparu que la notion de 'justification' telle qu'elle est mentionnée dans l'intitulé de l'épreuve a pu prêter à confusion, dans la mesure où elle a incité les candidats à retracer leur cheminement à force d'arguments d'ordre personnel et appréciatif : *je trouvais que la traduction x était mieux que la traduction y ; j'ai traduit [sic] par 'exagérément poli' car j'ai perçu que le jeune avait sûrement quelque chose à se faire pardonner ; 'übertrieben höflich' n'a pas été difficile à traduire ; nous aurions pu traduire également par 'exagérément polie', mais nous avons fait un choix esthétique, etc.*

Nous espérons que les remarques générales développées au point précédent auront montré que la justification est à concevoir comme une réflexion explicative étayée par des arguments empruntés au fonctionnement des systèmes de langue, et non une exposition du sentiment subjectif souvent basé sur l'intuition du candidat traducteur.

Dans le même ordre d'idées, il faut souhaiter que disparaissent des commentaires futurs les remarques véhiculant des poncifs ou des 'vérités générales' souvent mal digérées et mal restituées, dont le caractère de généralité présente le double inconvénient de les rendre peu propices à l'explication du phénomène spécifique présent dans la séquence, et d'en faire des assertions dont la justesse est parfois discutable : *la langue allemande a le chic de pouvoir*

*condenser une phrase française en quelques mots ; l'allemand a plus tendance à simplifier les choses et à être concret, etc.*

On encouragera également les candidats à se garder d'affirmer péremptoirement de prétendues règles grammaticales dont ils ne sont pas absolument sûrs, au risque pour eux de fonder leur raisonnement sur de fausses certitudes telles que : *la construction participiale en fonction d'épithète n'est pas possible en français ; l'adverbe 'exagérément' n'existe pas en français, etc.*

Outre ces cas qui restent malgré tout relativement isolés, il faut relever les très nombreuses utilisations erronées de termes grammaticaux, rencontrées même dans des commentaires globalement satisfaisants. Ces erreurs sont souvent d'autant plus surprenantes qu'elles ne concernent pas un vocabulaire issu de théories linguistiques pointues, mais une terminologie 'de base'. On ne peut que recommander aux candidats de se munir du bagage minimal nécessaire au développement de leur réflexion grammaticale, et leur rappeler combien ce type d'erreur nuit à la crédibilité de l'ensemble. A titre d'exemples ont été relevés les passages suivants : *la conjugaison du pronom relatif ; la préposition 'dont' ; les deux adverbes se trouvent en position d'attribut ; nous avons affaire ici à deux lexèmes de marque sans catégorie avec 'übertrieben' d'une part et 'höflich' de l'autre, etc.*

Pour clore ce point du rapport, on insistera de nouveau sur l'importance à accorder à la correction de l'expression et au respect des règles fondamentales de l'orthographe et de la grammaire : les commentaires recelaient par exemple un nombre inquiétant de fautes d'accord des participes et des adjectifs – 'inquiétant' parce que la maîtrise des règles d'accord du participe et de l'adjectif nous semblent faire partie des compétences minimales que doit posséder le futur enseignant quand il s'agit de manipuler la langue française. A cela s'ajoutent des maladroites d'expression dont une partie peut naturellement être imputée au stress et à la précipitation liés à la situation d'épreuve, mais qui présentent l'inconvénient de rendre le propos flou, voire incompréhensible : *une proposition ayant une notion explicative ; 'c'est ainsi que' implique une subordonnée dans la phrase ; « ce connecteur introduit une valeur circonstancielle à l'énoncé, etc.* Il y a fort à parier qu'un entraînement régulier à la rédaction permettra(it) d'améliorer l'expression.

### **3. Analyse/Proposition de (traduction et de) commentaire**

Les lignes qui suivent ne doivent en aucun cas être lues comme un corrigé type : d'une part, il va de soi que le temps imparti pour cette partie de l'épreuve ne permettait pas aux candidats d'être aussi exhaustifs dans leurs commentaires ; d'autre part, il est évident que les traductions que nous proposons ne sont pas les seules possibles, et que d'autres solutions auraient appelé des raisonnements – au moins partiellement – différents: n'oublions pas qu'il s'agit de justifier son propre choix de traduction, et que le raisonnement doit, en conséquence, correspondre à la traduction proposée. Le but de ce qui suit est donc d'illustrer simplement dans quel esprit les segments devaient être commentés, à savoir, répétons-le encore une fois, dans une perspective linguistique, en analysant les différences structurelles entre les deux langues en question, et en replaçant les choix de traduction dans le contexte du passage à traduire.

#### **Thème**

*Il lui avait dicté quelques lettres à des clients et **c'est ainsi** qu'ils avaient fait connaissance.*

La séquence soulignée se compose de la première partie du cliveur/outil de clivage *c'est ... que*, structure traditionnellement appelée *morphème de mise en relief*, et de la forme *ainsi*, considérée généralement comme un adverbe, bien que certaines approches (p.ex. Wilmet 2007) y voient une forme pronominale (pronominalisation du syntagme nominal *de cette façon*).

La difficulté de traduction tient en premier lieu à la présence du cliveur *c'est ... (que)*, pour lequel il n'existe aucun équivalent direct en allemand; il est d'ailleurs fréquent que cette forme soit qualifiée de *gallicisme*. Le cliveur permet d'extraire pratiquement tout élément d'un énoncé de base, et de le placer, indépendamment de sa position et de sa fonction, en tête de cet énoncé, encadré des deux parties du cliveur: *C'est Pierre qui a appelé, c'est Pierre que j'ai rencontré, c'est à Pierre que j'ai parlé* etc. Font ici exception notamment les adverbes de verbes et les modalisateurs (*\*C'est toujours qu'il m'appelle, \*c'est peut-être qu'il viendra*).

Le clivage a pour conséquence de modifier le poids informatif relatif des éléments de l'énoncé de base; c'est pourquoi il est souvent utilisé pour focaliser des éléments qui ne le seraient pas dans l'énoncé de base (*C'est lui qu'il faut que tu appelles*) ou pour effectuer la mise en contraste de deux éléments (*C'est à Pierre – et non à Marie – que tu dois t'adresser*).

Combiné à des formes adverbiales, le cliveur peut également avoir une fonction discriminante, et permettre de faire la distinction entre différents emplois possibles de ces formes. Ainsi dans l'énoncé: *A cinq heures, le train partit*, le groupe *à cinq heures* est-il employé comme un élément cadratif (extrapredicatif); dans l'énoncé *C'est à cinq heures que le train partit*, l'emploi du cliveur, en signalant l'extraction, interdit l'interprétation cadrative – le groupe *à cinq heures* ne peut plus être lu que comme un circonstant du GV de base '*partir*', dont certaines nécessités communicatives ont entraîné l'extraction.

C'est à la base à un phénomène de discrimination de ce type que l'on a affaire dans le cas du groupe *c'est ainsi que*. En principe, le recours au cliveur permet en effet de distinguer l'emploi de l'adverbe à composante anaphorique *ainsi* comme circonstant intrapredicatif de manière focalisé (*C'est ainsi qu'il s'est blessé, c'est ainsi qu'il faut procéder*) de son emploi comme connecteur argumentatif désignant une conséquence liée à une manière de faire (*Othon le releva et lui donna le baiser de paix. Ainsi, le grave différend qui avait séparé les deux frères fut oublié et la paix rétablie à l'intérieur du royaume*).

Cependant, et c'est le deuxième aspect de la difficulté que présente le segment souligné, il s'est produit dans le cas de formes telles que *c'est ainsi que, c'est là que* un phénomène de figement/grammaticalisation, de sorte que l'expression ne peut plus être lue analytiquement, mais comme une seule unité de sens. Elle doit être comprise comme un marqueur d'enchaînement narratif, qui partage avec le connecteur argumentatif une dimension consécutive, mais implique toujours la **manière** dont un procès se répercute sur l'autre (à la différence par exemple d'adverbes consécutifs tels que *alors* ou *donc*, par exemple.). C'est bien le cas dans les énoncés du texte mis en relation par le segment souligné: comment/de quelle manière le personnage A a-t-il fait la connaissance du personnage B? En travaillant avec elle.

Lors du passage à l'allemand, il s'agit donc de trouver un élément qui permette:

- d'exprimer à la fois la conséquence et la manière,
- de marquer, au niveau de la narration, l'enchaînement des deux énoncés.

Or ce sont très précisément ces fonctions que remplit l'adverbe *so* dans son emploi de charnière du discours (CDD), c'est-à-dire comme une unité qui, en interaction avec les réseaux de relations anaphoriques, permet de relier les énoncés entre eux, et participe donc de la structuration de la progression et/ou de l'argumentation textuelle, pour en faciliter la réception et/ou marquer l'articulation logique des contenus.

Avec l'adverbe *ainsi*, la CDD *so* partage deux caractéristiques principales: il désigne lui aussi la manière dont s'effectue le procès, et comporte lui aussi une composante anaphorique/déictique.

Sa position (non marquée) en tête de l'énoncé verbal, avec verbe conjugué en deuxième position (V2), lui permet en outre, de la même manière que l'expression *c'est ainsi que*, de réaliser un enchaînement narratif à dimension consécutive entre deux énoncés.

Proposition de traduction :

⇒ *Er hatte ihr ein paar Briefe an Kunden diktiert, und so hatten sie sich kennengelernt.*

*Elle lui avait dit qu'elle était étudiante à l'Ecole des langues orientales dont elle suivait les cours deux fois par semaine.*

La séquence soulignée est un groupe verbal relatif, introduit par le pronom relatif *dont* et ayant comme antécédent le GN *Ecole des langues orientales* (défini, singulier).

La difficulté de traduction tient à la non-équivalence, pour cette occurrence, entre le pronom relatif *dont* en français et un pronom relatif au génitif en allemand (*deren, dessen*).

Concernant ce segment, il s'agissait, en effet, d'analyser correctement le type de rapport qu'établit ici le pronom relatif *dont* entre les deux groupes nominaux qu'il met en relation (*l'Ecole des langues orientales – les cours*), et d'éviter ainsi de traduire *dont* par un pronom relatif génitif en allemand. Quand il ne répond pas à une contrainte rectionnelle ou valencielle (comme c'est le cas dans des exemples tels que '*ein Problem, dessen ich mir bewußt war*', etc.), le pronom relatif au génitif est susceptible d'exprimer différents types de rapports liés aux 'valeurs' du génitif - on distingue par exemple les génitifs objectif, subjectif, possessif, partitif, d'auteur, de qualité etc. (liste non exhaustive). Si le relatif français *dont*, en dehors de son utilisation valencielle, est lui aussi susceptible d'exprimer des rapports de ce type, son emploi est pourtant plus large (exemples) et peut s'étendre à l'expression de rapports circonstanciels, comme c'est le cas dans notre exemple : il est ici en fait question non pas des cours 'de' l'École des langues orientales (l'école n'en est pas l'auteur, ils ne sont pas une 'partie' de l'école etc.), mais des cours dispensés dans (le cadre de)/à cette institution (par les membres de cette institution). Ainsi, dans notre segment, le rapport qui est instauré par le pronom relatif français entre les deux groupes nominaux est essentiellement un rapport de localisation. L'allemand, pour rendre ce type de rapport, dispose, certes, du pronom relatif *wo*. Mais dans notre segment, le rapport de localisation visé n'est pas à interpréter dans un sens spatial concret: en témoigne, précisément, le recours, en français, au pronom relatif *dont* plutôt qu'à un relatif exprimant directement un rapport spatial envisagé dans sa matérialité (tel que l'adverbe relatif *où*, par exemple).

Autrement dit, il ne s'agit pas, dans notre texte, de *suivre des cours dans les locaux de l'Ecole des langues orientales*, mais *des cours dispensés par l'Ecole des langues orientales*. L'allemand exprime cette différence à l'aide de prépositions ; ainsi, on distingue *in der Uni/im Gymnasium/im Rathaus* (spatial) de *an der Uni/am Gymnasium/auf dem Rathaus* (institutionnel).

On notera également que la transposition de ce groupe verbal dépendant relatif du français en allemand nécessite une réflexion sur la forme verbale à employer. Si l'on tient compte du fait que cet énoncé est destiné à rapporter les paroles de la jeune femme dont il est question, qui décrit sa situation à son employeur provisoire, il convient d'interpréter la forme d'imparfait *suivait* comme résultant de l'application du système de concordances des temps propre au discours rapporté. Par conséquent, lors de la transposition, il ne faudra pas oublier de marquer

ce passage comme étant du discours rapporté, en optant pour une forme de *Konjunktiv* (de préférence du *Konjunktiv I* puisqu'il s'agit d'un texte littéraire).

Proposition de traduction :

⇒ *Sie hatte ihm gesagt, sie sei Studentin an der Hochschule für Orientalische Sprachen, an der sie zwei Mal in der Woche **den Unterricht / die Lehrveranstaltungen besuche.***

### Version

*Ich fürchtete schon, meine Eltern in hitzigen Verhandlungen über den von ihnen herauspionierten Zimmerpreis vorzufinden.*

La séquence à analyser est un groupe nominal ayant pour base le substantif *Zimmerpreis* et pour membre un groupe participial de base '*herauspioniert*', ayant lui-même pour membre le groupe prépositionnel '*von ihnen*' (base: *von*, membre: *ihnen* pronom personnel au datif).

La difficulté de traduction est ici double: elle tient d'une part à la présence du groupe participial en fonction d'épithète, et d'autre part au verbe dont est tiré le participe lui-même.

Le groupe participial membre d'un GN est ici employé en fonction d'épithète, placé à gauche du GN et participant à son marquage; il a pour base un participe II accompagné d'un GN prépositionnel jouant le rôle de complément d'agent. En français, le groupe participial est lui aussi susceptible de remplir la fonction d'épithète: *le candidat élu au second tour, les étudiants nés en 1970*, etc.

Cependant, deux raisons principales bloquent ici son emploi.

Membre d'un groupe nominal défini, le groupe participial est généralement paraphrasable par une relative restrictive/déterminative, c'est-à-dire qu'il participe, au même titre qu'une relative déterminative, à la restriction de l'extension du référent, et par là même à son identification: *Les articles (qui sont) soldés ne peuvent pas être échangés (mais les autres, oui)*. Mais dans l'exemple du texte, le groupe participial allemand n'a pas de fonction déterminative/restrictive par rapport au groupe nominal défini; il est donc difficile de conserver une forme participiale.

A cela s'ajoutent certaines restrictions liées à l'emploi du passif en français, et particulièrement à la construction du complément d'agent, qui se construit difficilement – même si ce n'est pas radicalement exclu – avec des pronoms personnels. Ainsi donc, si d'un point de vue strictement grammatical, un groupe tel que *la montre cassée par moi/lui* est envisageable, elle reste rare; on lui préfère généralement une forme active, dans laquelle le pronom occupe la position de sujet; cette forme active et conjuguée peut être reliée au groupe nominal sous la forme d'une proposition relative: *la montre que j'ai/qu'il a cassée*.

Le choix d'un groupe relatif pour rendre en français le groupe participial de l'énoncé de départ permet de résoudre ces difficultés.

Cependant, la réintroduction d'un verbe conjugué impose de s'interroger sur sa forme temporelle/modale. Le passage du texte racontant la situation d'un personnage-narrateur décrivant une scène, fictive, à laquelle il redoute d'être confronté, c'est le conditionnel qui semble le mieux adapté: il permet de marquer l'irréalité de la scène décrite et de rendre les conjectures faites par le narrateur.

Une fois clarifié le problème de la structure à choisir, il reste à s'interroger sur la question de la traduction du participe allemand *herauspioniert*. Ce participe est tiré d'une forme verbale complexe dite 'verbe à particule', c'est à dire composée d'une base verbale et d'un élément invariable, parfois détachable (particule séparable, ex : *aufstehen*), parfois non (particule

inséparable : *überarbeiten*). Dans la plupart des combinaisons de ce type, la particule exprime une notion directionnelle, un déplacement orienté. En l'occurrence, il s'agit d'un mouvement d'extraction d'un 'lieu-source' non mentionné explicitement (un employé de l'hôtel, nous dira notre connaissance du monde), et dirigé vers l'agent responsable de cette procédure d'extraction (les parents du narrateur, présents ici sous la forme pronominale *ihnen*). Cette 'extraction' comporte une dimension métaphorique, puisqu'il ne s'agit pas de sortir de la matière d'un lieu concret, mais d'extraire de l'information d'une source la détenant.

Quant à la base verbale des verbes à particule, elle apporte des informations concernant la manière dont s'effectue le déplacement orienté exprimé par la particule. Dans le cas présent, cette base (*spionieren*) signale que l'extraction d'information (*heraus*) se fait de façon clandestine, au profit de quelqu'un à qui elle n'était pas destinée.

En français, la classe de mots la plus fréquemment utilisée pour décrire un procès (ici, un déplacement orienté) est la classe des verbes; par ailleurs, la classe par laquelle sont prototypiquement véhiculées les informations portant sur la manière dont se déroule un procès (exprimé par un verbe) est la classe des adverbes, à laquelle s'ajoutent tous les éléments susceptibles d'un emploi adverbial.

Une transposition adéquate, en français, des verbes à particule de l'allemand doit donc prévoir une forme de croisement: la particule allemande sera généralement traduite par un verbe en français, et la base verbale allemande par un élément en fonction adverbiale. Ainsi pourra-t-on rendre l'énoncé *er läuft die Treppe hinunter* par quelque chose comme *il descend l'escalier rapidement/à toute vitesse/en courant*, etc.

Il existe cependant un certain nombre de verbes dont la sémantique synthétise les informations fournies par la base verbale et la particule allemandes et par la combinaison française verbe + forme adverbiale. Dans l'exemple précédent, on pourrait recourir au verbe *dévaler*, qui comporte à la fois l'idée de mouvement descendant et l'idée de vitesse. C'est un verbe de ce type que l'on peut utiliser pour transposer la séquence soulignée. Il en existent en effet plusieurs qui impliquent à la fois l'idée 'obtenir une information'/'amener quelqu'un à délivrer une information' et l'idée de clandestinité/moyens détournés: *soutirer*, *extorquer* par exemple.

Proposition de traduction :

⇒ *Je craignais de trouver mes parents lancés dans des négociations sur le prix de la chambre qu'ils auraient réussi à soutirer au portier.*

*Ich verabschiedete mich übertrieben höflich.*

La séquence soulignée est un groupe adjectival ayant pour base l'adjectif « *höflich* », il comporte un membre, le participe II du verbe fort « *übertrieben* » = « *übertrieben* »; le rapport hypotaxique entre ces deux éléments aura son importance pour les choix de traduction, comme on le verra par la suite.

La difficulté de traduction tient à l'asymétrie des fonctions que sont susceptibles de remplir, en allemand et en français, les lexèmes appartenant à la classe de mots (ou : « parties du discours ») des adjectifs ainsi que les participes I ou II dans leur emploi adjectival.

En allemand, les mêmes adjectifs/participes peuvent notamment être employés comme (1) épithète (expansion à gauche de la base nominale : *ein schneller Wagen* ; *ein mürrischer Portier*), (2) complément prédicatif (ou : « attribut », *der Portier ist mürrisch*), (3) adjectif dit d'adjectif (membre d'un groupe adjectival : *unglaublich mürrisch*, *ungeheuer zuvorkommend*), (4) détermination de manière (ou : « adverbe », *er fährt viel zu schnell*), (5)

attribut inféré<sup>3</sup> (du sujet : *mürrisch gab er ihm sein Wechselgeld heraus* ; de l'objet : *er trinkt seinen Kaffee schwarz*)

En français, les adjectifs/participes remplissent principalement les fonctions (1) d'épithète (*un gros travail, des candidats épuisés*), (2) de complément prédicatif (*les rapports sont/restent cordiaux*). Si, dans de rares emplois, figés, certains adjectifs semblent, à première vue, se comporter comme des adverbes (*manger froid, s'habiller léger ...*), encore faut-il préciser que, à la différence des formes proprement adverbiales (*manger proprement, s'habiller élégamment*), les adjectifs que l'on rencontre dans les exemples de ce type ne précisent en aucun cas une modalité du procès désigné par le verbe, mais caractérisent un complément sous-entendu (*manger froid* = manger des plats/mets froids, *s'habiller léger* = s'habiller de vêtements légers).

Ce dernier cas ne peut donc en aucune façon être assimilé à l'emploi adverbial des adjectifs allemands (du type 4), emploi qui est précisément celui de l'adjectif « *höflich* » de notre séquence : portant sur le verbe « *sich verabschieden* », « *höflich* » fournit une information sur la manière dont se déroule le procès. Or, le français, pour exprimer une modalité du procès, doit recourir à des formes adverbiales - qu'il s'agisse d'éléments appartenant à la classe des adverbes à proprement parler (dérivés des adjectifs à l'aide du suffixe *-ment*, lexèmes simples invariables tels que *vite* etc.) ou de périphrases adverbiales (groupes prépositionnels du type « *de + nom + adjectif* » : *de façon précipitée, d'un pas alerte ...* ou « *avec + nom* » : *avec inquiétude, avec allégresse* etc.)

Quant au deuxième élément de notre séquence, « *übertrieben* » il porte sur « *höflich* » (rapport hypotaxique), qu'il sert à repreciser (type 3).

Là aussi, le français interdit l'emploi d'adjectifs : adjectifs, participes et adverbes ne peuvent être redéterminés que par une forme adverbiale – au sens large du terme: *une fête vraiment réussie, un très gros effort, une réponse étonnamment compliquée*.

D'un point de vue grammatical, les deux éléments soulignés dans la séquence qui nous intéresse nécessitent donc de recourir à des formes adverbiales : par exemple, *poliment* pour « *höflich* », *exagérément* pour « *übertrieben* ».

D'un point de vue grammatical toujours, la combinaison de ces deux adverbes serait tout à fait envisageable. Cependant, afin d'éviter l'homéotéleute en *-ment*, il est préférable, pour traduire « *höflich* », de passer par une périphrase de type *sur un ton / d'un ton poli* ou *avec politesse* qui permettront, pour traduire « *übertrieben* », de recourir respectivement à la forme adverbiale (*d'un ton / sur un ton exagérément / excessivement poli*) ou adjectivale (*avec une politesse exagérée / excessive*). On notera que, dans ce dernier cas, l'adjonction d'une forme adjectivale impose l'introduction d'un déterminatif.

Proposition de traduction :

⇒ *Je pris congé du portier avec une politesse exagérée / excessive. / Je saluai le portier d'un ton / sur un ton exagérément / excessivement poli.*

<sup>3</sup> Le terme 'inféré' signifie que la relation d'attribution se fait implicitement, sur la base d'une inférence. C'est pourquoi on peut avoir la même structure, pour l'attribut (inféré) du sujet ou de l'objet: *Er nahm den Pokal jubelnd entgegen. / Die Feuerwehr brachte ihn verletzt nach Hause.*

## RAPPEL DE QUELQUES TEXTES FONDATEURS PUBLIES EN 2010-2011

**CAPES Externe 2011 Section langues vivantes étrangères :  
allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, hébreu, italien, néerlandais, portugais,  
russe**

### **Maquette générale**

#### **A. — Epreuves d'admissibilité**

##### **1° Commentaire dirigé :**

Commentaire dirigé en langue étrangère d'un texte littéraire ou de civilisation en langue étrangère. Ce texte peut être accompagné de documents annexes dont le nombre est fixé à cinq au maximum, destinés à en faciliter la mise en perspective. Durée : cinq heures ; coefficient 3.

##### **2° Traduction :**

Traduction en français d'un texte en langue étrangère et/ou traduction en langue étrangère d'un texte en français accompagnée(s) éventuellement d'une explication argumentée en français de certains choix de traduction. Durée : cinq heures ; coefficient 3.

#### **B. — Epreuves d'admission**

##### **1° Leçon portant sur les programmes des classes de collège et de lycée :**

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes) ; coefficient 3.

L'épreuve prend appui sur un ou plusieurs documents proposés par le jury se rapportant à une des notions culturelles des programmes de collège ou de lycée. Ces documents peuvent être des textes, des documents iconographiques, des enregistrements audio ou vidéo. L'épreuve comporte deux parties :

— une première partie en langue étrangère consistant en la présentation, l'étude et, le cas échéant, la mise en relation des documents, suivie d'un entretien en langue étrangère ;

— une seconde partie en français, consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, phonologiques) qu'ils mobilisent et des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique, suivie d'un entretien en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

**2° Epreuve sur dossier** comportant deux parties : 14 points sont attribués à la première partie et 6 points à la seconde. (Durée de la préparation : deux heures ; durée totale de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.)

Première partie : étude de dossier. (Présentation n'excédant pas vingt minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.)

L'épreuve permet au candidat de montrer :

- sa culture linguistique et professionnelle ;
- sa connaissance des civilisations contemporaines liées à la langue enseignée ;
- sa réflexion sur les finalités de cette discipline et ses relations avec les autres disciplines.

L'épreuve prend appui sur un dossier composé de plusieurs documents d'actualité (écrits, sonores ou vidéo).

Le candidat fait une présentation dans la langue vivante concernée des éléments contenus dans le dossier qui sert de point de départ à l'entretien dans cette langue avec le jury.

L'entretien permet de vérifier la capacité du candidat à s'exprimer dans une langue correcte et précise, et à réagir aux sollicitations du jury.

Cette première partie d'épreuve fait l'objet d'un programme limitatif révisé tous les trois ans et publié au Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale.

**Programme pour les sessions 2011-2013 :**

- 1) Sentiment d'appartenance et particularismes dans l'espace germanophone : expressions politiques, littéraires, artistiques
- 2) Pouvoir et contre-pouvoirs en Allemagne depuis 1949 : institutions politiques, vie économique et sociale, rôle de l'expression littéraire et artistique

Seconde partie : interrogation, en français, portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable ». (Présentation dix minutes, entretien avec le jury : dix minutes.)

Le candidat répond pendant dix minutes à une question, à partir d'un document inclus dans le dossier qui lui a été remis au début de l'épreuve, question pour laquelle il a préparé les éléments de réponse durant le temps de préparation de l'épreuve. La question et le document portent sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006.

L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury pendant dix minutes.

**COMMENTAIRES DES EPREUVES D'ALLEMAND**  
**(Document mis en ligne en mai 2010)**  
**Épreuves écrites d'admissibilité**

**Commentaire dirigé**

Le texte à commenter sera

- soit extrait d'une œuvre littéraire (roman, poésie ou théâtre) contemporaine ou représentative d'un courant littéraire important (Aufklärung, Sturm und Drang, romantisme, naturalisme, expressionnisme, littérature d'après-guerre, etc.) ou encore d'un des auteurs majeurs de la littérature de langue allemande,
- soit extrait d'un essai contemporain,
- soit enfin un texte ayant trait à un aspect de la civilisation des pays de langue allemande.

Ce texte pourra éventuellement être accompagné d'annexes fournissant aux candidats des informations sur l'auteur, le contexte et la période concernée ou sur certains points nécessaires pour appréhender le texte et le commenter efficacement. Elles ne dispensent cependant pas les candidats de la nécessité de posséder des références et des connaissances sur l'histoire littéraire, l'histoire des idées et les caractéristiques essentielles de l'évolution des pays de langue allemande, sans atteindre naturellement le degré de précision qui serait exigé si cette épreuve était liée à un programme limitatif. Enfin, les consignes données préciseront que les candidats doivent exclusivement commenter le texte proposé, le rôle des annexes n'étant que de les informer et d'éclairer ce texte.

**Traduction**

L'épreuve de traduction comportera à la fois une version et un thème, pesant d'un poids égal dans la note attribuée.

Pour chacun des deux exercices, les candidats seront invités à expliquer leur traduction de plusieurs segments soulignés. Dans leurs explications, les candidats devront identifier les difficultés de transposition liées aux deux systèmes linguistiques différents, aux emplois dans les deux langues ou à une prise en compte de l'ensemble du texte ; ils justifieront leurs choix dans la traduction proposée pour chaque segment.

**Épreuves orales d'admission**

**Epreuve orale n° 1**

Lors de la première partie de l'épreuve, le candidat présentera en allemand la nature et le contenu des différents documents présents dans le dossier, extraits ou non de manuels scolaires. Il sera attendu de lui qu'il mette en évidence leur thématique commune éventuelle, leur contribution particulière à ce dossier et leur relation avec les notions culturelles du programme de la classe ou des classes concernées. Il devra également analyser ces contenus en identifiant et expliquant les informations culturelles, historiques et/ou civilisationnelles évoquées, implicites dans les documents ou nécessaires à leur compréhension exacte et préciser celles qui devraient être transmises aux élèves à l'occasion de l'exploitation du dossier en classe.

Dans la seconde partie, le candidat exposera en français les grandes lignes de leur exploitation pédagogique en dégagant les potentialités et les limites de ces documents pour les entraînements aux activités langagières, l'acquisition de connaissances et de compétences

grammaticales, lexicales, discursives et phonologiques ainsi que la maîtrise de savoir faire dans l'utilisation de la langue en compréhension ou en expression. Pour cela il prendra appui sur les programmes de collège et de lycée. La connaissance des axes principaux du *Cadre européen commun de référence pour les langues* du Conseil de l'Europe (approche actionnelle, notion de compétences et de niveaux, différentes activités langagières et profil de compétences, évaluation positive), auxquels se réfèrent ces programmes, sera attendue des candidats.

Au cours de cet exposé, le candidat montrera également, sur la base de consignes données dans le dossier, d'une part sa capacité à analyser le fonctionnement de la langue étrangère, d'autre part à l'explicitier de façon claire et compréhensible pour un public scolaire francophone, et enfin sa capacité à concevoir une mise en œuvre pédagogique qui permette effectivement aux élèves de progresser dans la maîtrise de ces faits de langue à des fins de communication. Aucune école linguistique ne sera privilégiée, la pertinence et la cohérence des propos étant la seule exigence du jury.

### **Epreuve orale n° 2 sur dossier**

Les candidats seront appelés à montrer leur aptitude à mobiliser des connaissances sur les pays de langue allemande, tant en ce qui concerne l'histoire, la civilisation et l'histoire des idées que la littérature et l'expression artistique, pour comprendre, expliquer et discuter le contenu de documents ayant trait à l'un des points listés dans le programme. Les dossiers comporteront des documents relatifs à des aspects actuels de la problématique évoquée, extraits notamment de la presse écrite, sonore ou audiovisuelle, d'essais, d'œuvres littéraires ou cinématographiques ou encore la reproduction d'œuvres picturales, de caricatures ou autres iconographies. Certains de ces documents pourront éventuellement dater d'une période plus ancienne dans la mesure où ils permettent une meilleure compréhension de cette actualité.

## **Epreuve orale sur dossier**

### **Partie en allemand**

#### **Programme pour les sessions 2011-2013 :**

- 3) Sentiment d'appartenance et particularismes dans l'espace germanophone :  
expressions politiques, littéraires, artistiques
- 4) Pouvoir et contre-pouvoirs en Allemagne depuis 1949 : institutions politiques, vie économique et sociale, rôle de l'expression littéraire et artistique

**Arrêté du 12 mai 2010 – JO du 18 juillet 2010**  
**LES DIX COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DU PROFESSEUR**

Les compétences professionnelles à acquérir au cours de la formation mettent en jeu des connaissances, des capacités à les mettre en œuvre et des attitudes professionnelles. Déclinées en fonction du métier exercé, professeurs, conseillers principaux d'éducation, elles sont toutes, à un titre ou à un autre, également indispensables.

1. Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable

Tout professeur contribue à la formation sociale et civique des élèves. En tant qu'agent public, il fait preuve de conscience professionnelle et suit des principes déontologiques : il respecte et fait respecter la personne de chaque élève, il est attentif au projet de chacun ; il respecte et fait respecter la liberté d'opinion ; il est attentif à développer une attitude d'objectivité ; il connaît et fait respecter les principes de la laïcité, notamment la neutralité ; il veille à la confidentialité de certaines informations concernant les élèves et leurs familles.

Il exerce sa liberté et sa responsabilité pédagogiques dans le cadre des obligations réglementaires et des textes officiels ; il connaît les droits des fonctionnaires et en respecte les devoirs.

L'éthique et la responsabilité du professeur fondent son exemplarité et son autorité dans la classe et dans l'établissement.

Connaissances :

Le professeur connaît :

- les valeurs de la République et les textes qui les fondent : liberté, égalité, fraternité ; laïcité ; refus de toutes les discriminations ; mixité ; égalité entre les hommes et les femmes ;
- les institutions (Etat et collectivités territoriales) qui définissent et mettent en œuvre la politique éducative de la nation ;
- les mécanismes économiques et les règles qui organisent le monde du travail et de l'entreprise ;
- la politique éducative de la France, les grands traits de son histoire et ses enjeux actuels (stratégiques, politiques, économiques, sociaux) en comparaison avec d'autres pays européens ;
- les grands principes du droit de la fonction publique et du code de l'éducation : les lois et textes réglementaires en relation avec la profession exercée, les textes relatifs à la sécurité des élèves (obligation de surveillance par exemple) et à la sûreté (obligation de signalement par exemple) ;
- le système éducatif, ses acteurs et les dispositifs spécifiques (éducation prioritaire, etc.) ;
- la convention internationale des droits de l'enfant ;
- ses droits et recours face à une situation de menace ou de violence ;
- l'organisation administrative et budgétaire des écoles et des établissements publics locaux d'enseignement ;
- les règles de fonctionnement de l'école ou de l'établissement (règlement intérieur, aspects budgétaires et juridiques) ;

- les caractéristiques et les indicateurs de l'école ou de l'établissement d'exercice ;
- le projet de l'école ou de l'établissement d'exercice ;
- le rôle des différents conseils (conseil d'école, conseil des maîtres, conseil de cycle, d'une part, conseil d'administration, conseil pédagogique, conseil de classe, conseil de discipline, d'autre part).

Capacités :

Le professeur est capable :

- d'utiliser ses connaissances sur l'évolution et le fonctionnement du service public d'éducation nationale pour recourir aux ressources offertes ;
- de se situer dans la hiérarchie de l'institution scolaire ;
- de participer à la vie de l'école ou de l'établissement ;
- de repérer les signes traduisant des difficultés spécifiques des élèves dans le domaine de la santé, des comportements à risques, de la grande pauvreté ou de la maltraitance ;
- de contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes à l'institution, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves ;
- de se faire respecter et d'utiliser la sanction avec discernement et dans le respect du droit.

Attitudes :

Agir de façon éthique et responsable conduit le professeur :

- à faire comprendre et partager les valeurs de la République ;
- à intégrer, dans l'exercice de sa fonction, ses connaissances sur les institutions, sur l'Etat (son organisation et son budget), sur ses devoirs de fonctionnaire ;
- à respecter dans sa pratique quotidienne les règles de déontologie liées à l'exercice du métier de professeur dans le cadre du service public d'éducation nationale ;
- à respecter les élèves et leurs parents ;
- à respecter et faire respecter le règlement intérieur, les chartes d'usage des ressources et des espaces communs ;
- à respecter, à sensibiliser et faire respecter les droits et devoirs en matière d'usage du numérique dans la société de l'information ;
- à collaborer à la réalisation d'actions de partenariat engagées entre l'établissement et son environnement économique, social et culturel ;
- à prendre en compte la dimension civique de son enseignement.

## 2. Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer

Dans son usage de la langue française, tant à l'écrit qu'à l'oral, le professeur doit être exemplaire, quelle que soit sa discipline.

Il est attentif à la qualité de la langue chez ses élèves. Qu'il présente des connaissances, fournisse des explications ou donne du travail, il s'exprime avec clarté et précision, en tenant compte du niveau de ses élèves. Il sait décrire et expliquer simplement son enseignement à la diversité de ses interlocuteurs, en particulier les parents.

Connaissances :

Tout professeur possède les connaissances attendues d'un diplômé de l'enseignement supérieur, dans la maîtrise de la langue écrite et orale (vocabulaire, grammaire, conjugaison, ponctuation, orthographe).

Le professeur des écoles connaît en outre :

- les mécanismes d'apprentissage du langage en maternelle et le développement des capacités d'expression orale tout au long de la scolarité primaire ;
- les mécanismes d'apprentissage de la lecture et ses obstacles ;
- les méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture ;
- les règles fondamentales de l'orthographe et de la grammaire.

Capacités :

Le professeur est capable :

- de repérer les obstacles à la lecture, les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves ;
- de construire des séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves ;
- de communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit comme à l'oral :
  - avec les élèves, au cours des apprentissages (transmission des connaissances, organisation du travail en classe et du travail personnel à fournir...) ;
  - avec les parents, au cours des échanges personnalisés ou collectifs.

Attitudes :

Le souci d'amener les élèves à maîtriser la langue conduit le professeur :

- à intégrer dans les différentes situations professionnelles l'objectif de maîtrise de la langue orale et écrite par les élèves ;
- à veiller dans toutes les situations d'enseignement ou éducatives au niveau de langue des élèves, à l'écrit et à l'oral.

### 3. Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale

Une bonne maîtrise des savoirs enseignés est la condition nécessaire de l'enseignement.

Le professeur a une connaissance approfondie et élargie de sa ou de ses disciplines et une maîtrise des questions inscrites aux programmes. Il connaît les composantes du socle commun de connaissances et de compétences, les repères annuels de sa mise en œuvre, ses paliers et ses modalités d'évaluation. Il aide les élèves à acquérir les compétences exigées en veillant à la cohérence de son projet avec celui que portent les autres enseignements.

Il possède aussi une solide culture générale qui lui permet de contribuer à la construction d'une culture commune des élèves. Il pratique au moins une langue vivante étrangère.

Connaissances :

Le professeur des écoles connaît :

- les objectifs de l'école primaire et du collège ;
- les concepts et notions, les démarches et les méthodes dans chacun des champs disciplinaires enseignés à l'école primaire.

Le professeur des lycées et collèges :

- connaît les objectifs de l'école primaire, du collège et du lycée ;
- maîtrise l'ensemble des connaissances dans sa ou ses disciplines et élargit sa culture aux disciplines connexes ;
- situe sa ou ses disciplines, à travers son histoire, ses enjeux épistémologiques, ses problèmes didactiques et les débats qui la traversent.

Capacités :

Le professeur des écoles est capable :

- d'organiser les divers enseignements en les articulant entre eux dans le cadre de la polyvalence ;
- de profiter de la polyvalence pour construire les apprentissages fondamentaux ;
- d'insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques et systématiques pour développer les automatismes (lecture, écriture, calcul, grammaire, orthographe, éducation physique, etc.).

Le professeur du second degré est capable d'organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres enseignements.

Attitudes :

La maîtrise scientifique et disciplinaire du professeur le conduit à :

- une attitude de rigueur scientifique ;
- à participer à la construction d'une culture commune des élèves.

#### 4. Concevoir et mettre en œuvre son enseignement

Le professeur est un spécialiste de l'enseignement de sa ou de ses disciplines, c'est-à-dire qu'il est capable d'assurer, sur la durée d'une année scolaire, l'apprentissage effectif de ses élèves dans le cadre d'un enseignement collectif. Pour cela, il maîtrise la didactique de sa ou de ses disciplines, et il est capable de mettre en œuvre des approches pluridisciplinaires ; il connaît les processus d'apprentissage et les obstacles que peuvent rencontrer les élèves et la manière d'y remédier ; il est capable d'élaborer des programmations et de répartir les apprentissages dans le temps. Il sait prendre en compte ce qui a été réalisé précédemment.

Le professeur peut être appelé à participer aux actions de formation continue des adultes et aux formations par apprentissage et être formé en conséquence.

Connaissances :

Le professeur connaît :

- les objectifs à atteindre pour un niveau donné, dans le cadre de son enseignement ou de son domaine d'activité ;
- les programmes d'enseignement et les principales ressources, notamment numériques, qui le concernent à tous les niveaux d'enseignement des premier et second degrés ;
- les fondements de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte, les processus d'apprentissage des élèves et les obstacles possibles à ces processus ;
- les différents supports et les outils notamment numériques nécessaires à la conception et à la mise en œuvre des apprentissages.

Capacités :

Le professeur est capable :

- de définir des objectifs d'apprentissage à partir des références des textes officiels ;
- de raisonner en termes de compétences ;
- de mettre en œuvre une progression et une programmation sur l'année et sur le cycle ;
- de mettre en œuvre une progression différenciée selon les niveaux des élèves ;
- de s'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte ;
- d'intégrer dans son enseignement l'usage des technologies numériques ;
- de prendre en compte les résultats des évaluations dans la construction d'une

progression pédagogique ;

— d'intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels.

Attitudes :

Le professeur est conduit :

— à développer des approches pluridisciplinaires et transversales fondées sur les convergences et les complémentarités entre les disciplines ;

— à construire des activités permettant d'acquérir la même compétence par le biais de plusieurs disciplines ;

— à mettre sa discipline au service de projets ou dispositifs pluridisciplinaires ;

— à apprécier la qualité des documents pédagogiques (manuels scolaires numériques ou non et livres du professeur associés, ressources documentaires numériques ou non, logiciels d'enseignement...).

## 5. Organiser le travail de la classe

Le professeur sait faire progresser tous les élèves d'une classe aussi bien dans la maîtrise des connaissances, des capacités et des attitudes que dans le respect des règles de la vie en société ; ses exigences portent sur les comportements et il fait en sorte que les élèves attachent de la valeur au travail personnel et collectif.

Connaissances :

L'école est partie prenante dans la formation des futurs citoyens. A ce titre, elle doit dispenser les règles du vivre ensemble, inciter à la tolérance et au respect d'autrui.

Cette mission d'éducation suppose que l'école est elle-même un lieu où la violence est exclue. A cette fin, il est essentiel que les futurs professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation disposent des connaissances de base en matière de gestion des groupes et des conflits.

Capacités :

Le professeur est capable :

— de prendre en charge un groupe ou une classe, de faire face aux conflits, de développer la participation et la coopération entre élèves ;

— d'organiser l'espace de la classe et le temps scolaire en fonction des activités prévues ;

— d'organiser les différents moments d'une séquence ;

— d'adapter les formes d'interventions et de communication aux types de situations et d'activités prévues (postures, place, interventions, vérification des consignes, etc.).

Attitudes :

Dans toute situation d'enseignement, le professeur veille à instaurer un cadre de travail permettant l'exercice serein des activités.

## 6. Prendre en compte la diversité des élèves

Le professeur met en œuvre les valeurs de la mixité, qu'il s'agisse du respect mutuel ou de l'égalité entre tous les élèves.

Il sait différencier son enseignement en fonction des besoins et des facultés des élèves, afin que chaque élève progresse. Il prend en compte les différents rythmes d'apprentissage, accompagne chaque élève, y compris les élèves à besoins particuliers.

Il sait faire appel aux partenaires de l'école en tant que de besoin.

Il connaît les mécanismes de l'apprentissage dont la connaissance a été récemment renouvelée, notamment par les apports de la psychologie cognitive et des neurosciences.

Il amène chaque élève à porter un regard positif sur l'autre et sur les différences dans le respect des valeurs et des règles communes républicaines.

Connaissances :

Le professeur connaît :

- les éléments de sociologie et de psychologie lui permettant de tenir compte, dans le cadre de son enseignement, de la diversité des élèves et de leurs cultures ;
- les dispositifs éducatifs de la prise en charge de la difficulté scolaire et des élèves en situation de handicap.

Capacités :

Le professeur est capable :

- de prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves ;
- de déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et des savoir-faire prescrits ;
- d'adapter son enseignement à la diversité des élèves (pédagogie différenciée, aide personnalisée, programme personnalisé de réussite éducative) en s'appuyant notamment sur les outils numériques à sa disposition et à celle des élèves ;
- dans le premier degré, de contribuer, avec les personnels qualifiés, à la mise en œuvre des aides spécialisées ;
- au lycée de mettre en œuvre l'accompagnement personnalisé ;
- de participer à la conception d'un « projet personnalisé de scolarisation », d'un « projet d'accueil individualisé » pour les élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés ou malades en s'appuyant sur des démarches et outils adaptés et sur les technologies de l'information et de la communication.

Attitudes :

Le professeur veille :

- à préserver l'égalité et l'équité entre élèves ;
- à ce que chaque élève porte un regard positif sur lui-même et sur l'autre.

## 7. Evaluer les élèves

Le professeur sait évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences atteint par les élèves. Il utilise le résultat des évaluations pour adapter son enseignement aux progrès des élèves. Il fait comprendre aux élèves les principes d'évaluation et développe leurs capacités à évaluer leurs propres productions. Il communique et explique aux parents les résultats attendus et les résultats obtenus.

Connaissances :

Le professeur connaît :

- les différentes évaluations qu'il peut être amené à pratiquer ainsi que les usages qui peuvent en être faits ;
- les principes et outils de validation et de certification.

Capacités :

Le professeur est capable :

- de comprendre les fonctions de l'évaluation ;
- de concevoir des évaluations aux différents moments de l'apprentissage, c'est-à-dire

- définir le niveau d'exigence de l'évaluation ;
- utiliser différentes méthodes d'évaluation (tests, feuilles de positions, grilles d'observation...) ;
- adapter le support et le questionnement en référence aux objectifs et au type d'évaluation que l'on souhaite mener ;
- expliciter les consignes, guider les élèves dans la préparation de l'évaluation ;
- expliciter les critères de notation ;
- analyser les réussites et les erreurs constatées ;
- concevoir des activités de remédiation et de consolidation des acquis (exercices d'entraînement, exercices de mémorisation oraux ou écrits, activités d'aide, de soutien et d'approfondissement, etc.) ;
- de développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation ;
- de pratiquer la validation des acquis, l'évaluation certificative (examens, contrôle en cours de formation, compétences linguistiques incluses dans le cadre européen commun de référence pour les langues, paliers de validation du socle commun, B2i...).

Attitudes :

Le professeur pratique l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance et pour cela :

- il mesure ses appréciations ;
- il valorise l'exercice et le travail personnel des élèves ;
- il veille à ce que chaque élève soit conscient de ses progrès, du travail et des efforts qu'il doit produire.

## 8. Maîtriser les technologies de l'information et de la communication

Tout professeur est concerné par l'usage des outils numériques et leur intégration dans les pratiques pédagogiques. Au sortir de sa formation universitaire, il doit avoir acquis les compétences d'usage et de maîtrise raisonnée des techniques de l'information et de la communication dans sa pratique professionnelle.

Les connaissances et les capacités attendues sont celles relatives aux compétences du certificat informatique et internet de niveau 2 « enseignant », attesté dans le cadre du master.

Connaissances :

Le professeur maîtrise :

- les connaissances relatives aux compétences inscrites dans le référentiel du C2I de niveau 2 « enseignant » ;
- les droits et devoirs liés aux usages des TIC.

Capacités :

Le professeur est capable de :

- concevoir, préparer et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage s'appuyant sur les outils et ressources numériques ;
- participer à l'éducation aux droits et devoirs liés aux usages des technologies de l'information et de la communication ;
- s'impliquer dans l'éducation à un usage civique, éthique et responsable des réseaux numériques ouverts sur l'internet et à leurs risques et dangers éventuels ;
- utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances ;

— travailler en réseau avec les outils du travail collaboratif.

Attitudes :

Le professeur observe une attitude :

— critique vis-à-vis de l'information disponible ;

— réfléchie et responsable dans l'utilisation des outils interactifs exigée des élèves.

Il actualise ses connaissances et compétences au cours de son exercice professionnel.

## 9. Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école

Le professeur participe à la vie de l'école ou de l'établissement. Il contribue également à la vie de l'institution scolaire à l'échelle de la circonscription du premier degré, du département, de l'académie, ou même à celle du territoire national en participant à la formation initiale et continue des professeurs.

Il travaille avec les équipes éducatives de l'école et de ses classes ainsi qu'avec des enseignants de sa ou de ses disciplines. Le conseil des maîtres à l'école, le conseil pédagogique au collège ou au lycée constituent des instruments privilégiés du travail en équipe.

Le professeur coopère avec les parents et les partenaires de l'école.

Il aide l'élève à construire son projet d'orientation.

Connaissances :

Le professeur connaît :

— le rôle et la fonction des associations de parents d'élèves ;

— les partenaires et les interlocuteurs extérieurs à l'école avec lesquels il est amené à travailler ;

— pour ce qui le concerne, les conventions et protocoles liant le ministère de l'éducation nationale à d'autres ministères ou organismes ;

— les dispositifs d'aide à l'insertion des élèves ;

— les procédures d'orientation et les différentes voies dans lesquelles les élèves peuvent s'engager.

Capacités :

Le professeur est capable :

— d'inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'école ou de l'établissement, notamment :

— dans le domaine de la programmation des enseignements ;

— dans le domaine de l'évaluation (supports et échelles d'évaluation harmonisés, livrets scolaires, bulletins trimestriels...) ;

— dans le domaine de l'orientation ;

— dans le domaine de l'aide et de l'insertion des élèves, en collaboration avec les autres personnels (professeurs principaux, conseillers principaux d'éducation, enseignants du réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté [RASED], personnels d'orientation et du secteur médico-social...) ;

— dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle par la connaissance des principaux partenaires (professionnels et établissements relevant du ministère chargé de la culture, collectivités territoriales, associations) ;

— dans le domaine des partenariats éducatifs avec les services de l'Etat (culture, emploi, justice, police, environnement et développement durable, défense...) ;

— de communiquer avec les parents :

— en contribuant à l'établissement d'un dialogue constructif dans le but de les

informer sur les objectifs de son enseignement ou de son activité, de rendre compte des évaluations dans un langage adapté, d'examiner les résultats, les aptitudes de leurs enfants, les difficultés constatées et les possibilités d'y remédier ;  
— en mobilisant ses connaissances dans le domaine de l'orientation pour aider l'élève et ses parents dans l'élaboration d'un projet professionnel ;  
— de contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes à l'institution, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves dans le domaine de la santé, des comportements à risques et de la grande pauvreté ou de la maltraitance ;  
— d'utiliser les possibilités offertes par les services éducatifs installés auprès des musées et autres institutions culturelles, notamment dans le cadre de l'éducation artistique et culturelle ;  
— de favoriser l'engagement des parents dans la vie de l'établissement comme dans la valorisation des savoirs ;  
— de travailler via les réseaux numériques professionnels ;  
— de s'impliquer dans des tâches de formation.

Attitudes :

Le professeur observe, dans l'exercice de son activité professionnelle, une attitude favorisant le travail collectif, le dialogue avec les parents et la dimension partenariale.

## 10. Se former et innover

Le professeur met à jour ses connaissances disciplinaires, didactiques et pédagogiques. Il sait faire appel à ceux qui sont susceptibles de lui apporter aide ou conseil dans l'exercice de son métier.

Il est capable de faire une analyse critique de son travail et de modifier, le cas échéant, ses pratiques d'enseignement.

Connaissances :

Le professeur connaît l'état de la recherche :

— dans sa discipline ;  
— dans le domaine de la didactique, de la pédagogie et de la transmission de savoirs (processus d'apprentissage, didactique des disciplines, utilisation des technologies de l'information et de la communication...).

Le professeur connaît la politique éducative de la France.

Capacités :

Le professeur est capable de tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne.

Attitudes :

Le professeur fait preuve de curiosité intellectuelle et sait remettre son enseignement et ses méthodes en question.

Il s'inscrit dans une logique de formation professionnelle tout au long de la vie, notamment via les réseaux numériques.

## 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, abcllich, 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, lustig*. 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>o</sup>sg et les possessifs correspondants dans des contextes épistolaires : *Lieber Amadeus, wie geht es dir / Dir ?*

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

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

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

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

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