



# Concours du second degré

## Rapport de jury

---

**Concours : AGREGATION INTERNE**

**Section : ALLEMAND**

**Session 2015**

Rapport de jury présenté par :

**Francis GOULLIER**  
**inspecteur général de l'éducation nationale**  
président du jury

## SOMMAIRE

Avant-propos	page 2
Développer la compétence de médiation	page 3
Composition du jury	page 6
Rappel des épreuves	page 7
Rappel du programme de la session 2015	page 8
<b>Rapports sur les épreuves d'admissibilité :</b>	
Composition en langue étrangère	page 10
Traduction	
Objectifs de l'épreuve et rappels méthodologiques	page 15
Thème :	page 16
Version :	page 19
Commentaires des segments soulignés	page 24
<b>Rapports sur les épreuves d'admission :</b>	
Exposé de la préparation d'un cours	page 29
Exemples de sujets	
P 2	page 38
P 14	page 42
P 22	page 46
Explication de texte	page 50
Commentaire grammatical des soulignements	page 54
Exemples de textes à commenter	
EXP 3	page 56
EXP 8	page 58
EXP 24	page 60
<b>Programme de la session 2016</b>	page 61
<b>Indications aux candidat(e)s quant à l'orthographe allemande</b>	page 64

## AVANT-PROPOS

Les chiffres relatifs à la session 2015 des deux concours de l'Agrégation interne et du CAERPA révèlent une grande stabilité dans le nombre des candidats inscrits et présents par rapport à celui de 2014. Ceci a conduit le jury à déclarer un nombre de candidats admissibles comparable à celui de la session précédente. La qualité des prestations produites pendant les épreuves orales a permis de proposer des listes d'admission principales égales au nombre de postes mis au concours, en augmentation par rapport à la session 2014 pour l'agrégation interne. Une liste complémentaire de candidats admis a même pu être établie pour ce dernier concours.

	Agrégation interne	CAERPA
Nombre de postes mis en concours	40	3
Nombre d'inscrits	317	35
Nombre de présents aux épreuves écrites	220	20
Candidat(e)s admissibles	81	6
Barre de l'admissibilité	10,50 / 20	11,12 / 20
Barre de l'admission	11,33 / 20	11,91 / 20
Candidat(e)s admis(es) sur liste principale	40	6
Candidat(e)s admis(es) sur liste complémentaire	2	

Une nouvelle fois, la signification des notes moyennes indiquées dans le tableau ci-dessus (comme celle des notes obtenues individuellement par les candidats) doit être rappelée. Elles ne reflètent que le classement des prestations des candidats les unes par rapport aux autres sur la base des critères explicités dans les parties du rapport dédiées aux différentes épreuves. Une explication plus détaillée du calcul des notes peut être consultée dans l'avant-propos du rapport sur la session 2014.

Ces contributions sur les différentes épreuves ont pour finalité d'aider les candidats des sessions dans leur préparation à ces épreuves.

Deux aspects doivent cependant être mis en évidence dès maintenant.

Depuis plusieurs sessions, trop de candidats estiment pouvoir ne pas effectuer une partie de l'épreuve de traduction et ne pas fournir d'analyse des segments soulignés dans les textes donnés à traduire. Pourtant, le jury a décidé de réduire sensiblement la longueur de ces textes de façon à ce que chaque candidat puisse prendre le temps suffisant pour expliciter leur analyse et justifier à cette occasion la traduction qu'ils ont proposée. Le jury attire l'attention des candidats sur le fait que ce choix est fortement pénalisant dans l'attribution de la note. Les épreuves de l'agrégation interne adoptent toutes une perspective professionnelle. L'épreuve écrite de traduction évalue d'une part la compétence des candidats à transposer un texte d'une langue à l'autre mais aussi, et tout autant, la capacité des candidats à expliciter la spécificité des deux systèmes linguistiques et leurs conséquences sur le transcodage. C'est d'ailleurs cette dernière composante de l'épreuve qui a le plus à voir avec les pratiques professionnelles.

Une réflexion importante est en cours dans la discipline à propos de l'activité langagière de médiation. Elle fait l'objet d'un développement au début de ce rapport de jury et est ensuite explicitée dans la contribution dédiée à l'épreuve orale d'exposé de la préparation d'un cours. Une prise en compte **progressive** de la compétence de médiation par les candidats et une réflexion sur la mise en œuvre de celle-ci dans les pratiques pédagogiques sera introduite dans les attentes du jury. Cette évolution s'inscrit dans la perspective que traduit la modification des consignes de travail pour cette épreuve, présentées à la fin de cette partie du rapport.

Francis GOULLIER  
Président du jury

## Développer la compétence de médiation

*chez le candidat, le professeur et l'élève*

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

Se préparer aux épreuves d'un concours comme celui de l'agrégation est particulièrement exigeant et trop nombreux sont les candidats qui déconnectent cette préparation de leur pratique professionnelle. C'est la raison pour laquelle il nous a semblé utile d'explicitier par le biais d'une réflexion large autour de la médiation comment les candidats peuvent valoriser lors des épreuves l'investissement intellectuel, culturel et pédagogique qui est le leur dans le quotidien de la classe. Ce texte s'inscrit dans la continuité des rapports de jury des sessions 2013 et 2014 du concours dont la réflexion générale portait sur les compétences et les postures du candidat.

**Par médiation, on entend ici le processus qui consiste à accompagner la rencontre entre deux aires culturelles ou à permettre la communication entre deux locuteurs porteurs de langues différentes et plus généralement à rendre des connaissances sur un sujet accessible à d'autres. Personnes. La médiation est un processus complexe qui explicite l'apport des langues à la formation générale de l'élève :**

- **Sur le plan éducatif, elle contribue à la formation à la gestion de l'altérité en explicitant le rôle des langues dans le dialogue interculturel, à commencer par les ponts que l'élève jette entre ses références linguistiques et culturelles et les références de la langue cible dont il entreprend l'apprentissage.**
- **Sur le plan didactique, elle implique l'acquisition de stratégies d'interaction et de décodage des référents culturels et participe du cheminement réflexif pour croiser les enjeux situationnels, les indices culturels et la ou les langue(s).**

De nombreuses activités et tâches « passerelles » peuvent contribuer à former l'élève à la médiation linguistique et interculturelle. Toutes n'impliquent pas obligatoirement un travail « entre les langues », mais cette formation peut être évidemment renforcée par un projet éducatif plurilingue et interculturel. Voici quelques exemples « d'activités passerelles » qui peuvent sensibiliser au processus de médiation : contextualiser un document en le mettant en tension avec une époque, un mouvement artistique, etc. ; mettre des informations en perspective par la lecture croisée de plusieurs documents ; problématiser un texte en s'interrogeant sur sa réception critique ou sur l'intention de l'écrivain ; présenter un texte ou une œuvre en explicitant les pré-requis situationnels, contextuels ou théoriques à sa compréhension, etc.

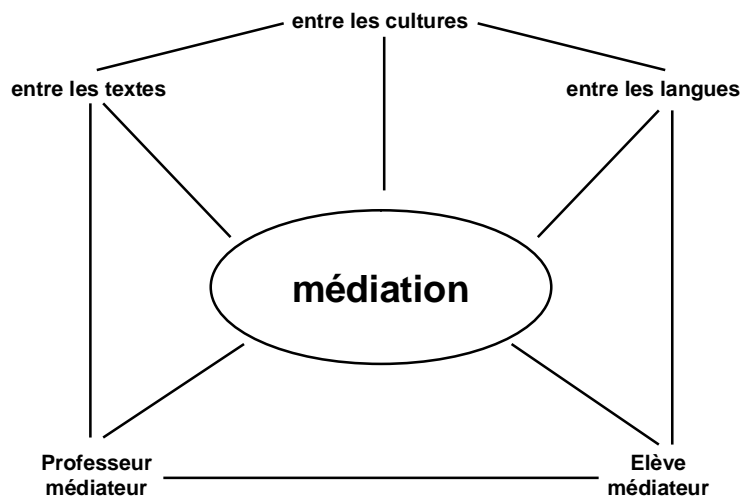
Sous-tendu par définition dans l'activité de médiation, le principe de l'articulation peut prendre des formes très variées : corrélation, passage, passerelles, liens, ponts, transformation, transfert, modulation, explicitation, etc. Mais quelle que soit sa forme, il s'agit de fluidifier la communication, de renforcer l'interaction, de favoriser le dialogue (interculturel), de nuancer des représentations du monde, bref d'apporter et de partager du sens. Opérer des médiations fait ainsi partie à la fois d'un enseignement des langues vivantes par lequel on transmet, ouvre, fait découvrir, permet le cheminement réflexif et intellectuel tout autant que l'expérience culturelle et de l'apprentissage des langues vivantes, de la nécessaire mobilité vers l'Autre et de la décentration qui en résulte, de l'ouverture interculturelle, etc.

La préparation du concours interne de l'agrégation offre par la variété des épreuves qui le composent une occasion très concrète de réfléchir aux enjeux et leviers qui contribuent à la médiation, y compris dans le quotidien des pratiques professionnelles. Certaines tâches demandées aux candidats peuvent se rapprocher de l'activité de médiation et faciliter la réflexion du professeur. Traduire et composer lors des épreuves écrites, exposer et dialoguer avec le jury à l'oral ne doit ainsi pas être déconnecté

de la réflexion de l'enseignant autour de l'entraînement aux activités de réception, production, interaction, du travail collaboratif entre élèves, de la prise d'initiative et de la construction de l'autonomie. Les éléments qui suivent ont pour objectif d'illustrer ce que peuvent être les « passerelles » vers la médiation à partir de trois entrées :

1. l'explicitation du support documentaire, de l'œuvre et de son contexte ;
2. les usages et situations plurilingues ;
3. l'interculturalité

Ces entrées et leurs articulations vers la médiation sont illustrées dans le schéma ci-contre et explicitées plus bas. :



### 1. L'explicitation du support documentaire, de l'œuvre et de son contexte

**Opérer une médiation entre deux locuteurs, deux cultures, implique une phase d'explicitation du sens, des références culturelles, des ancrages sociétaux, des repères individuels et collectifs. Apprendre à expliciter contribue ainsi au développement de la compétence de médiation.**

Dans la pratique, au quotidien	En situation de concours
<p><u>Médiation et compréhension du sens explicite</u>            Dans l'entraînement des élèves à la réception, le repérage des indices verbaux et non verbaux de l'énonciation constitue une étape incontournable de l'accès au sens général du document. Il ouvre également la voie à une appropriation du format de tâches écrites ou orales, si celles-ci – ce qui est généralement le cas – sont en lien avec la typologie des supports exploités.            Pour dépasser le décodage liminaire d'un document, l'élève passe généralement par une phase de compréhension détaillée qui résulte d'une mise en évidence de faisceaux d'indices. La corrélation de ces informations permet la reconstitution de réseaux de sens. Rendre compte à un interlocuteur de la compréhension que l'on a d'un document constitue <b>une forme de médiation</b> dès lors qu'il s'agit d'organiser et de présenter des informations pour les rendre accessibles à son vis-à-vis. De ce point de vue, le</p>	<p>L'outillage littéraire doit faire partie tant de la culture de l'enseignant que de celle du candidat. Ce sont ces outils qui permettent la « <b>médiation (inter)textuelle</b> » : l'accès au sens profond du texte, leur interprétation et leur mise en tension avec d'autres documents. Voici quelques éléments constitutifs d'un tel processus de médiation :</p> <p><u>Paramètres de l'énonciation et réseaux de sens</u>            Repérer les caractéristiques du genre littéraire (poésie, théâtre, roman, essai, lettre, etc.) et les éléments de l'énonciation (le narrateur et sa focalisation) constitue un élément fondateur de la réception d'une œuvre. Pour décoder par exemple un drame historique, il paraît indispensable d'avoir une réflexion sur la représentation d'événements historiques au théâtre. Seules ces connaissances permettent de situer l'originalité d'une œuvre et d'opérer une</p>

travail avec un correspondant étranger, une classe partenaire ou – au sein de l'établissement – avec l'enseignement d'une autre langue permet à **l'élève de devenir médiateur interlinguistique et interculturel**

#### Médiation et compréhension du sens implicite

L'accès au sens implicite se fait souvent par une mise en perspective du support dans son contexte historique, politique ou artistique. On parle **d'explicitation contextuelle**. L'entraînement des élèves à croiser des documents de nature différentes autour d'une même problématique facilite la **médiation intertextuelle**.

L'exposition des élèves au support littéraire et aux œuvres d'art permet de dépasser les seules visées opératoires d'un entraînement aux activités langagières. Confronter l'élève au sensible constitue en soi une forme de médiation parce qu'elle ouvre l'accès à un univers singulier, celui de l'écriture littéraire et plus généralement de la création artistique. L'art et la littérature peuvent constituer des vecteurs éducatifs pour réfléchir aux formes d'expression, pour valoriser l'intériorité de la réception d'une œuvre (d'art) mais aussi pour fédérer autour d'un implicite généralement culturel des valeurs communes et des identités collectives. Jouer sur les registres de langues constitue par exemple un bel exercice d'appropriation de l'écriture créative qui permet de placer l'élève à son tour en situation de **médiateur de son travail d'écriture**.

« **médiation littéraire** » avec le genre qui la porte.

Reconstituer un réseau de sens en prenant appui sur le type de discours (description, narration, argumentation), sa structuration (cadre spatio-temporel, marqueurs logiques et chronologiques, etc.), la valeur des modes et des temps, le lexique (champs lexicaux, registres de langues), etc. fait partie du travail d'explicitation didactique qu'opère l'enseignant avec sa classe. Tous ces indices textuels doivent également nourrir la réflexion du candidat sur la structuration de son propre discours dans la composition : le rôle de son introduction, l'intérêt de la problématique retenue, la cohérence du plan, la progression du développement et l'adéquation de la conclusion.

#### Interprétation et problématisation

L'accès à l'implicite, le décodage de l'intentionnalité se fait par la mise en évidence de la modalisation et le repérage de l'expression de la subjectivité. Ces étapes sont incontournables dès lors qu'il s'agit de proposer sa propre lecture d'un texte ou d'une œuvre.

L'interprétation d'un texte paraît cependant très difficile sans une prise en compte du contexte d'écriture d'une œuvre : contexte historique et politique, cheminement artistique, influences littéraires, etc.

Le travail sur les registres (comique, tragique, lyrique, etc.), sur le rythme du texte et/ou de la phrase (effets de répétition, d'accumulation, de gradation, d'anaphore, etc.), sur l'emploi de figures de style permet d'accéder au sensible et à la problématisation du travail d'écriture.

**Le jury ne peut qu'inviter les candidats et professeurs à réfléchir sur la dimension éducative que porte en germes le travail de médiation. Le choix d'un support, d'une démarche, d'un projet, d'une organisation peut par exemple placer l'élève en situation de médiateur du vivre-ensemble. L'incitation à la créativité peut en être un levier essentiel. Intégrer la médiation dans le quotidien de sa pratique professionnelle pourrait permettre aux candidats de partager face au jury la réflexion qui est la sienne sur l'entraînement à la médiation.**

## COMPOSITION DU JURY

Mesdames et Messieurs

GOULLIER Francis	IGEN – Président
ERIN Jonas	IGEN - Vice-président
AGARD Olivier	Maître de Conférences
ASLANGUL Claire	Maître de Conférences
AUFRAY Antoine	Maître de Conférences
BOURDON Yohann	Professeur agrégé
BRUSSOW Armin	Professeur agrégé
CHARLIER-BUNZEL Andrea	Maître de Conférences
DEYGOUT Isabelle	Professeur de Chaire supérieure
ENDERLE-RISTORI Michaela	Maître de Conférences
FELICITE Indravati	Professeur agrégé
GUILBERT Philippe	IA-IPR
GUILLON Laurence	Maître de Conférences
HERBET Dominique	Professeur des universités
JOST Claire	Professeur agrégé
KALPAKIDIS Nikolaos	Professeur agrégé
LE-BERRE Caroline	Professeur agrégé
LEMARTELOT-ESPAZE Gwenola	IA-IPR
LENIEF WILDAU Patricia	Professeur agrégé
PHILIPPE Muriel	IA-IPR
PICHOT Pascal	Professeur agrégé
RINCK Pascal	Professeur agrégé
SALAMITO Marie-Hélène	IA-IPR
THIERY Nicole	Professeur agrégé
TISSERAND Florence	Professeur agrégé
TORRES Catherine	IA-IPR
Représentante de l'enseignement privé :	
RONDEPIERRE Sabine	Professeur agrégé

## RAPPEL DES EPREUVES

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

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



## PROGRAMME DE LA SESSION 2015

### 1. Georg Büchner : *Dantons Tod* et *Woyzeck*

Textes au programme :

*Dantons Tod, ein Drama*, Stuttgart, Reclam Universal Bibliothek, 2002, 87 S., UB 6060, ISBN978-3-15-006060-5.

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

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

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

### 2. W. G. Sebald: *Austerlitz* et *Die Ausgewanderten*

Textes au programme :

*Austerlitz*, Fischer Taschenbuch, ISBN: 978-3-596-14864-6

*Die Ausgewanderten: Vier lange Erzählungen*, Fischer Taschenbuch, ISBN: 978-3-596-12056-7

L'étude du roman et des quatre récits qui figurent au programme s'attachera à mettre en évidence l'originalité et la spécificité de l'univers de W. G. Sebald, dont les thèmes récurrents sont, pour citer les plus saillants, l'exil ou le départ forcé, la perte d'identité et la recherche de soi, la judéité, l'histoire allemande, et la réflexion sur le passé national-socialiste.

On veillera à ne pas réduire les différences entre *Austerlitz* et *Die Ausgewanderten* ; l'étude de ces deux oeuvres tiendra donc compte de la spécificité de chacune d'elles.

On prendra également soin de ne pas se limiter aux seuls aspects thématiques : les candidats devront procéder à une analyse précise et systématique de l'art de la narration, c'est-à-dire des procédés et moyens formels mis en oeuvre par l'auteur, y compris la fonction dévolue à l'instance narrative, qui sont à l'origine de sa réputation de prosateur. Le traitement réservé à la question du récit biographique et, plus généralement, à l'écriture de l'histoire et du souvenir devra en particulier retenir l'attention. On pourra s'interroger encore sur le rôle joué par les

éléments hétérogènes insérés dans le flux narratif (documents iconographiques, digressions...).

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

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

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

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

## COMPOSITION EN LANGUE ETRANGERE

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	9,54 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	10,38 / 20

### Sujet :

„Preußen war eine konservative Macht. Aber es war auch eine moderne Macht [...]. Darum war es stärker als die Mächte der Tradition [...]. Darum konnte es sich über den Graben zwischen konservativen und liberalen Kräften hinweg, mit der anderen modernen Macht der damaligen Welt, der nationalen Bewegung, verbinden.“ (Thomas Nipperdey, *Deutsche Geschichte*, S. 791)

Beurteilen Sie dieses Zitat im Hinblick auf die Zeit von 1815 – 1870/71.

**Rapport présenté par  
Madame Laurence GUILLON et Madame Andrea CHARTIER-BUNZEL**

### Remarques générales :

Le sujet de composition en langue étrangère portait cette année sur la question de civilisation, au programme depuis deux ans, à laquelle les candidats étaient majoritairement bien préparés. Dans l'ensemble, le jury souhaite donc avant tout féliciter les nombreux candidats qui ont effectué un travail sérieux en vue de l'écrit.

Néanmoins, outre quelques copies blanches, il a relevé un nombre considérable de copies de 4 à 6 pages qui, certes, s'efforçaient de traiter le sujet, mais qui restaient beaucoup trop superficielles. Même si, bien évidemment, il n'est pas question de noter « au poids », il est apparu systématiquement que ce format ne permettait pas d'approfondir le propos et que ces copies en restaient à un squelette d'argumentation. Pour citer juste un exemple, l'analyse de la crise constitutionnelle des années 1860 en Prusse s'est ainsi trouvée réduite à la simple mention de « Probleme mit der Heeresreform ». Or, on ne peut se permettre de telles approximations au niveau de l'agrégation. Nous encourageons donc les candidats à une étude précise des questions au programme.

L'auteur de la citation, Thomas Nipperdey, était en général connu des candidats, ce qui montre une culture historiographique fort louable, mais cela ne doit surtout pas inciter les candidats à porter un regard biaisé sur la citation, qui est à prendre « telle quelle ». Par ailleurs, même si l'historien fait autorité, il n'est pas interdit de réfléchir aux limites de son analyse, voire de dépasser son point de vue, tant que cela reste mesuré. Certaines copies l'ont tenté, avec plus ou moins de succès, mais dans tous les cas, il faut bien savoir que le jury n'est pas le défenseur d'une école en particulier.

### Structure :

Pour ce qui est du plan non plus, le jury ne suit pas de doxa particulière. Mais il faut reconnaître que certaines structurations ne permettaient pas de traiter le sujet dans son intégralité. Ainsi, analyser la Prusse comme puissance conservatrice dans une première partie, puis traiter de son « entrée dans le monde moderne » dans une seconde partie laissait indéniablement de côté tout un aspect du sujet : son hégémonie et l'hypothétique congruence entre la Prusse et le « mouvement national » (idée qui devait idéalement faire l'objet d'une discussion).

La citation comprend un certain nombre d'aspects fondamentaux qui pouvaient servir de fils conducteurs à l'argumentation et utilement aider à structurer le travail, comme notamment les prétendues affinités entre la Prusse et le mouvement national. Aussi fallait-il, sous une forme ou sous une autre, comparer la Prusse aux autres Etats appartenant entièrement ou pour partie à la Confédération Germanique, notamment à la Monarchie Habsbourgeoise, mais aussi aux « deutsche Mittelstaaten », comparaison qui se devait de tenir compte de l'évolution tripartite de l'espace germanophone à partir de 1866. On ne pouvait pas se passer de réfléchir d'une manière ou d'une autre à l'opposition entre tradition et modernité, dans le contexte de l'époque (éventuellement en termes de rupture et de transition). A cet égard, il était également important de bien replacer les différentes tendances politiques ou sociales (mouvement libéral, démocrate, national, etc.) et leurs objectifs dans le contexte du XIX<sup>e</sup> siècle et de tenir compte de leur évolution au cours du siècle.

Le plan chronologique s'est généralement avéré quelque peu réducteur, dans la mesure où les dates charnières sont différentes selon les domaines d'analyse (politique, économique ...). Néanmoins, le jury n'y était pas opposé catégoriquement à condition que le candidat parvienne à le mettre en œuvre habilement en faisant ressortir l'imbrication des différents facteurs et qu'il restait nuancé.

Bien que le plan thématique soit en grande partie resté le garant d'un raisonnement dynamique, le sujet ne pouvait pas être traité de façon pertinente sans maîtrise de la chronologie. On ne pouvait pas traiter l'espace germanique de la même façon sur toute la période de 1815 à 1871. Il était indispensable de faire ressortir que la Prusse – et encore fallait il définir ce que l'on entendait par « Prusse » - n'a pas eu qu'une seule position face à l'idée d'un Etat-nation durant cette période.

Dans tous les cas, le jury déconseille très fortement de consacrer une partie entière à une période qui ne fait pas partie du cadre chronologique du sujet. Par exemple : « Preußen und seine Vergangenheit vor 1815 ». Il est vrai qu'il était très important d'évoquer les réformes des années 1806/07, mais il fallait tout de même se concentrer sur la période au programme.

Le plus souvent, le développement a été organisé en trois parties, ce qui correspondait parfaitement aux articulations du sujet proposé. A ce sujet, il paraît important de rappeler qu'un plan opérant ne peut être développé qu'à partir d'une problématique sciemment élaborée après analyse du sujet, et que seul un plan clairement énoncé permet de respecter, par la suite, le raisonnement annoncé lors du développement. Une problématique floue ou peu réfléchie du type « Inwiefern hat Preußen gewonnen? » ou encore « Sind Preußen und die nationale Bewegung Mächte? » ne permettait pas de traiter convenablement le sujet.

#### **Méthode :**

Le rapport du jury de la session 2014 a beaucoup insisté sur la méthodologie et nous ne pouvons que conseiller aux candidats de le relire très attentivement. En effet, à ce niveau, des améliorations peuvent encore être apportées. Ainsi, il n'est pas inutile de rappeler qu'une copie de composition ne doit pas en rester à la description, ni au récit anecdotique ou à l'énumération. Le maître-mot des candidats doit être : la démonstration. Certaines questions simples peuvent aider à prendre du recul par rapport à son texte : Ne suis-je pas en train de raconter les événements ? Qu'est-ce que je veux démontrer exactement ici ? Comment ce passage s'intègre-t-il dans ma démonstration ?

Par ailleurs, nous souhaitons formuler quelques rappels très formels, mais néanmoins essentiels :

- Il est vivement conseillé de citer le sujet dans son intégralité, que ce soit d'un bloc ou en plusieurs étapes. Une vague référence à « la citation » n'est pas suffisante. Se contenter de citer quelques mots isolément comporte le risque de dévier d'emblée vers un autre sujet.

- Autre élément qui doit alerter quant au risque de hors-sujet : les termes clé doivent apparaître régulièrement au cours de la composition, notamment aux endroits stratégiques comme les conclusions partielles et les transitions.
  - Les numéros de parties ne doivent pas apparaître. L'ensemble de la copie doit se présenter comme un texte homogène, présentant uniquement des sauts de lignes entre l'introduction, le développement et la conclusion et entre chacune des parties.
  - La remarque paraîtra sans doute incongrue, mais il est nécessaire de la formuler : la composition ne comprend pas de « sommaire », de bibliographie, ni de notes de bas de pages. Certains candidats se sont même donné la peine d'apprendre par cœur les numéros de pages des citations, ce qui est superflu.
- Par ailleurs, les citations de textes issus du recueil sont bienvenues, mais uniquement lorsqu'elles illustrent le propos. Si au contraire elles entraînent le lecteur vers un autre terrain, il vaut mieux s'en abstenir.
- Autre point essentiel : une bonne gestion du temps est un facteur déterminant dans la réussite de cette épreuve. Trop de copies se finissent « en queue de poisson » avec une troisième partie tronquée et une conclusion de trois lignes à peine. Le jury rappelle l'utilité de techniques très simples comme l'élaboration d'un compte-à-rebours ou un minutage très précis du temps consacré à chaque étape. Or, c'est avant le jour « J » qu'il faut s'y être entraîné.
  - Rappelons par ailleurs que les candidats doivent toujours utiliser les termes historiques spécifiques avec la plus grande précision. Même s'il n'est pas évident d'en donner une définition irréprochable, qu'entend-on par « Reaktion », par « Restauration », par « modern » ?
  - Nous leur conseillons enfin de ne pas porter de jugement personnel du type : « Zum Glück traf Bismarck zur richtigen Zeit die richtigen Entscheidungen ».

### **Contenu :**

Soulignons tout d'abord que le jury a eu le plaisir de lire un bon nombre de copies tout à fait consistantes, qui avaient su sélectionner et organiser les connaissances nécessaires pour traiter le sujet de manière pertinente. Pondérant bien les facteurs de tradition et de modernité, étayées par des exemples savamment choisis, certaines copies sont ainsi parvenues à la conclusion d'un « double visage » de la Prusse. Elles ont également montré en quoi consistait l'avance de la Prusse sur les autres puissances (idéalement l'Autriche et la Confédération Germanique) pour discuter finalement la thèse de la convergence avec le mouvement national (dont elles avaient préalablement montré la disparité), qui n'était que de façade.

Une des erreurs les plus fréquentes a été le manque de discernement entre ce qui relève de la Prusse et de « l'Allemagne », ou plutôt du « Deutscher Bund ». La plus grande confusion semble régner à ce niveau. Ainsi, le jury a pu lire des affirmations qui démontrent que le candidat n'a pas réellement assimilé la question au programme, comme : « Unter Preußen wird auch Österreich gemeint », « der preußische Kaiser » ou encore « Bismarck löste die Konflikte durch die Einführung einer Diktatur ». De nombreuses copies commençaient par de longs développements sur la composition territoriale (ce qui était bienvenu) et le système politique de la Confédération Germanique en détaillant le fonctionnement de ses institutions, ce qui s'apparentait bien souvent à une pure récitation d'éléments factuels sans lien explicite avec le sujet. De manière générale, il faudrait toujours s'efforcer de rattacher les développements généraux au sujet. Un exemple précis : évoquer les « Karlsbader Beschlüsse » était assurément utile, mais encore fallait-il expliquer que la Prusse a suivi l'Autriche dans son application stricte des décrets, contrairement aux autres Etats du Bund. De même, pour démontrer les succès sur le plan industriel, il était judicieux de choisir ses exemples parmi les entreprises prussiennes : Borsig à Berlin, le Ruhrgebiet...

Une autre difficulté consistait à identifier les « puissances portées sur la tradition » dont il était question. Sur ce point, le jury a fait preuve de la plus grande ouverture. Il a parfaitement accepté que les candidats se limitent à la structure de la Confédération Germanique et à la Monarchie Habsbourgeoise sans tenir compte des puissances étrangères, à condition que le sujet ait été traité de façon congrue. Mais il ne pouvait tout de même accepter d'y voir à la fois : la France, la Russie, l'Angleterre, l'Autriche et la Prusse, ce qui témoignait d'une profonde méconnaissance de la situation internationale au XIX<sup>e</sup> siècle. Le dualisme austro-prussien était bien entendu un facteur clé pour traiter le sujet, mais il ne fallait pas pour autant transformer le sujet en une question de cours sur « les relations austro-prussiennes entre 1815 et 1871 ».

Le sujet invitait également les candidats à hiérarchiser les facteurs de conservatisme et de modernité. Or, en termes de modernité, le niveau économique était absolument fondamental. On ne pouvait se contenter d'évoquer le « Zollverein » au détour d'une ligne sans en analyser les enjeux ni l'évolution. Souvent, les développements sur l'économie étaient trop rapides, mais louons tout de même les quelques copies qui ont fait l'effort de remonter aux réformes ayant impulsé le passage à la libre entreprise (*Gewerbereform*), de démontrer l'évolution de l'industrialisation en Prusse, de citer même des entreprises, des chiffres... Ceux-ci ne sont d'ailleurs pas qu'une marque d'érudition, ils aident le lecteur à se représenter l'ampleur des phénomènes et font partie intégrante de la civilisation. Ces données brutes pouvaient idéalement mener à des analyses sur l'évolution de la société : changements apportés par les réformes, en matière agricole notamment, développement des transports, évolution du système éducatif et universitaire, etc. Dans tous les cas, il était important de démontrer dans quelle mesure l'évolution de la société avait influé sur l'évolution politique. Inutile de dire qu'un argument simplificateur tel que « Da es in Preußen die nationale Bewegung gibt, ist Preußen modern. » n'a pas pu convaincre le jury.

Enfin, le terme de « Verbindung » devait être questionné, et c'est justement sur ce point que pouvait porter la discussion. Nipperdey présuppose en effet une adéquation quasiment « naturelle » entre les intentions de la Prusse et le « mouvement national », qui n'avait d'ailleurs rien d'homogène. Des questions en « Inwiefern » ou « Wie sehr » étaient alors bienvenues, comme par exemple dans cette copie : « Inwieweit hat sich Preußen mit der Nationalbewegung verbunden und mit welchem Ziel ? ». Afin de pouvoir répondre à ces questions de façon nuancée, il était indispensable de connaître les différentes étapes dans l'évolution du mouvement national ainsi que sa composition.

### **Langue :**

Rappelons que depuis un certain nombre d'années maintenant, la « nouvelle orthographe » est de rigueur. Trop de candidats, germanophones en particulier, l'ignorent résolument et continuent d'écrire « daß » sans aucune hésitation (quand il ne se transforme pas tout simplement en « das »...). L'emploi des virgules est également bien négligé.

Le point après les noms de souverains est bien trop souvent oublié. Combien de fois « Friedrich Wilhelm IV. » (*der vierte*) s'est-il transformé en « Friedrich Wilhelm IV » (*vier*). Or, ce détail n'a rien d'un ornement désuet, il a une fonction bien précise qui consiste à différencier l'adjectif numéral ordinal de l'adjectif numéral cardinal correspondant.

Attention au registre de langue. Il faut toujours veiller à ne pas employer d'expressions trop familières comme « austricksen », « frei schnaufeln », « Lust auf Modernität », « Endlich konnte Bismarck losschlagen »... Il ne s'agit pas pour autant de rechercher une préciosité mal à propos : ainsi, le jury a pu lire « eruinieren » (*sic !*) au lieu du savant « eruiieren ».

Il faut également veiller aux gallicismes de type : « Preußen kennt einen wirtschaftlichen Aufschwung », qui sont très fréquents dans les copies.

En outre, il est vivement conseillé aux candidats de se préserver un peu de temps à la fin de l'épreuve pour une relecture minutieuse. Souvent, les candidats omettent de recopier soigneusement tous les mots lorsqu'ils passent du brouillon à la copie officielle ; les préverbes séparables notamment sont régulièrement oubliés à la fin des phrases.

**Conclusion :**

Ces remarques ne doivent surtout pas décourager les candidats, au contraire, elles ont pour but de les guider utilement dans leur préparation à l'épreuve et de leur signaler très clairement les écueils à éviter. Nous invitons encore une fois les futurs agrégatifs à se reporter aux rapports des années précédentes, qui compléteront ces quelques conseils, nécessairement non exhaustifs. La composition n'est pas une épreuve entourée de mystère qui présupposerait des qualités intellectuelles hors du commun ; la réussite à cette épreuve est à la portée de chacun, comme le prouvent les nombreuses copies qui ont obtenu une note honorable, voire excellente. En conclusion, nous encourageons les candidats à continuer à travailler les questions au programme avec le plus grand sérieux et à respecter attentivement ces quelques règles de méthode et de rédaction essentielles. Il est d'autant plus dommage de les négliger qu'elles ne sont pas fondamentalement difficiles à mettre en œuvre.

## EPREUVE DE TRADUCTION

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	9,69 /20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	10,13 / 20

Le rapport sur cette épreuve comporte quatre parties distinctes. La première développe des conseils méthodologiques d'ordre général pour aborder l'épreuve de traduction. Ils sont illustrés par des exemples empruntés au thème donné à traduire lors de la session 2015. La partie suivante est dédiée à la version. La dernière expose les remarques et conseils du jury à propos du commentaire des éléments soulignés dans les deux textes. Ces quatre parties ont une portée différente mais sont très complémentaires, tant dans leur contenu que dans l'aide qu'elles apportent aux candidats des sessions ultérieures.

### A. OBJECTIFS DE L'ÉPREUVE ET RAPPELS METHODOLOGIQUES

#### Contribution au rapport présentée par Monsieur Philippe Guilbert

L'épreuve de traduction proposée aux candidats à l'agrégation interne d'allemand exige un lexique varié et nuancé, une connaissance aigüe du fonctionnement morphosyntaxique du français et de l'allemand, une bonne qualité d'analyse textuelle et la maîtrise de certains outils méthodologiques. Le présent rapport ne reprendra pas les éléments développés dans les rapports précédents (dont la lecture reste conseillée), mais le jury tient à préciser une nouvelle fois ses attentes : proposer une traduction sans impasses dans la langue cible (l'allemand pour le thème, le français pour la version) qui respecte autant que possible les caractéristiques sémantiques et stylistiques du texte source en faisant le meilleur usage des ressources lexicales et syntaxiques de la langue cible ; documenter la démarche réflexive de manière ciblée et pertinente en rédigeant des commentaires traductologiques sur les passages spécifiquement prévus à cet effet (soulignements). L'épreuve porte donc tout autant sur le texte produit *in fine* dans la langue cible que sur le processus de traduction ponctuellement documenté à l'occasion des soulignements. Le temps de l'épreuve étant limité et l'usage du dictionnaire proscrit, le jury évalue également la capacité des candidats à trouver des solutions linguistiquement recevables et stylistiquement élégantes dans la langue cible à d'éventuelles difficultés ou lacunes lexicales ou stylistiques du texte source. La mise en œuvre de ces stratégies de contournement ou de reformulation fait partie du processus de traduction induit par le format de l'épreuve.

Le jury tient donc à réaffirmer la nécessité d'un entraînement spécifique et en temps limité. En effet, certains candidats dont les compétences linguistiques n'ont fait aucun doute lors de l'épreuve de composition en allemand ont véritablement peiné à se plier aux contraintes lexicales, syntaxiques et stylistiques du thème lors l'épreuve de traduction. L'acte de traduction est un processus qui se modélise et se réfléchit à la lumière des outils méthodologiques actuellement disponibles. Sans doute n'est-il pas inutile de procéder à un bref rappel des différentes théories de la traduction qui sont apparues dans le courant du XX<sup>ème</sup> siècle.

Les théories linguistiques issues du structuralisme des années 1970 ont analysées la traduction comme un exercice de transcodage de mots ou groupes de mots. Le vocabulaire y est perçu comme une structure dans laquelle les concepts prennent sens les uns par rapport aux autres. L'enjeu des problèmes de traduction porte alors sur la possibilité même d'une transposition du sens dans une langue dont le lexique est structuré différemment.



Les théories interprétatives, ou « théorie du sens », situent la traduction dans le champ de la subjectivité du lecteur/traducteur avec la prise en compte, au-delà des mots (le « dire »), de l'intention de communication (le « vouloir-dire ») et de leurs conditions de production - toujours rattachée à un contexte donné. L'acte de communication suscite des représentations qu'il appartient au traducteur de transposer chez le lecteur grâce aux ressources de la langue cible. Cette approche a produit les concepts de déverbalisation et de réexpression.

Les théories inférentielles et décisionnelles actuelles analysent le produit final de la traduction comme le résultat d'un acte décisionnel du traducteur qui tranche parmi les diverses interprétations possibles du texte-source et parmi leurs diverses formulations linguistiques possibles dans la langue cible. Si les théories inférentielles cherchent à fonder les décisions traductologiques sur des choix rationnels ou logiques, les théories décisionnelles postulent l'existence d'une rationalité limitée qui fait place à l'émotion et à l'appréciation individuelle du traducteur. Dans cette perspective, l'acte du traduire peut s'analyser comme une praxis rationnelle, c'est-à-dire se fondant sur les outils de la raison et de la réflexion, mais engageant la responsabilité subjective du traducteur et ne résultant pas seulement de l'application mécanique de règles de transposition.

Les notions de transcodage et de déverbalisation, les démarches inférentielle ou décisionnelle, notamment, sont autant d'outils qui doivent nourrir la réflexion des candidats. Ils seront présentés ci-dessous à l'occasion de quelques exemples tirés du thème.

## B. THEME

### **Contribution au rapport présentée par Monsieur Philippe Guilbert**

Les développements qui suivent tentent de montrer le parti qui peut être tiré des développements méthodologiques de l'introduction ci-dessus. Toutes les difficultés lexicales ou syntaxiques du thème ne seront donc pas abordées dans le détail.

#### **Texte à traduire**

Les nouvelles en provenance des Balkans étaient mauvaises, la menace planait au-dessus de nos têtes dans un silence de gros dirigeable, et pourtant, nous l'espérions, cette guerre, nous la désirions même. Elle nous ferait grandir. Elle nous épargnerait l'ennui d'entrer poussivement dans l'âge adulte. Elle nous ferait découvrir l'ivresse du patriotisme. On y dépenserait notre trop-plein d'énergie et, à coup sûr, on la gagnerait en quelques semaines. Ce serait une formalité, une récréation, une aussi belle expérience que ces camps scouts initiés par Baden-Powell et aussitôt adoptés par la jeunesse française. Nous étions invincibles. Dieu que nous étions bêtes.

Jean avait connu ce même enthousiasme. Jamais, me disait-il, sa joie de vivre n'avait été plus forte qu'en ce mois de juillet où la chaleur moite annonçait le terrible orage. [...] Il bénissait le destin qui lui permettrait de quitter, la tête haute, un emploi dont il ne supportait ni la routine ni les mesquineries. [...] Il cesserait enfin d'être saisi chaque matin par la mélancolie, qu'il déversait le soir dans des poèmes plaintifs, des chansons immobiles, des soupirs adolescents. Il quitterait Paris comme il avait quitté Bordeaux : pour devenir un homme. Une fois dans son existence, il serait donc bon à quelque chose. Il apprendrait le sacrifice de soi, goûterait au parfum âcre du danger. La guerre serait son salut.

Jérôme Garcin, *Bleus horizons*, 2013

Le texte de thème proposé à la session 2015 est extrait du roman de Jérôme Garcin, « *Bleus horizons* », paru en 2013. Ce texte dépeint « la vie exemplaire et brisée » du jeune écrivain français Jean de La Ville de Mirmont, mort aux champs d'honneur en 1914, sur le Chemin des Dames.

L'extrait proposé est structuré autour de plusieurs constantes thématiques comme l'enthousiasme et l'exaltation patriotique, l'insouciance mêlée d'un désir d'action chez une jeunesse qui est en proie à l'ennui. Le contexte historique est clairement marqué avec l'évocation de la situation dans les Balkans et du « gros dirigeable » qui renvoie aux aéronefs du comte Zeppelin qui sillonnent le ciel d'Europe à cette époque et la création récente du scoutisme par Robert Baden-Powell qui vise à encadrer la jeunesse. Ces éléments thématiques de contexte externe sont autant d'éléments qui facilitent la prise de décision au moment de procéder aux ultimes choix de traduction. Le lexique à consonance religieuse (Dieu, bénissait, salut) est également à prendre en compte dans ce contexte de début de siècle.

### 1) Deux exemples de démarche inférentielle ou décisionnelle

De nombreux candidats ont directement transcodé le syntagme nominal « **gros dirigeable** » par l'expression allemande « *großes Luftschiff* » - ce qui était tout à fait recevable. Mais ce syntagme pouvait également se prêter à une démarche inférentielle ou décisionnelle. Dans le cadre d'une approche inférentielle, la décision de traduction pouvait être prise sur une base strictement lexicométrique. Le mot « dirigeable » est en effet beaucoup plus fréquent que le mot « zeppelin » en français, tandis que le mot « Zeppelin » est à l'inverse plus fréquent que le mot « Luftschiff » en allemand (voir les tableaux de fréquences lexicales sur le *Wortschatzportal* en ligne de l'Université de Leipzig : <http://corpora.informatik.uni-leipzig.de/index.php>). Dans une perspective décisionnelle, le contexte du récit pouvait conduire le traducteur à tirer profit de ses connaissances culturelles et historiques pour préférer le mot « Zeppelin », déjà utilisé à cette époque comme un onomastisme (nom propre devenu nom commun). Ce choix pouvait peut-être même dispenser de l'adjectif « groß » - sous-entendu par la taille de l'objet historique lui-même.

L'occurrence du mot « **salut** » pouvait également se prêter à un cheminement décisionnel éclairé par le contexte littéraire. Si le mot « *Rettung* » était tout à fait recevable linguistiquement, le jury a pour sa part privilégié le terme « *Erlösung* » qui renforce les harmonies poétiques et religieuses de l'extrait en y associant la notion de sacrifice.

### 2) Du transcodage à la déverbalisation

Les syntagmes « **adoptés par** » et « **initiés par** » ont souvent conduit les candidats à opter pour des transcodages directs : « *von...adoptiert* » et « *von...initiiert* ». Si les dictionnaires valident bien sûr l'existence de ces verbes d'origine latine dans les deux langues, c'est l'idiomatisme de leur usage dans la langue cible qui a été mis en question par le jury. Dans la traduction proposée dans ce rapport, le choix fait par le jury a consisté à transcrire « adoptés » par « *übernommen* » (et non « *angenommen* » comme l'ont écrit certains candidats) et « initiés » par « *ins Leben gerufen* ». Quant à la structure participiale du français, elle pouvait fort bien être commuée en proposition relative dans la langue cible - solution tout à fait recevable que certains candidats ont privilégiée.

L'expression idiomatique française « **la tête haute** » semblait également se prêter à un transcodage direct par « *erhobenen Hauptes* ». Pourtant, malgré un évident parallélisme des formes linguistiques, ces deux expressions ne sont pas strictement équivalentes quant à leur sens et à leur usage. Autant l'expression française renvoie d'emblée à un sens figuré qui illustre toute la dignité avec laquelle le personnage souhaite démissionner, autant l'expression allemande reste marquée par son sens premier de posture physique qui vient accompagner un verbe de mouvement soit neutre (*gehen*) soit résolument plus altier (*stolzieren*). Le jury a donc opté pour une déverbalisation et une réexpression avec changement de catégorie grammaticale en choisissant l'emploi adverbial de « *würdevoll* ».

### 3) Transcodage et poésie

Les segments les plus difficiles à traduire dans un texte littéraire sont généralement ceux qui ne relèvent plus du langage courant, mais renvoient à une écriture plus créative qui réorganise la syntaxe et suscite des associations lexicales nouvelles. Le texte de Jérôme Garcin présente deux expressions qui pourraient entrer dans cette catégorie : « dans un silence de gros dirigeable » et « des poèmes plaintifs, des chansons immobiles, des soupirs adolescents ». Deux choix se présentent dès lors au traducteur : neutraliser l'effet poétique en la rapprochant d'une formulation plus convenue ou bien chercher à créer un effet similaire dans la langue cible. Cette seconde solution peut dès lors passer par le transcodage direct du syntagme à la composition peu usuelle d'une langue à l'autre. Même si cette opération représente une évidente prise de risque pour le candidat-traducteur, elle peut être valorisée par le jury si elle est convaincante.

Dans sa proposition de traduction, le jury a opté pour une relative neutralisation des effets littéraires décrits ci-dessus. Pour la première occurrence, le jury a considéré que le mot « Zeppelin » contribuait à susciter chez le lecteur l'idée de sourde menace sous-entendue par l'expression française. Dans la seconde expression, le jury a repris le terme allemand reçu de « *Klagelieder* » pour procéder à une permutation lexicale en associant « plaintif » à « chansons » et « immobiles » à « poèmes » dans la traduction en langue allemande.

#### Traduction proposée

Die Nachrichten vom Balkan waren schlecht, die Drohung schwebte über unseren Köpfen, lautlos wie ein Zeppelin, doch wir erhofften diesen Krieg, wir ersehnten ihn sogar. Er würde uns erwachsen werden lassen. Er würde uns den langwierigen Eintritt ins Erwachsenenalter ersparen. Er würde uns den Rausch des Patriotismus entdecken lassen. In ihm würden wir unsere überströmende Energie verbrauchen, außerdem würden wir ihn bestimmt auch binnen weniger Wochen gewinnen. Es würde reine Formalität, bloße Unterhaltung, Zeitvertreib sein, eine genauso schöne Erfahrung wie diese von Baden-Powell ins Leben gerufenen und von der französischen Jugend auf Anhieb übernommenen Pfadfinderlager. Wir waren unbesiegbar. Gott, waren wir dumm! Jean hatte die gleiche Begeisterung verspürt. Nie, so erzählte er mir, war seine Lebensfreude größer gewesen als in diesem Monat Juli, in dem die Schwüle das furchtbare Gewitter ankündigte. [...] Er lobte das Schicksal, das ihm ermöglichen würde, eine Arbeitsstelle würdevoll aufzugeben, deren Routine und Schabigkeit er nicht ertrug. [...] Endlich würde er nicht mehr jeden Morgen von der Melancholie ergriffen werden, die er abends in die Klagelieder, die reglosen Gedichte und die jugendlichen Seufzer einfließen ließ. Er würde Paris so verlassen, wie er Bordeaux verlassen hatte: um ein Mann zu werden. Ein Mal in seinem Leben würde er zu etwas gut sein. Er würde lernen, was es heißt, sich selbst aufzuopfern und den herben Duft der Gefahr genießen kosten. Der Krieg würde seine Erlösung sein.

## C. VERSION

### Contribution au rapport présentée par Madame Claire Jost

#### Texte à traduire

Sebastian hatte, zu aufgeregt, das Unglück der Großmama nicht zutreffend geschildert. Sie war nicht gestürzt, nicht hingefallen, sie war von einem unaufmerksamen Passanten angerempelt und hingeworfen worden, als sie aus dem Haus auf die Straße trat.

Ich habe das Gleichgewicht verloren, lag da, ein Häufchen Elend, und der eilige Bursche war einfach weg. Jette habe sie aufgehoben, den Doktor gerufen, der feststellte, dass sie sich den Arm gebrochen habe. Er verordnete acht Tage lang Ruhe, sie müsse liegen bleiben und der Arm mit kalten Umschlägen versorgt werden.

Sie war kaum zu halten. Fanny, Bekchen, Madame Dirichlet oder Hensel und Paul mussten sie regelmäßig mahnen, ihr erklären, dass die Schmerzen im Arm schlimmer würden, wenn sie nicht still halte. Devrient, der ebenfalls besorgt nach ihr sah, verließ grinsend das Krankenzimmer: Die Königin ist stillgelegt und ihr Hofstaat ratlos. Fanny nahm ihm diese Bemerkung für einen Moment übel, bis sie einsah, dass Devrient recht hatte, und sie ihm lachend ein „So ist es“ nachschickte.

Als Lea unter dem Beifall der ganzen Familie das Bett verlassen durfte, wurde der Arm geschient. Fünf Wochen lang dürfe sie ihn um Himmels willen nicht bewegen. Ihren Witz konnte der Doktor nicht stilllegen. Nun, da der Winter komme und Schnee und Eis zu erwarten sei, werde sie, durch den steifen Arm aus dem Gleichgewicht gebracht, wahrscheinlich noch einmal stürzen und sich einen zweiten Gips holen, prophezeite sie ihm.

Das schaffte sie nicht. Doch an allem, was in der Stadt geschah, konnte sie zu ihrem Verdruss nicht teilnehmen. Friedrich Wilhelm IV. wurde in einem opulenten Fest gehuldigt, obwohl er nicht willens war, seinem Volk die Verfassung zu geben.

Peter Härtling, *Liebste Fenchel! Das Leben der Fanny Hensel-Mendelssohn erzählt in Etüden und Intermezzi*, 2011

Ce texte est extrait de la biographie de Fanny Hensel, sœur du compositeur Felix Mendelssohn, par Peter Härtling (né en 1933 à Chemnitz).

#### **Quelques éléments de contexte et précisions sur les personnages :**

Nous sommes à Berlin en 1840. La famille Mendelssohn compte 4 enfants : Fanny, l'aînée (35 ans), Felix, Rebecka (Bekchen) et Paul.

À l'exception de Felix, qui s'est installé à Leipzig avec sa femme Cécile, tous se réunissent fréquemment au "Reckesches Palais" (Leipziger Straße 3), la demeure familiale où s'est déroulée une grande partie de leur enfance et où Fanny, dont le talent de compositeur n'a rien à envier à celui de son frère, continue à organiser des concerts.

C'est de cette maison qu'il s'agit à la deuxième phrase du texte. La protagoniste de notre extrait est l'aïeule : Lea, épouse d'Abraham Mendelssohn, dont le père était le philosophe Moses Mendelssohn. Leur petit-fils Sebastian est le fils unique de Fanny et Wilhelm Hensel ; quant à Mme Dirichlet, c'est la belle-mère de Rebecka.

L'extrait se situe au début du chapitre 42. Sebastian a été envoyé à la recherche de Fanny pour lui annoncer l'accident de sa grand-mère et lui demander de rentrer d'urgence.

Le début du texte est marqué par l'émotion suscitée par la mésaventure de Mme Mendelssohn mère ; à l'inquiétude succède rapidement l'humour dont fait preuve l'accidentée elle-même, et qui semble déteindre sur le style de la narration, empreint tantôt d'affection tantôt d'ironie, comme si le narrateur omniscient entrait dans une relation intime avec la famille qu'il dépeint.

Il est primordial, avant d'entrer dans l'exercice de traduction à proprement parler, de lire le texte à plusieurs reprises afin de se familiariser avec ses particularités stylistiques et de déchiffrer l'implicite.

Le choix des temps du récit, l'alternance entre narration et discours indirect, la place de l'émotion dans la narration, l'intégration d'éléments de langue orale et imagée : voici plusieurs aspects sur lesquels il paraît intéressant de se pencher en vue de proposer une traduction pertinente.

### I. Le choix des temps du récit.

Lors de la traduction d'un texte au passé, le traducteur doit s'interroger sur le ou les temps approprié(s) dans la langue cible, notamment pour rendre en français les différentes valeurs du prétérit allemand. Quelques exemples :

a. Au premier paragraphe, le plus-que-parfait, indiquant l'antériorité de l'événement et du récit (inexact) fait par l'enfant, sera conservé en français. Le prétérit **auf die Straße trat** indique dans quelles circonstances, à quel moment s'est produit l'accident : il sera rendu en français par l'imparfait.

b. Au second paragraphe, il faut se pencher sur le transfert en français de **lag da** et **war einfach weg** : Il s'agit d'une description. Le fait que la protagoniste se retrouve au sol résulte des événements qui précèdent, et l'effet de surprise, conjugué au style oral de ce passage au discours direct, peut être exprimé par *je me suis retrouvée par terre*, ou bien *me voilà par terre*. La disparition instantanée du passant peut être rendue par un imparfait si l'on opte, comme en allemand, pour le verbe être (*n'était plus là*), ou par un plus-que-parfait si l'on choisit le verbe disparaître (*avait disparu*).

c. Le début du troisième paragraphe décrit le comportement de la malade puis fait référence à une action répétée (**regelmäßig**) : le choix de l'imparfait à valeur descriptive puis itérative est donc pertinent ; à l'inverse, on choisira le passé simple, à valeur ponctuelle, pour évoquer le moment où le médecin quitte la chambre de la malade (**verließ**), de même que la réaction de Fanny à la remarque de celui-ci (**nahm [...] übel**).

d. Le passé simple est le temps approprié pour la fin du texte. En effet, la période d'immobilité imposée étant révolue, les épisodes ponctuels se succèdent : le moment où Lea est autorisée à sortir de sa chambre, la pose de l'attelle, les pronostics qu'elle émet, enfin l'impossibilité pour elle de prendre part aux événements mondains. On aura cependant recours à l'imparfait à valeur durative pour l'expression **was in der Stadt geschah**, car celle-ci forme une toile de fond sur laquelle se détache l'organisation du *gala* évoquée dans la dernière phrase.

### II. Le traitement du discours indirect.

a. Le second paragraphe du texte présente plusieurs ruptures dans le récit, accompagnées d'un changement implicite de locuteur :

- **Jette habe sie aufgehoben [...]** : cette phrase au discours indirect comprend deux locuteurs successifs qui sont la grand-mère et le médecin, leurs déclarations respectives étant séparées par une reprise du récit à l'indicatif (**der feststellte**). Le français ne disposant pas d'un équivalent du subjonctif I pour marquer le discours indirect, le recours à un verbe déclaratif s'impose pour la première partie de la phrase : *Jette, dit-elle, l'avait relevée [...]*.

- La troisième phrase de ce même paragraphe (**Er verordnete [...]**) présente une combinaison de récit et de discours indirect rendant compte des recommandations du médecin. Ici

encore, un verbe déclaratif (*il [...] lui dit qu'elle devait [...]*) pourra, dans la langue cible, expliciter ce discours indirect.

b. Au troisième paragraphe, le subjonctif I exprimant le discours indirect est au cœur d'une dépendante en *dass* introduite par un verbe déclaratif (**ih** erklären, **dass [...]**), syntaxe usuelle en français, d'où la possibilité d'un transfert simple.

c. En revanche, au quatrième paragraphe, le subjonctif I fait à nouveau implicitement référence aux recommandations du médecin. Pour éviter d'alourdir le style en français, on peut par exemple opter pour une tournure averbale telle que *avec pour consigne*.

d. La dernière séquence au discours indirect est pourvue d'un locuteur explicite **sie**, dont la mention accompagnant le verbe déclaratif **prophezeite** vient clore le paragraphe. On pourra garder en français cette disposition et préserver ainsi l'effet de surprise qui en découle.

### III. Un récit empreint d'émotion.

a. Dans la première phrase de l'extrait, le caractère polyphonique du récit est montré d'emblée par le déterminant associé au nom familier de la grand-mère **der Großmama** : il s'agit de la grand-mère du jeune Sebastian. Conserver l'article défini en français serait un germanisme. On optera pour le possessif ou l'absence de déterminant afin de rendre compte de ce lien affectif.

b. D'autre part, à deux reprises, le discours direct fait irruption dans le récit sans mention explicite du locuteur ni guillemets, créant ainsi une impression de proximité affective :

- **Ich habe das Gleichgewicht verloren [...]** : le recours soudain à l'oral, l'identité de la locutrice étant implicite (il s'agit de la grand-mère), rend compte du caractère inattendu et subit de l'incident ainsi que de la frayeur éprouvée. Ce procédé pourra être conservé en français.

- **Die Königin ist stillgelegt und ihr Hofstaat ratlos** : seul le double point qui précède indique ici l'identité du locuteur ; il s'agit du personnage nommé Devrient, dont l'ironie souriante montre le degré d'intimité avec la famille. Ici également, on conservera en français le même degré d'implicite.

c. Le style paratactique du texte contribue à cette impression d'intimité :

**Sie war kaum zu halten.**

**Ihren Witz konnte der Doktor nicht stilllegen.**

**Das schaffte sie nicht.**

L'absence d'adverbe au début de chacune de ces trois phrases crée un effet de surprise soulignant, dans les deux premiers cas, le caractère rebelle de la protagoniste, et dans le dernier cas une pointe d'ironie de la part du narrateur ; en français, on ressent le besoin d'explicitier ce lien logique en recourant par exemple à un adverbe d'opposition tel que *pourtant*. Mais il est également possible de conserver la parataxe pour son impact stylistique.

d. La fin de l'extrait, récit à l'indicatif, semble pourtant marquée par le ressenti de la protagoniste (on apprendra en effet, dans la suite du roman, que Mme Mendelssohn tient rigueur au prince de ne s'être pas prononcé en faveur de la Constitution espérée).

### IV. Une langue imagée et proche de l'oral.

a. La deuxième phrase du texte présente une accumulation de verbes décrivant l'incident ; notons la contradiction entre l'adjectif **unaufmerksam** (désignant un état passif : *distract*) et les verbes dynamiques exprimant une action **anrempeIn**, **hinwerfen** : dans la traduction, il s'agit d'éviter les expressions pouvant faire croire que cet accident résulterait d'un acte délibéré, telles que "jeter à terre". Nous proposons d'employer en français *heurter* et *renverser*, en conservant la tournure passive de la phrase allemande.

b. La reprise métaphorique du verbe **stilllegen**, faisant allusion à l'état de la protagoniste (décrit au paragraphe précédent), a un effet comique : on pourra conserver en français ce parallélisme, en recourant au verbe *immobiliser*.

c. Les verbes **prophezeien** et **sich holen** ne sauraient être repris littéralement en français, car ils induiraient une signification différente : dans le premier cas, il s'agit d'une prédiction et non d'une prophétie ; **sich holen** est employé au sens figuré et appartient au registre familier : *avoir droit à, récolter*.

d. **Das schaffte sie nicht** : comme nous le mentionnons ci-dessus, et de même qu'au troisième paragraphe (**Sie war kaum zu halten**), le narrateur semble faire preuve d'une affectueuse ironie envers la vieille dame. On pourra conserver la métaphore en français en recourant par exemple à l'expression *ne pas y parvenir*.

e. Au-delà des passages au discours direct, la proximité du récit avec le registre oral est soulignée à plusieurs reprises :

- **Sie war nicht gestürzt, nicht hingefallen** : on comprend qu'il s'agit ici de rectifier les propos inexacts probablement tenus par le jeune garçon un instant plus tôt. En français, on pourra expliciter ce lien par une mise en relief : *Ce n'était pas ...*

- **ein "So ist es"** : cet autonome poursuit le semi-dialogue entamé par les propos de Devrient transcrits au discours direct. Il n'est pas possible de maintenir en français cette cohabitation du récit et de l'exclamation directe : on placera donc celle-ci entre guillemets à la suite d'un double point.

- **um Himmels willen** : cette interjection est une libre incursion d'une sorte de discours direct au sein du récit ; ce parti pris peut être conservé en français afin de garder le caractère du texte : *pour l'amour du ciel*.

## V. Obstacles au simple transfert d'une langue à l'autre.

Concluons ces quelques éléments d'analyse par trois exemples de difficultés de transfert inhérentes au fonctionnement sémantique et syntaxique propre à chacune des deux langues.

a. L'expression **als sie aus dem Haus auf die Straße trat** est à la fois explicite et synthétique : elle ne présente aucun obstacle à la compréhension, mais il faut faire appel à une stratégie pour le transfert vers le français, celui-ci ne pouvant associer une indication de provenance et une autre de destination à un seul et même verbe. Par exemple : *renversée dans la rue [...] au moment où elle sortait de la maison*. Ou bien : *au moment où elle sortait de la maison pour gagner la rue*.

b. De même, il faut opérer un choix pour la traduction du verbe **nachschicken**, qui évoque à la fois l'ajout d'un commentaire et le fait que la personne à qui celui-ci est destiné est en train de quitter la pièce. Il semble impossible de rendre compte de toutes ces nuances en français sans alourdir considérablement la phrase.

c. Enfin, l'expression **in einem opulenten Fest**, bien que comportant deux termes d'origine latine ayant chacun un équivalent immédiat en français, ne saurait faire l'objet d'un transfert brut. Employé en allemand, **opulent** évoque la surabondance et le luxe, alors qu'il ne saurait s'appliquer à un événement en français. De plus, associée à cet adjectif, la "fête" dont il est question revêt un caractère solennel. Ainsi, nous proposons de traduire par *un somptueux gala*.

## Traduction proposée

Tout traducteur opère des choix afin de restituer dans la langue cible, avec sa propre sensibilité, le contenu et le style du texte de départ. Ainsi, de nombreuses propositions judicieuses ont été faites par les candidats.

Au-delà du travail de traduction, ce qui confère au "produit final" son caractère de texte à proprement parler est sa propre économie. C'est pourquoi, plutôt qu'un catalogue de "bonnes idées", nous préférons proposer ici un texte cohérent, celui-ci ne représentant pas la seule traduction envisageable, bien au contraire.

Sebastian était si agité qu'il n'avait pas décrit avec précision l'accident de sa grand-mère. Ce n'était pas d'une chute qu'il s'agissait, elle n'était pas tombée, mais avait été heurtée et renversée dans la rue par un passant distrait, au moment où elle sortait de la maison.

J'ai perdu l'équilibre, me suis retrouvée par terre comme une misérable petite chose, et le gars, dans sa précipitation, avait tout bonnement disparu. Jette, dit-elle, l'avait relevée et avait appelé le docteur, qui constata qu'elle s'était cassé le bras. Il prescrivit huit jours de repos et lui dit qu'elle devait rester allongée, le bras enveloppé de compresses froides.

Elle tenait à peine en place. Fanny, Bekchen, Madame Dirichlet ou Hensel et Paul étaient souvent obligés de la rappeler à l'ordre, de lui expliquer que ses douleurs au bras empireraient si elle ne restait pas tranquille. Devrient qui, inquiet lui aussi, passa prendre de ses nouvelles, quitta la chambre de la malade en arborant un sourire malicieux : voilà la reine immobilisée et sa cour en plein désarroi. L'espace d'un instant, Fanny lui en voulut de cette réflexion, puis elle finit par admettre que Devrient avait raison et ajouta dans un rire : "C'est bien vrai !"

Lorsque Lea fut autorisée, avec l'approbation de toute la famille, à quitter son lit, on lui posa une attelle au bras, avec pour consigne de le maintenir immobile pendant cinq semaines, pour l'amour du ciel. Sa vivacité d'esprit, quant à elle, le docteur ne put l'immobiliser. L'hiver arrivant, avec la neige et le verglas auxquels il fallait s'attendre, elle finirait certainement, déséquilibrée par son bras raide, par faire une nouvelle chute et avoir droit à un second plâtre : voilà ce qu'elle lui prédit.

Elle n'y parvint pas. Mais elle fut bien dépitée de ne pouvoir prendre part à tout ce qui se passait en ville. Un somptueux gala fut organisé en l'honneur de Frédéric-Guillaume IV, bien que celui-ci ne fût pas disposé à donner à son peuple la constitution espérée.



## **D. COMMENTAIRE DES SEGMENTS SOULIGNÉS**

### **Contribution au rapport présentée par Monsieur Antoine AUFROY**

L'évolution remarquée lors des dernières sessions semble se confirmer : les candidat-e-s connaissent mieux l'épreuve, et le nombre de copies où des segments ne sont pas commentés est plutôt faible. Toutefois, sans doute par manque de temps, les segments ne sont pas tous traités de manière égale, et font parfois l'objet d'un commentaire très laconique. Nous encourageons donc les candidat-e-s futur-e-s à tester au cours de leur préparation leur capacité à tenir le temps de l'épreuve. Le jour de l'épreuve, ils/elles disposent de 5 heures pour effectuer la traduction des deux textes ainsi que les commentaires des segments soulignés. Il faut donc répartir son temps entre ces trois exercices, mais aussi consacrer suffisamment de temps à chaque segment tout en gardant la possibilité de se relire, afin que les textes rendus ne contiennent pas trop de maladroresses ni de coquilles. On peut ainsi suggérer de consacrer une bonne heure, voire un peu plus, à la rédaction des commentaires de soulignements. Il est à noter que cette partie de l'épreuve compte pour une partie importante de la note finale, il est donc dans l'intérêt des candidats de ne pas négliger sa préparation.

Le temps imparti pour rédiger un commentaire répondant aux exigences de précision de l'épreuve impose de maîtriser les concepts linguistiques et les notions grammaticales nécessaires à l'analyse des choix de traduction. À ce titre, nous rappelons la nécessité de connaître le fonctionnement grammatical des deux langues, le français et l'allemand, afin de pouvoir justifier de manière pertinente le choix de telle traduction plutôt que de telle autre. Il est important de distinguer cet exercice de l'épreuve orale qui consiste en un commentaire grammatical de segments soulignés dans un texte. Si, dans ce dernier exercice, on peut attendre une description aussi exhaustive que possible du segment souligné, ce n'est pas le cas à l'écrit où l'identification des structures grammaticales doit avant tout être pertinente dans la perspective de la traduction.

Les candidat-e-s doivent user du vocabulaire technique adéquat pour rédiger leur commentaire. Si certaines notions conviennent pour décrire aussi bien des structures françaises que des structures allemandes, certaines constructions sont spécifiques à chaque langue. Il est ainsi très maladroite d'écrire « *L'utilisation de l'imparfait en allemand (einsah, recht hatte, nachschickte) qui est rendu en français par un passé composé donc une utilisation plus différencié (sic) en français* » ou encore « *le temps utilisé dans le texte source est le Konjunktiv I* ». Les formules trop lapidaires énonçant une règle générale plus ou moins inventée pour l'occasion, comme par exemple « *probleme (sic) syntaxique et sémantique le prophezeite sie ihm doit être placé au début de la phrase* », ne peuvent pas non plus satisfaire le correcteur. Cela est vrai aussi pour une affirmation telle que *Discours indirect en allemand qui doit être rendu en français par le conditionnel*. Nous insistons donc, comme les années précédentes, sur le fait que les candidat-e-s doivent s'efforcer de rédiger des phrases complètes, adéquates au développement d'une argumentation, et ne pas jeter quelques propos télégraphiques sur la copie dont le correcteur doit reconstituer la cohérence implicite.

Les candidats doivent commenter *leur* choix de traduction en s'appuyant sur une réflexion linguistique. Selon le type de difficultés présentes dans le segment, la transposition structurelle est plus ou moins imposée. Ainsi, il importe de hiérarchiser son propos et de conserver éventuellement les considérations purement stylistiques pour la fin, lorsqu'il s'agit de justifier le choix entre deux possibilités de traduction également correctes d'un point de vue grammatical. Toutefois, le niveau stylistique n'est pas celui de l'appréciation purement subjective de la tournure. Il s'agit certes de juger de l'aspect esthétique d'une tournure, mais cet aspect est à mettre en regard du type de texte, du registre employé, de l'effet esthétique produit dans le texte de départ, toutes sortes d'éléments qui ne relèvent pas de la pure subjectivité du lecteur traducteur.

Comme le rappelle l'introduction de ce rapport, plusieurs théories de la traduction ont éclairé une praxis de la traduction sans doute aussi vieille que la diversité des langues du monde. Tout texte

transmet un sens complexe, qui se déploie au niveau des constructions, des énoncés et de leur enchaînement. Il s'agit donc de déterminer quelles nuances de sens les formulations du texte de départ font naître dans l'esprit du lecteur, et de les transmettre à nouveau, dans une autre langue, dans un texte d'arrivée qui porte aussi peu que possible la marque de la transposition, c'est-à-dire qui use au mieux des ressources propres de la langue cible pour faire naître, autant que possible, les mêmes nuances de sens. L'exercice proposé aux candidat-e-s n'est autre que l'explicitation, sur quelques passages, de ce processus plus ou moins inconscient à l'œuvre dans l'activité de traduction. Le niveau sémantique est donc très important à analyser dans les commentaires. Avec le niveau stylistique, c'est cependant souvent le niveau d'analyse où les candidats sont le moins précis. La linguistique a pourtant développé de nombreux outils conceptuels pour analyser la composition du sens (types de procès pour les verbes par exemple, ou les diverses catégories de la sémantique des noms, des adjectifs...) et il serait souhaitable que les candidat-e-s les connaissent mieux afin que leurs commentaires gagnent en précision et en rigueur.

Pour résumer les attentes du jury pour cette épreuve, il faut donc que les candidat-e-s :

- rédigent un commentaire sur chaque segment souligné, dans un français clair et concis sans être trop lapidaire,
- identifient les différents éléments et niveaux qui nécessitent plus particulièrement une réflexion pour la traduction,
- expliquent les choix de traduction en utilisant les concepts linguistiques et le vocabulaire grammatical à bon escient et proposent une réflexion s'appuyant sur le fonctionnement de chaque langue dans la construction du sens en texte.

Le présent rapport ne peut reprendre tout ce qui a déjà été dit quant aux difficultés de cette épreuve, nous encourageons donc les candidat-e-s à lire également les rapports des années précédentes.

Nous terminerons ce rapport par quelques réflexions sur les segments proposés cette année qui auraient pu guider les candidat-e-s dans leurs commentaires.

## **I Soulignements dans le thème**

### **1. Elle nous épargnerait l'ennui d'entrer poussivement dans l'âge adulte.**

Le pronom *Elle* renvoie à *la guerre*, en allemand, évidemment, *der Krieg* est repris par le pronom masculin.

Le passage engageait à une réflexion sur la valeur du conditionnel, important dans tout le texte : le prospectif dans le passé, ou ici dans le temps du récit, peut en allemand être exprimé par le *Konjunktiv II* en *würde*.

*L'ennui* est une base d'un GN comprenant un groupe infinitif introduit par la préposition *de*. En allemand, l'équivalent *Langeweile* pourra être utilisé, auquel cas *d'entrer...* sera rendu par un GN au génitif complément du nom ; à moins que la structure choisie entraîne un passage à l'adjectif.

Concernant le groupe infinitif ou proposition infinitive *entrer poussivement dans l'âge adulte* :

*entrer poussivement* modification de l'infinitif par un adverbe en *-ment* dérivé d'adjectif, en allemand, cette fonction peut être remplie par des adjectifs de verbe, par exemple *mühsam*, *langwierig*.

L'infinitif peut être rendu soit par un groupe infinitif, soit par un GN, en allemand *Eintritt* ou *Übergang*, dans lequel *ennui* et *poussivement* seront intégrés comme adj épithètes à la base : *langweiliger*, *mühsamer Übergang*.

Âge adulte est une expression figée, fonctionnant comme un N (composition interne N+adj. épithète), en allemand, l'équivalent courant est un mot composé *Erwachsenenalter*.

*Er würde uns den langwierigen Eintritt ins Erwachsenenalter ersparen.*

## 2. On y dépenserait notre trop-plein d'énergie

y : pronom qui renvoie à un groupe syntaxique locatif (*dans cette guerre*) en allemand, il n'existe pas de pareil amalgame, il faut avoir recours à un groupe prépositionnel.

La locution verbale *dépenser de l' / son énergie* est sémantiquement proche de *se dépenser*, qui a le sens de « consommer », *verbrauchen* mais aussi « s'en débarrasser », « évacuer ». On pourrait penser à *austoben* dans son emploi transitif, dans le sens de « *abreagieren* », qui conviendra pour traduire le reste. Selon la compréhension privilégiée, le verbe pourra être rendu par exemple par « *verbrauchen* », « *loswerden* » ou « *austoben* ».

⇒ *seine Energie austoben, loswerden, verbrauchen*

*Trop-plein de* est un N masculin amalgame syntaxique d'un groupe adjectival *trop* et *plein* et exprime ce qui est en trop, en excès ; il est complété par un partitif marqué par la préposition *de*. En allemand, des N équivalents se présentent comme des lexèmes complexes avec *über* : *Überschuss, Übermaß, Überfluss*. Le complément du nom est alors introduit par la préposition *an* qui indique la valeur partitive. On peut aussi rendre *trop-plein* par un adj. épithète à *Energie* : *überschüssig* par exemple ou un participe I, qui indique une idée de processus, de verbes dénotant la notion de débordement comme *überströmen*.

*In ihm würden wir unsere überschäumende / überströmende Energie /unser Übermaß an Energie /verbrauchen,*

## 3. Il cesserait enfin d'être saisi chaque matin par la mélancolie, qu'il déversait le soir dans ses poèmes plaintifs

*Enfin* peut être interprété comme un connecteur marquant la conclusion du développement (*schließlich*) ou marquant que quelque chose d'attendu advient. (*endlich*).

*Il cesserait de* : locution verbale où *cesser* fonctionne comme quasi-modal à valeur temporelle, dans la mesure où « être saisi par la mélancolie » n'est pas réellement une action, mais un affect, dont le sujet syntaxique est le siège ou l'objet affecté davantage que l'agent, ce qui rend la traduction par *aufhören* maladroite, si l'on garde le même agent en allemand.

Cette interprétation est corroborée par le fait que l'infinitif est un infinitif passif dont *il* est le sujet logique.

On pourrait ainsi éventuellement retourner la perspective et choisir la voix active en allemand et *nicht mehr* pour indiquer la fin d'un processus se répétant ou ayant duré. Ou bien on peut conserver la perspective passive.

*saisi* : il faut choisir ici un verbe compatible avec *Melancholie* ou *Schwermut*, comme *ergreifen* ou *heimsuchen*.

Question du choix de l'article : sans relative, *être saisi par la mélancolie* aurait pour équivalent un GN avec article 0 *von Melancholie*, mais la relative rend nécessaire la présence de l'article.

*déverser* : ce verbe contient une métaphore du liquide, qui connote une valeur péjorative et fait éventuellement penser aussi par connotation à « s'épancher », « se répandre ». On peut par exemple choisir le verbe *einfließen*, mais le sujet de ce verbe doit être le liquide ou la chose qui se déverse, il faut donc user éventuellement de la tournure factitive *einfließen lassen* pour conserver le même sujet syntaxique qu'en français et le même objet (respectivement *il* et *que* renvoyant à la mélancolie).

Le GN circonstant *le soir* peut être rendu en allemand par un adverbe temporel dérivé sur le substantif *abend*.

*Endlich würde er nicht mehr jeden Morgen von der Melancholie ergriffen werden, die er abends in Klagelieder, reglose Gedichte und jugendliche Seufzer einfließen ließ.*

## II. Soulignements dans la version

### 1. Jette habe sie aufgehoben, den Doktor gerufen, der feststellte, dass sie sich den Arm gebrochen habe

*Habe* : le *Konjunktiv I* est une marque explicite de discours indirect (DI) en allemand. Le lecteur du texte allemand comprend ainsi qu'on est toujours dans le discours rapporté de l'énonciateur de la phrase précédente : la grand'mère. Il faut donc en français expliciter l'origine énonciative, puisque le verbe sera à un temps du récit à l'indicatif. On peut donc choisir un DI subordonné à un verbe de dire, ou un introducteur en incise. L'énonciateur doit être bien identifié pour le choix du pronom.

En ce qui concerne le choix des temps, en allemand le *Konjunktiv I* ne présente plus de temps du récit, en français on choisit le plus-que-parfait, car on a besoin d'un accompli dans le récit de paroles ; le prétérit ici est rendu par le passé simple en français en raison du statut de l'action de raconter dans l'économie du récit.

*Elle raconta que Jette l'avait aidée à se relever, avait appelé le docteur qui constata qu'elle s'était cassé le bras.*

*Jette, dit-elle, l'avait relevée et (avait) appelé le docteur, qui constata qu'elle s'était cassé le bras.*

### 2. bis sie einsah, dass Devrient recht hatte, und sie ihm lachend ein „So ist es“ nachschickte

*Bis sie einsah* : *bis* ici est conjonction de subordination, comme la préposition, il marque la borne supérieure (ici une date butoir, un moment) jusqu'à laquelle un état est valable. En français la traduction par *jusqu'à* ou *à* fonctionne surtout dans le cadre prospectif, ici il faut employer « avant que » ou « avant de » et une infinitive.

*nachschicken* : dans le contexte d'une conversation, le préverbe *nach-* indique que le locuteur a réagi à un propos précédent, d'où la traduction par *ajouter, répondre, renchérir...* par exemple.

*ein « so ist es »*, nous avons ici un fonctionnement autonymique (comme signe de signe, signe en mention), où la parole citée est mise entre guillemets et précédée de l'article, ce qui en fait un nom autonome. On peut traduire cela en français par un discours direct, sans article. L'usage de l'autonyme peut se concevoir (*elle me répondit un « merci » sec*), mais davantage avec les mots-phrases (*oui, non, merci...*). L'usage d'un N autonome pour tout un énoncé ne semble pas très élégant stylistiquement.

*avant de se rendre compte que Devrient avait raison et d'ajouter en riant "c'est exactement / tout à fait ça". / puis elle finit par admettre que Devrient avait raison et ajouta dans un rire "C'est bien vrai!"*

### 3. und sich einen zweiten Gips holen, prophezeite sie ihm

Le segment présente la difficulté du choix du temps pour le verbe *prédire* entre le passé simple et l'imparfait. Dans le cadre d'un dialogue unique rapporté ici au discours indirect au *Konjunktiv I*, on peut comprendre cette réplique comme faisant événement et donc choisir le passé simple. Mais dans le cadre de tout le paragraphe on pourrait éventuellement percevoir une valeur durative, descriptive,

une toile de fond correspondant à toute une période (une certaine étape de la convalescence) et opter alors pour l'imparfait.

*Sich etwas holen* est un équivalent familier de *sich etw. zuziehen*, mais l'équivalent français „attraper“, ne fonctionne qu'avec les maladies, on est donc obligé de tourner la phrase autrement. Les verbes possibles avec *plâtre* sont « *porter* », « *avoir* », « *se faire poser* » par exemple.

On peut aussi considérer le problème de linéarisation : *prophezeite sie ihm* est placé après le discours rapporté, mais en français, cette place n'est pas vraiment possible avec le discours indirect libre. Il faut le mettre au début de la phrase ou utiliser éventuellement une tournure présentative pour le laisser en fin de phrase (*voilà ce qu'elle lui prédit*). On peut aussi s'interroger sur la construction de l'équivalent français de *prophezeien*.

*Avec l'hiver qui arrivait, il fallait s'attendre à de la neige et de la glace, elle serait déséquilibrée par son bras immobile et tomberait probablement à nouveau et ainsi ce n'est pas un mais deux plâtres qu'elle aurait, voilà ce qu'elle lui prédit*

*...et avoir droit à un second plâtre : voilà ce qu'elle lui prédit.*

## EXPOSÉ DE LA PRÉPARATION D'UN COURS

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	10,36 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	11,96 / 20

**Rapport présenté par  
Madame Muriel PHILIPPE et Monsieur Yohann BOURDON**

Texte de référence: B.O. n°12 du 22 mars 2001

*Précision : de nombreuses remarques figurant dans le rapport de la session 2014 restant pertinentes pour la présente session, elles se trouvent de nouveau ci-dessous. Par ailleurs, ce rapport est illustré par des exemples tirés des sujets P2, P14 et P22, qui peuvent être téléchargés.*

La session 2015 a permis au jury, cette année encore, d'entendre des prestations d'excellente facture, structurées, crédibles, adossées à des projets propres à développer chez les élèves des compétences linguistiques et culturelles, et à concourir à leur formation générale. Ces candidats ont témoigné d'une réflexion approfondie sur les stratégies d'apprentissage et leur consolidation tout au long du parcours, et ont su, pendant l'entretien, préciser ou ajuster certains points, dans un dialogue constructif avec le jury.

### **I. SE PRÉPARER À L'ÉPREUVE**

Cette épreuve est conçue pour permettre au candidat de témoigner de son expérience et de son habileté professionnelle. C'est de fait au quotidien, tout au long de l'année scolaire, que le professeur nourrit une réflexion au long cours sur les enjeux didactiques et pédagogiques du cours d'allemand – ce qui ne dispense bien sûr pas d'entraînements en temps limité.

Par conséquent, il est attendu de tous les candidats qu'ils soient familiers des programmes officiels ainsi que de l'outil auquel ils sont adossés, le CECRL. C'est la connaissance fine de ces documents qui, allée aux fruits tirés de l'expérience de terrain, permet de proposer des exposés réalistes et riches pour faciliter aux élèves l'accès aux contenus culturels des dossiers tout en développant leurs compétences en langue allemande.

De même, le jury tient à rappeler que les candidats sont professeurs *de lycée et collège*, et qu'à ce titre, ils doivent être à même de concevoir des projets pédagogiques pour l'un ou l'autre : les candidats gagneront donc à ne pas se limiter à leur expérience particulière, mais à témoigner de leur faculté à se projeter dans la situation d'enseignement, sans se dédouaner d'éventuelles lacunes en indiquant au jury leur affectation du moment.

Enfin, pour expliquer qu'ils n'avaient pas terminé tout ou partie de leur exposé, certains candidats ont fait part de leur difficulté à gérer le temps de préparation : comme dans une situation de cours, il est maladroit d'annoncer d'emblée au jury une présentation inachevée et de disqualifier ainsi sa prestation. Ces candidats se sont souvent inutilement appesantis sur des détails qui nuisent à la lisibilité générale de leur projet : des entraînements réguliers en temps réel permettront d'éviter cet écueil.

## II. ANALYSER LES DOCUMENTS

Les meilleures prestations ont judicieusement exploité cette étape fondamentale pour témoigner d'une compréhension fine des supports proposés, attestant de connaissances solides de l'aire culturelle germanophone. Cette analyse approfondie des documents constitutifs du dossier, de leurs spécificités et de leur fonction, doit permettre aux candidats d'en repérer toutes les potentialités, la richesse et l'éventuelle plus-value pour le cours d'allemand, afin de dégager des pistes d'exploitation.

Les « potentialités » d'un support ne sont donc pas exclusivement grammaticales ou linguistiques : il s'agit de relever ce qui, dans la nature et le fonctionnement du document, mais aussi dans la confrontation des différents supports du dossier, devra être exploité dans le cadre du cours d'allemand. Ainsi, ont été valorisées toutes les mises en évidence des articulations possibles entre les documents (sémantique, thématique, sémiologique, symbolique) et des sens susceptibles d'émerger de leur juxtaposition, de leur comparaison, de leur opposition. Il peut donc être périlleux pour un candidat de ne procéder à l'analyse d'un document qu'au moment où il le sollicite dans sa mise en œuvre, au risque d'éclipser les interactions entre les différents éléments.

Une vigilance toute particulière sera portée au *statut* des documents : en négligeant cet aspect, trop de candidats ont indifféremment traité des textes littéraires et des supports promotionnels, faisant ainsi fi de l'enjeu éducatif du dossier. Ainsi, dans le sujet P14, certains candidats ont traité le document 3 sans prendre en compte le site source de la vidéo, qui affirmait pourtant son caractère promotionnel, et donc sans l'indispensable recul qu'implique nécessairement ce type de support : quel est le dessein de ce portail internet ? La jeune Espagnole qui témoigne avec tant d'enthousiasme ne pourrait-elle donc pas être une actrice embauchée pour l'occasion ? Si tel était le cas, pourquoi recourir à un tel subterfuge ? Quelles autres situations comparables un élève peut-il rencontrer au quotidien ? C'est bien d'esprit critique qu'il est ici question, que le cours de langue doit contribuer à développer.

Le tableau récapitulatif ci-dessous pourra éventuellement fournir quelques pistes de réflexion aux futurs candidats :

TYPE	NARRATIF	DESSCRIPTIF	ARGUMENTATIF	INFORMATIF/ EXPLICATIF	EXPRESSIF	INJONCTIF
<b>Fonction</b>	référentielle	référentielle	impressive	référentielle	expressive	impressive
<b>Enjeu</b>	Faire vivre	Faire voir	Faire adhérer	Faire savoir	Faire ressentir	Faire faire
<b>Spécificités</b>	Inscription dans une durée	Exposé dans un agencement spatial	Implication de l'émetteur, défense d'une thèse à l'aide d'arguments	Objectivité de l'émetteur	Implication de l'émetteur qui cherche à susciter des émotions, des réactions	Formulation de consignes, suggestions
<b>Exemples</b>	Récits, romans, reportages	Portraits, extraits de guides touristiques	Discours politiques, éditoriaux, rapports, essais	Modes d'emploi, tables des matières	Poésies, théâtre, courrier personnel	Publicités, recettes, affiches électorales

Par ailleurs, le jury tient à rappeler qu'il connaît l'intégralité du dossier : il n'est donc pas pertinent de se livrer à un développement strictement descriptif ou paraphrastique des supports, au risque de perdre un temps précieux.

De même, certains candidats ont proposé une analyse trop superficielle du sens profond et de la visée des documents. S'il peut être utile de résumer brièvement un texte, un extrait vidéo ou audio pour montrer au jury que le document a bien été compris, l'analyse ne peut en aucun cas se limiter à une vague restitution de données factuelles.

À l'inverse, cette analyse ne saurait se limiter à une énumération exhaustive et fastidieuse des entraves et facilitateurs : les signaler n'a de sens que si l'on explique brièvement en quoi ils empêchent ou permettent l'accès au sens du document, mais aussi comment on envisage de les traiter. On notera aussi, comme les années précédentes, une tendance malvenue à n'identifier que les entraves lexicales à la compréhension d'un texte, quand beaucoup d'autres éléments, liés au contexte externe ou interne ou encore au manque de stratégies de lecture ou d'écoute, peuvent empêcher toute réception de la part des élèves.

Il est attendu des candidats qu'ils fassent émerger les éléments de l'analyse particulièrement significatifs dans la perspective de l'exploitation pédagogique des documents, en faisant preuve d'esprit de synthèse, afin d'éviter une analyse de type universitaire, déconnectée du projet pédagogique envisagé.

### **III. CONCEVOIR ET METTRE EN ŒUVRE UN PROJET PERTINENT ET CRÉDIBLE**

La conception du projet s'inscrit dans la continuité de l'analyse, et c'est en générant une dynamique entre les documents que le candidat peut dégager le fil conducteur de sa séquence.

#### ***Thématique, problématique***

Or cette année encore, certains candidats ont éprouvé des difficultés à définir une problématique claire, et confondu thématique et problématique. Si la thématique du dossier s'inscrit dans l'une des notions du programme, la problématique formule explicitement le prisme au travers duquel la thématique est abordée : annoncée sous forme de question ouverte, ce « fil rouge » doit assurer la cohérence dans l'articulation entre les supports, qui la nourrissent de façon contrastée pour entraîner les élèves à y répondre de façon personnelle, nuancée et argumentée en fin de séquence. La définition d'une problématique doit en effet permettre aux élèves de s'interroger sur un phénomène de société (politique, culturel, historique...) et la façon dont celui-ci est perçu par différentes catégories d'individus, pour comprendre à la fois comment ces individus s'en emparent dans une sphère culturelle donnée et comment différents langages en rendent compte. Trop de candidats se contentent de relever la thématique commune aux supports. Par ailleurs, les problématiques proposées par les candidats se limitent trop souvent à mettre en évidence des points de vue antagoniques, ce qui peut conduire dans certains cas à des mises en œuvre pédagogiques manichéennes. Or, cette approche dualiste ne permet pas d'éveiller l'esprit critique des élèves et peut, dans certains cas, se révéler contre-productive, voire dangereuse. Que penser, par exemple, d'une problématique qui vise à « réfléchir aux avantages et aux inconvénients d'un préjugé » ?

#### ***Articulation entre les documents***

Une problématique clairement formulée met donc en tension les supports les uns par rapport aux autres, et c'est dans cet objectif que sont constitués les dossiers. Les meilleures prestations ont su exploiter cette dynamique entre les documents, pour faire émerger des complémentarités, des oppositions, des liens logiques, chronologiques, géographiques... Le dossier P14, par exemple, présentait diverses approches de l'immigration en Allemagne, depuis les *Gastarbeiter* jusqu'aux jeunes diplômés ; néanmoins, chacun des supports témoignait, à sa façon, d'une instrumentalisation de l'immigration dont peu de candidats ont fait mention. Or cette dynamique est essentielle pour éviter l'écueil d'un traitement itératif et pré-formaté des dossiers, où chaque support est traité en une séance avant d'arriver à l'évaluation finale : le jury invite les candidats à inscrire leur mise en œuvre dans la continuité de leur analyse et, par conséquent, à ne pas limiter l'organisation de leur séquence à ce



carcan qui, trop souvent, aboutit à une uniformité peu pertinente et au final peu motivante pour les élèves. Sans tomber dans d'incessants allers-retours qui rendraient illisible la logique interne de la séquence, d'autres structurations sont envisageables, voire souhaitables. Pour le dossier P2, une excellente candidate a judicieusement envisagé, avec les élèves, des phases de bilan intermédiaire permettant de faire émerger les points communs entre Monica Sheets (document 1) pour laquelle la RDA fut d'abord un mystère („Die DDR war mysteriös für mich“) et les deux jeunes confrontés à une succession de malentendus culturels, qui apparaissent dans la bande-annonce du film « *Friendship* ».

### **Traitement des documents**

De même, il est vivement conseillé de varier à la fois les supports et le type d'activités au cours d'une même séance. Si la variété n'est pas une fin en soi, elle doit être perçue comme l'un des facteurs favorisant la motivation et l'apprentissage des élèves. Trop de candidats ont appliqué le même traitement à des supports pourtant très divers : les „*W-Fragen*“ („*Wer? Wo? Was? Warum?*“), encore si souvent sollicitées, ne sauraient s'appliquer indifféremment à tous les types de documents, *a fortiori* quand il s'agit d'un entraînement. Une approche spécifique à la nature du document doit s'appuyer sur ses caractéristiques propres, et permettre à chaque élève de développer des stratégies de compréhension ou d'expression en fonction du support qui lui est soumis.

Dans le sujet P2 par exemple, le candidat ne doit pas perdre de vue que le document 3 est une bande-annonce qui vise donc à gagner l'adhésion du spectateur et à susciter chez lui l'envie d'aller voir le film. Les meilleures mises en œuvre ont permis aux élèves, au-delà de la compréhension du contenu de la vidéo, de réagir personnellement à la bande-annonce et d'exprimer leur opinion quant à la qualité de celle-ci. De même, dans le sujet P14, les meilleurs candidats ont envisagé des pistes qui permettent aux élèves de s'interroger sur la véracité du témoignage de Maria (doc. 3), qui s'exprime non pas dans le cadre d'un reportage, mais bel et bien dans celui d'une campagne publicitaire destinée à attirer de jeunes diplômés en Allemagne. Ces mêmes candidats ont, par ailleurs, été attentifs au nom donné à cette campagne (« *Make it in Germany* ») qui n'est pas sans rappeler un certain *Made in Germany*.

### **Entraînement et évaluation en compréhension**

La distinction entre entraînement et évaluation pour la compréhension a encore fait l'objet de confusions non négligeables lors de cette session : un entraînement est conçu en fonction des difficultés que les élèves sont susceptibles de rencontrer et des potentialités offertes par le document pour aider ceux-ci à accéder au sens et les accompagner dans cette découverte. À l'issue d'une activité d'entraînement, chaque élève doit avoir développé des stratégies qu'il pourra mobiliser lors d'une confrontation avec un support similaire.

En revanche, une évaluation est construite à partir de l'identification par le professeur des informations essentielles que les élèves sont censés saisir à partir de leurs acquis et des entraînements antérieurs : ce stade « valide » ou non la mobilisation des stratégies précédemment entraînées.

### **Tâche finale et tâches intermédiaires**

Le jury invite les candidats à faire preuve de réalisme et de bon sens. La tâche finale n'est justifiée que si, d'une part, elle est réalisable, a été d'autre part préparée progressivement au cours des différentes séances et est enfin en lien étroit avec la problématique dégagée. Par ailleurs, certains

candidats proposent une tâche finale identique aux tâches intermédiaires, ce qui révèle à la fois un manque de créativité et de cohérence et peut se traduire en classe par une progression très limitée.

Le jury rappelle que la définition d'une tâche finale n'a rien d'obligatoire dans le cadre de l'exposé des candidats, mais qu'elle permet – quand elle est réaliste et cohérente – de matérialiser, par une convergence des savoirs, savoir-faire et savoir-être acquis durant la séquence, la plus-value espérée pour les élèves. Ceux-ci sont mis en situation d'accomplir un projet crédible, défini à l'avance, dont le résultat doit être clairement identifiable, ce qui permet véritablement l'évaluation d'une performance en situation de communication. Or le pilotage de la séquence par la tâche finale revient trop fréquemment à évacuer les contenus culturels pour se borner à greffer les outils langagiers strictement nécessaires à la réalisation de ladite tâche. Nombre de candidats conçoivent la tâche finale comme l'objectif de la séquence. Or, si tâche finale il y a, elle ne doit pas nécessairement commander la construction complète de la séquence pédagogique.

### ***Différenciation***

Le jury a par ailleurs été attentif aux activités différenciées permettant d'impliquer tous les élèves et de répondre aux différents profils et niveaux sans éluder la difficulté ; le recours à toutes les ressources de l'établissement (assistant, accompagnement personnalisé...) a également été valorisé.

### ***Trace écrite et rôle du travail à la maison***

La trace écrite mériterait également, de la part de nombreux candidats, une attention plus soutenue : elle se résume trop souvent à une liste de vocabulaire, parfois à un « résumé » - sans qu'on sache toujours véritablement ce qui est résumé. Or cette trace écrite, quelle qu'en soit la forme, a double vocation : d'une part, elle fixe, pendant le cours, les contributions du groupe classe et permet d'établir les réseaux de sens, en compréhension comme en expression ; d'autre part, et ne serait-ce que par sa disposition visuelle, elle doit faire écho au déroulement du cours lui-même lors du travail à la maison, afin de faciliter la mémorisation.

De trop rares candidats ont exploité judicieusement le travail donné à la maison : celui-ci ne saurait remplacer les activités non faites en cours ou se borner à n'être qu'un apprentissage décontextualisé. Les consignes telles que « Revoir la leçon » sont donc à proscrire, et les futurs candidats gagneront à s'emparer de cette réflexion pour proposer, en guise de travail personnel, une anticipation ou un prolongement des activités effectuées pendant la séance ainsi qu'un objectif clairement identifiable et réalisable par chacun des élèves.

### ***Rôle du numérique***

Le numérique a été largement mentionné par les candidats lors de cette session. Si cet effort est louable, le jury tient à rappeler que le fait de solliciter un outil ne témoigne en rien de sa plus-value dans les apprentissages : nous conseillons certes aux candidats d'intégrer dans leur pratique des outils tels que la baladodiffusion ou le TBI, mais aussi et surtout de nourrir une réflexion sur la valeur ajoutée du numérique dans la mise en œuvre, la découverte, l'appropriation ou l'expression du sens.

### ***Évaluation***

À certaines (brillantes) exceptions près, la question de l'évaluation est restée un élément fragile des prestations de cette session. Les candidats distinguent mal les différents types d'évaluation, et se limitent trop souvent à la notation de la tâche finale utilisée comme évaluation sommative, selon des critères tels que « richesse lexicale », « correction grammaticale », « respect des consignes », etc.,

souvent donnés sans autre explication. Or le jury attend des critères d'évaluation précis et argumentés. L'évaluation de fin de séquence doit permettre au professeur de juger de la plus-value de son enseignement en termes de compétences et de connaissances dans le cadre de la thématique ou problématique donnée. Trop de candidats restent dans le vague et ne savent pas justifier leurs choix quand on les interroge à ce sujet.

Les évaluations diagnostiques (qui permettraient une meilleure prise en charge de la diversité des élèves) et formatives n'ont guère été sollicitées : une réflexion de fond reste donc à mener sur le rôle, la nature, et les critères de chaque évaluation.

#### **IV. INSCRIRE UN PROJET PÉDAGOGIQUE DANS UNE PERSPECTIVE ÉDUCATIVE PLUS LARGE**

Le jury a noté, cette année, un effort louable de la plupart des candidats pour inscrire leur projet dans une perspective qui ne se bornerait pas au cours d'allemand. Toutefois, la seule mention d'un éventuel travail avec le professeur d'une autre discipline ne suffit pas à inscrire le projet pédagogique dans une perspective pédagogique pertinente, et se limite trop souvent à un délestage des contenus historiques, qui se trouvent ainsi déconnectés des objectifs linguistiques. Par ailleurs, certains candidats n'ont évoqué qu'au début de leur présentation un travail interdisciplinaire prometteur, mais sans qu'il en soit fait mention par la suite.

Or précisément, le cours d'allemand doit d'une part s'inscrire dans les valeurs de l'école républicaine (dans les jeux de rôle ou autres débats, il ne saurait donc être envisagé de faire tenir aux élèves des propos contraires à celles-ci), et d'autre part participer de la formation générale de l'élève, en contribuant à la lisibilité et à la continuité des apprentissages : les langues *disent* chacune le monde différemment, et constituent des approches aussi riches que diverses d'une réalité culturelle et civilisationnelle que l'école amène les élèves à découvrir et à s'approprier. Il est donc attendu des candidats qu'ils prennent la mesure de la responsabilité qui leur incombe. À ce sujet, nous renvoyons aux pages 2 à 9 du rapport sur la session 2014.

Par ailleurs, plusieurs dossiers proposés cette année se prêtaient particulièrement bien à l'entraînement à une activité de médiation, telle qu'elle est développée en pages 2 à 5 de ce rapport.

Dans le document 3 du dossier P2, c'est notamment l'absence de médiateur interculturel qui est à l'origine des nombreux malentendus auxquels sont confrontés les deux jeunes. Sur le plan didactique et éducatif, mettre l'élève dans le rôle de ce médiateur peut se révéler très formateur : décoder les malentendus culturels, leurs causes et leurs conséquences afin de les lever et favoriser ainsi le dialogue entre les cultures. Certains candidats, obnubilés par les seuls contenus linguistiques, perdent de vue cette contribution essentielle de l'enseignement des langues vivantes à la formation générale de l'élève, à son éducation. Le dossier P14 a, par ailleurs, permis à certains candidats d'envisager des activités plurilingues. On pouvait imaginer, par exemple, de demander aux élèves de rendre compte, en anglais, au professeur d'anglais et aux éventuels élèves non germanistes du groupe, de ce qui a été découvert dans le cadre du cours d'allemand à partir du document 2. À l'inverse, les élèves pourraient être chargés d'expliquer au professeur d'allemand ce qui a été vu en cours d'anglais au sujet du *melting pot* à l'américaine, auquel il est fait allusion dans ce même document. Dans tous les cas, jouer le rôle de médiateur entre le professeur d'allemand et son collègue d'anglais est un facteur de motivation pour l'élève et contribue à développer chez lui des compétences qui dépassent très largement les seules compétences linguistiques. Or, d'une manière générale, les candidats se sont montrés assez peu enclins au dialogue entre les langues et à l'utilisation, en cours d'allemand, de supports conçus dans une autre langue que l'allemand.

Placer l'élève en situation de médiateur contribue à la responsabilisation de l'élève dans son apprentissage et l'utilisation des compétences qu'il a pu acquérir.

Il est d'ailleurs possible d'intégrer dans le projet pédagogique d'exploitation du dossier une véritable tâche de médiation. Même s'il ne s'agit évidemment pas de forcer la formulation de ce type d'entraînement – tous les dossiers ne s'y prêtent d'ailleurs pas – nous vous proposons quelques exemples de tâches de médiation à partir de trois dossiers. Pour chaque exemple, nous indiquerons quelques-uns des entraînements qu'il faut penser en amont de la réalisation de ladite tâche.

	Exemple de tâche de médiation	Intérêt pour l'élève / compétences à mobiliser / entraînements précédant la réalisation de la tâche
P2	Im Text ist die Rede von einem „Koffer der Erinnerung“. Sie wollen mit ihrer Partnerklasse einen „deutsch-französischen Koffer der Erinnerung“ erarbeiten. Schreiben Sie Ihrer deutschen Partnerklasse eine Mail, in der Sie Ihr Vorhaben begründen, nach Ideen fragen und Vorschläge zur organisatorischen Erarbeitung dieses gemeinsamen Projekts formulieren.	→ <i>Le travail de médiation se fonde ici à la fois sur une réflexion générale autour de l'histoire de l'amitié franco-allemande et sur un travail collaboratif mené avec la classe partenaire.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- extraire du texte les principes du « <i>Erinnerungskoffer</i> »</li> <li>- réfléchir à partir des documents 2 et 3 à des arguments en faveur du dialogue interculturel</li> <li>- réaliser avec les correspondants allemands un travail d'interview intergénérationnel</li> </ul>
P14	In Freiburg arbeiten und wohnen Menschen aus verschiedenen Ländern, darunter auch viele Franzosen. Die Stadt will mehr zur Integration machen und hat dazu eine Webseite mit einem Forum eröffnet, wo Vorschläge gesammelt werden. Geben Sie Tipps, wie Franzosen besser integriert werden können.	→ <i>Le travail de médiation repose ici sur une réflexion autour de l'intégration, d'une part, et de l'adaptation des Français au quotidien allemand, d'autre part.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- extraire et collecter à partir du dossier des informations sur tout ce qui contribue à l'intégration ;</li> <li>- réfléchir à partir de son vécu (par exemple lors de l'échange) sur ce qui fait partie du « choc culturel » pour des Français qui découvrent l'Allemagne</li> </ul>

Le sujet P22 aborde directement la question de la médiation interculturelle, à la fois par le rôle de la musique et de l'image (documents 1, 2, 3) et l'action de médiation du chauffeur (document 3), offrant ainsi la possibilité de penser la médiation à la fois comme sujet du cours et comme objet du travail demandé :

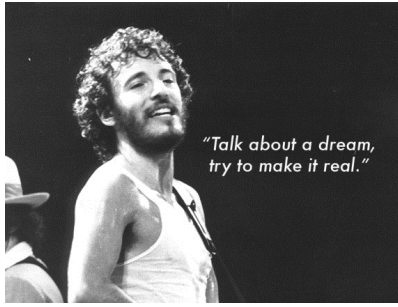
→ **La médiation peut constituer elle-même un sujet de réflexion et d'expression...**

1. Inwiefern kann man sagen, dass Musik hier eine vermittelnde Rolle spielt? Beziehen Sie sich auf den Text und die TV-Reportage.
2. Führen Sie anschließend persönliche Beispiele an.
3. Zum nächsten Jahrestag des Mauerfalls möchte die East-Side-Gallery einige Werke musikalisch untermalen. Welche Musik bzw. welches Lied schlagen Sie für das Kunstwerk (document 2) vor? Begründen Sie Ihre Antwort in Bezug auf das Thema „Vermittlung“.

... **ou devenir l'objet de la tâche.**

*Dans l'exemple qui suit, on imagine que les professeurs d'allemand et d'anglais ont construit une progression parallèle sur la notion „mythes et héros“ et sur le thème de la musique. Voici la tâche demandée en allemand qui prépare l'exposé que l'élève réalisera ensuite en cours d'anglais.*

Im Englischunterricht sollen Sie einen Vortrag über Bruce Springsteen zum Thema *“Talk about a dream, try to make it real”* halten:



*Bruce Springsteen, East-Berlin – 1988*

Fassen Sie auf Deutsch zusammen, welche Elemente Sie der Reportage entnehmen wollen. Denken Sie dabei sowohl an Bruce Springsteen als auch an Georg Kerwinski.

## V. PRÉSENTER UN PROJET CRÉDIBLE

Les candidats ont fait preuve, dans leur grande majorité, de courtoisie et d’une langue française correcte ; rappelons que le registre doit être approprié, et que la familiarité et le relâchement ne sont pas admissibles.

De même, il convient d’éviter les commentaires auto-dépréciatifs ou, *a contrario*, les attitudes trop pétries de certitudes, voire d’arrogance. Ces deux extrêmes sont parfois générées par la crainte des candidats de ne pas correspondre à ce qu’ils imaginent être une « doxa pédagogique » : le jury rappelle donc, comme les années passées, que tout projet peut être valide dans la mesure où il est efficace et convaincant, c’est-à-dire lorsqu’il permet aux élèves de progresser.

Par ailleurs, il semble prudent de se garder d’employer un jargon didactique pompeux, mal maîtrisé et parfois vide de sens, et d’y préférer une explicitation à la fois simple et claire des différentes étapes du cours. Les meilleures prestations ont su décrire ce que le professeur faisait concrètement et quelles consignes les élèves recevaient, tout en énonçant des objectifs d’apprentissage clairs – et non un vague « travail sur ».

En outre, ces excellentes prestations ont su anticiper avec profit, le plus concrètement possible, les productions probables des élèves suite aux consignes données, autant dans la forme que dans le contenu, et les mettre en regard du niveau cible.

Enfin, le jury a été sensible aux prestations qui tenaient compte de la situation d’exposé où la commission prend des notes : comme face à tout auditoire, ces candidats ont su parler distinctement, adapter leur débit, numéroter leurs feuilles lors de la préparation pour éviter des moments de flottement ou de confusion.

## VI. ENTRER DE FAÇON CONSTRUCTIVE DANS UN DIALOGUE AVEC LE JURY

Cette phase de l’épreuve permet au candidat un retour réflexif sur le projet qu’il vient de présenter. Le jury rappelle qu’en aucun cas les questions posées n’ont vocation à mettre le candidat en difficulté ou à obtenir *la* bonne réponse: il s’agit bien au contraire de l’amener à approfondir ou éventuellement ajuster son projet, ou de préciser des points que le temps imparti à l’exposé n’a pas permis de développer. Ces questions sont autant d’occasions, pour le candidat, de témoigner de sa faculté à examiner rétrospectivement son projet et à se saisir de nouvelles pistes qui pourraient émerger à ce

moment-là. Comme avec une classe dans le quotidien du métier de professeur, les candidats doivent pouvoir entrer en interaction avec le jury.

## VII. ÉVOLUTION DES SUJETS POUR LA SESSION 2016

À partir de la session 2016, pour permettre aux candidats de montrer les apports de la discipline et de leur démarche aux objets éducatifs de l'enseignement, la consigne ne comportera plus aucune information complémentaire sur la situation d'enseignement et sera modifiée comme suit :

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

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

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND****CAERPA****SESSION 2015****Exposé de la préparation d'un cours**

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

- Vous élaborerez, à partir d'une analyse des potentialités des documents, un parcours pédagogique adapté aux besoins du groupe classe.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs que vous vous fixez dans la mise en œuvre et l'exploitation des documents.

Vous décrirez de manière précise et concrète la mise en œuvre pédagogique des étapes essentielles de votre projet et la façon dont vous envisagez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de ce parcours pédagogique.

**Informations complémentaires sur le contexte :**

Le groupe comporte 18 élèves dont la majorité se situe entre B1 et B2 dans les cinq activités langagières. 8 élèves sont issus d'une classe « bilangue ».  
La salle est équipée d'un vidéoprojecteur.

### **US-Künstlerin über DDR-Erinnerung**

Monica Sheets versammelt in Leipzig Menschen in einem Raum, um über die DDR reden zu können.

**Frau Sheets, Sie betreiben seit drei Jahren in Leipzig das „Fundbuero“, wo Menschen über ihr Leben in der DDR reden können, einem Land, das es seit über 20 Jahren nicht mehr gibt. Warum machen Sie das?**

**Monica Sheets:** Ich kam 2007 nach Weimar, für ein Masterstudium Kunst im öffentlichen Raum. Dort ist die DDR immer wieder in Gesprächen aufgetaucht, als Teil persönlicher Geschichten. Bald ist mir klargeworden, dass ein Raum fehlte, wo die Menschen darüber reden können. Nach meinem Studium ging ich nach Leipzig, unter anderem, weil die Stadt eine besondere Rolle bei der friedlichen Revolution 1989 gespielt hat. Die DDR war mysteriös für mich, und das wollte ich ändern.

**Wie reagieren die Menschen auf Sie, eine Amerikanerin, ein ehemaliger Klassenfeind?**

Meistens positiv. Ich glaube, ich werde als neutrale Person gesehen, eben weil ich keine Deutsche bin. Ich stelle Fragen, auch kritische, aber ich widerspreche nicht, weil ich keine eigenen Erfahrungen habe. So haben die Menschen das Gefühl, etwas erzählen zu können, ohne verurteilt zu werden. (...)

**Wer fühlt sich angesprochen?**

Die meisten Besucher sind zwischen 40 und 50 Jahren, es kommen aber auch über 60-Jährige. Es gibt Leute, die früher alles besser fanden, andere finden jetzt alles besser. Ich glaube, für die Mehrheit ist es gemischt, und genau diese Menschen sind unsere Zielgruppe. Zu unseren Veranstaltungen kommen auch junge Menschen, die nach dem Mauerfall geboren wurden.

**Was wussten Sie über die DDR, als Sie nach Deutschland kamen?**

Die DDR war mysteriös für mich, eine große Unbekannte. Natürlich wusste ich von der Mauer, aber nicht viel Spezifisches. Mussten alle Menschen immer Schlange stehen, um Toilettenpapier zu kaufen? Ich bin in Amerika mit dem Gefühl aufgewachsen, sozialistische Länder nicht besuchen zu können. Später wurde mir klar, dass das nicht unmöglich war, aber auf gewisse Weise gab es auch für mich eine begrenzte Reisefreiheit. (...)

**Mit einem „Koffer der Erinnerung“ bieten Sie auch eine „alternative Form der Aufarbeitung“ an. Was hat es damit auf sich?**

Das war eine Idee meiner Mitarbeiterin Peggy Freund, einer Kulturwissenschaftlerin, die in Leipzig aufgewachsen ist. Der Koffer ist gefüllt mit typischen Gegenständen aus der DDR wie Einkaufsbeutel, Schallplatten oder einem Hausbuch, in das Mieter ihre Besucher eintragen mussten. Sie sollen Erinnerungen wachrufen und Gespräche anregen. Wir gehen mit dem Koffer in Seniorenheime, Bibliotheken und andere Einrichtungen. (...)

**Jede Biografie, in der zwei konträre Gesellschaftssysteme wie Sozialismus und Kapitalismus vorkommen, ist interessant. Aber nicht alle DDR-Bürger empfinden das als Bereicherung. Haben Sie diese Erfahrung auch gemacht?**

Ja, es gibt oft auch viel Scham. Wenn jemand für die Staatssicherheit gearbeitet hat, okay. Aber wenn jemand nur in der DDR geboren wurde und gelebt hat, ist Scham völlig unangebracht. Nicht wenige sagen, dass sie damals keine Stimme hatten und heute auch nicht. Ihre Erfahrungen werden infrage gestellt und nicht als interessant oder nützlich wahrgenommen.

<http://www.taz.de/!124408/> (26.09.2013)





Wahlplakat, DDR, 1950  
(Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland)

## Script de l'extrait vidéo (1'27") :

Tom: *Berlin 1989. Die Mauer ist weg. Mein Freund Veit und ich wollen endlich nach San Francisco.*

Veit: *Ich geh nach San Francisco.*

Tom: *Okay! Ich komme mit. Mein Vater meinte, dass wir verrückt wären...*

Vater: *Ihr seid doch verrückt!*

Tom: *und meine Mutter meinte, dass wir ja noch nicht mal Englisch können.*

Mutter: *Ihr könnt doch noch nicht mal Englisch.*

Tom: *worauf mein Vater durchblicken ließ, dass er der ganzen Reise ohnehin eher skeptisch gegenüberstand.*

Vater: *Das ist doch der totale Scheiß.*

Tom: *Leider langt unser Geld nur für einen Flug bis nach New York. Und schon gingen die Probleme los.*

Zollbeamter: *Germany.*

Tom und Veit: *Yes!*

Zollbeamter: *You're a nazi.*

Tom: *Nein, wir sind doch keine Nazis. Äh, wir sind Kommunisten. Free communists. Free. Frei. Friendship!*

Veit: *Friendship!*

Veit: *Willkommen in Amerika!*

Tom: *Jetzt müssen wir nur noch von New York nach San Francisco kommen. Hello! San Francisco.*

Reisebüromitarbeiter: *Three hundred twenty dollars.*

Veit: *Dreihundertzwanzig Dollar, ej... Ähm...das ist... mehr, mehr haben wir nicht.*

Reisebüromitarbeiter: *It's two tickets to New Jersey.*

Veit: *New Jersey?! Okay...where New Jersey?*

Reisebüromitarbeiter: *New York...New Jersey.*

Tom: *Tja. Da liegt noch 'n ganz schöner Weg vor uns.*

Extrait de la bande-annonce du film *Friendship* (M. Goller, 2010)

[https://www.youtube.com/watch?v=\\_rLSBsLhvcw](https://www.youtube.com/watch?v=_rLSBsLhvcw)

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND****CAERPA****SESSION 2015****Exposé de la préparation d'un cours**

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

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

**Informations complémentaires sur le contexte :**

Vous remplacez pour plusieurs semaines le professeur habituel d'une classe composée de 25 élèves. Voici les informations que votre collègue vous a laissées avant son départ :

Dans cette classe très hétérogène, 12 élèves sont issus d'une section « bilangue » et témoignent d'un niveau B1 en compréhension de l'écrit et de l'oral. 10 élèves sont très actifs à l'oral, 2 ne prennent jamais la parole. En outre, un jeune Allemand effectuant un programme Brigitte Sauzay est arrivé la semaine passée.

La salle est équipée d'un vidéoprojecteur.

## DOCUMENT 1

*In diesem Roman erzählt Jan Weiler die Lebensgeschichte seines Schwiegervaters, der als italienischer Gastarbeiter nach Deutschland kam.*

In letzter Zeit hatte das Unternehmen keine besonders gute Presse, man schrieb von Rüstungsgeschäften mit politisch fragwürdigen Partnern. Der Vorstand entschloss sich daher, die Pressearbeit in die Hände einer PR-Agentur zu geben, die nun ständig nach positiven Themen sucht, um die Öffentlichkeit davon zu überzeugen, dass dieses Stahlwerk eigentlich keine Waffen, sondern Waffeln herstellt. [...]

Es mussten dringend schöne, menschenliebe Geschichten her. Die Tatsache, dass da einer aus Halle zwei in Rente ging, der 37 Jahre da war, wäre in so einer Situation nichts Besonderes, aber es handelte sich um einen Ausländer. Da zuckte den PR-Beratern der europäische Gedanke durch den Kopf. Hurra, einer von diesen alten Gastarbeitern, diesen herrlich schrulligen Charakterköpfen! Ein Symbol für Frieden und Zusammenarbeit unter den Völkern! Was für ein Geschenk!

„Da machen wir doch einen Presse-Event“, sagte Giesecke von der gleichnamigen PR-Agentur und hielt dann inne. „Das ist aber hoffentlich kein Türke, oder?“

„Nein, ein Italiener“, antwortete Polz aus der Personalabteilung.

Die beiden einigten sich darauf, die Unterlagen noch einmal durchzusehen und nach einem womöglich noch geeigneteren Kandidaten zu suchen, denn italienische Gastarbeiter war zwar echt super, aber noch besser wäre vielleicht ein Pole oder ein Russe, da sei die thematische Fallhöhe größer, wie Giesecke bemerkte, ohne dass ihm der Blitz traf. Es gab aber nur einen Rumänen und der war schon im vorigen Herbst in Rente gegangen, genauer gesagt in Frührente. Der Mann sei ein so genannter Minderleister gewesen, sagte Polz.

„Und dieser Italiener?“, fragte Giesecke.

„Marcipane, Antonio. Unauffällig“, antwortete Polz und schlug Antonios angegammelte Akte auf. „War in der letzten Zeit viel krank und in den vergangenen drei Jahren neunmal beim Werksarzt. Nichts Besonderes in dem Alter.“

„Betriebsrat?“

„Ja, von 1974 bis 1981. Aber das war vor meiner Zeit. Sonst sehe ich hier nichts. Oder doch. 1988 ist er mit einwöchiger Verspätung aus dem Urlaub gekommen und hat behauptet, er hätte sich bei der Heimreise um 13 000 Kilometer verfahren.“

„Und das haben Sie ihm geglaubt?“

„Wie gesagt, das war vor meiner Zeit.“

Man bestellte Antonio also in die Personalabteilung und schlug ihm vor, am Tage seiner Verrentung einen kleinen Festakt zu begehen, an dem sicher auch Herr Doktor Köther aus dem Vorstand teilnehmen würde. Man wisse, sagte der Personalsachbearbeiter Polz und zwinkerte dabei mit einem Auge, dass Herr Doktor Köther sich auch schon eine Rede überlege.

Antonio war außer sich. Eine Rede, für ihn allein.

Jan WEILER, *Antonio im Wunderland*, Kindler, 2005

## DOCUMENT 2



Werbekampagne Januar 2011<sup>1</sup>

/ \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> „Außenminister gay  
Kanzler weiblich  
Gesundheitsminister Vietnamese  
Und Sie denken, Amerika sei das Land der Opportunitäten?“

Im Januar 2011 waren Guido Westerwelle Außenminister und Philipp Rösler Gesundheitsminister.

Video „Maria, Software-Entwicklerin“

Quelle: Internetportal Make-it-in-Germany (<http://www.make-it-in-germany.com/de/fuer-fachkraefte/deutschland-kennenlernen/i-made-it-erfolgsgeschichten>)

Skript:

*„Ich lebe gern in Deutschland, hier kann ich mich beruflich und persönlich weiterentwickeln. Als Software-Entwicklerin und Sängerin habe ich hier meinen eigenen Weg gefunden.*

*Ich habe hier studiert und dann leicht einen sehr guten Job gefunden. Das war eine tolle Erfahrung, dass mein Fachwissen hier also willkommen ist. Ich bin am Anfang meines Berufslebens, aber es gefällt mir, dass in Deutschland sehr gute Entwicklungsmöglichkeiten gibt. Ich berate Firmen aus der Automobilindustrie, das ist ein sehr wichtiger Markt in Deutschland, und dadurch bin ich ganz nah an den neuesten Innovationen, das ist ein sehr sehr gutes Gefühl.*

*Ich bin nach Deutschland gekommen, weil ich die Sprache und die kulturelle Vielfalt hier mag und besser kennenlernen wollte. In Deutschland leben Menschen aus der ganzen Welt und das macht den Alltag bunt und ich mag das.*

*Meine Kollegen und Freunden kommen aus Deutschland, Lateinamerika, Spanien und aus vielen anderen Ländern. Ich verbringe viel Zeit mit ihnen zusammen oder mache Musik, und alle haben mich herzlich aufgenommen. Ich kann sagen, dass ich mir hier zuhause fühle.*

*Flamenco ist meine große Leidenschaft; obwohl ich Andalusierin bin, habe ich erst hier diese Musik entdeckt, dadurch hat Deutschland mir sogar ein Stück meiner Heimat gegeben.“*

**AGREGATION INTERNE D'ALLEMAND****CAERPA****SESSION 2015****Exposé de la préparation d'un cours**

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

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

**Informations complémentaires sur le contexte :**

Vous remplacez pour plusieurs semaines le professeur habituel d'une classe composée de 20 élèves; voici les informations que votre collègue vous a laissées avant son départ :

- 14 élèves ont un niveau de compétence B1 en réception comme en production, 6 se situent davantage au niveau A2.
- 12 sont inscrits en option européenne en allemand, les 8 autres en anglais.
- Ce sont majoritairement des élèves volontaires et créatifs.

**Sieg über die Trennung**  
**Der Cellist Mstislaw Rostropowitsch über sein Spiel an der Mauer**  
*Von Mstislaw Rostropowitsch*

Zwei Tage, zwei Daten sind unauslöschlich in meinem Gedächtnis. Es ist der Lauf der Geschichte, dass beide Tage mit den Deutschen zu tun haben, auf ganz unterschiedliche Weise: der 9. Mai 1945, als ich daheim in Baku vom Ende des Krieges erfuhr, und der 9. November 1989, als in Deutschland die Mauer zerbrach.

5 Ich hörte von den Berliner Ereignissen in Paris und sagte gleich zu meinem Freund: „Antoine, ich muss da hin.“ Ich war schon an der Mauer gewesen. Ich erinnere mich genau: ein schreckliches graues Gebilde mit Stacheldraht.

10 Als ich jetzt in Berlin an der Mauer aus dem Taxi steige, fällt mir siedend heiß ein, dass ich keinen Stuhl zum Spielen habe. Nie habe ich mich bei meinen Konzerten drum kümmern müssen, immer stand einer auf der Bühne.

Ich gehe ins Foyer des Springer-Hauses in der Koch-Straße, dort sitzen zwei Pförtner: „Bitte, ich brauche einen Stuhl.“ Der eine schaut mich entgeistert an. Der andere überlegt kurz und sagt: „Sie sind doch Rostropowitsch.“ Ich bekomme einen Stuhl.

15 Ich setze mich direkt vor die graffitibesprühte Mauer und stimme mein Instrument. Im Freien zu spielen ist etwas anderes als im Saal. Ich will Bach spielen. Ich will es für mich tun, ohne Show, nur für mich und im Andenken an die Menschen, die unter dieser Mauer leiden mussten.

20 Das erste Stück ist die Suite in C-Dur. Sie ist breit, sie ist festlich. Bach hat sie in Köthen komponiert, einer Stadt, die seit der Trennung Deutschlands in der DDR liegt. Um mich herum sind nur wenige Menschen, ein junger Mann steht da mit geschlossenen Augen, als würde er beten.

25 Danach spiele ich die „Sarabande“ aus der fünften Suite in c-Moll. Der junge Mann hält seine Augen immer noch geschlossen. Ich setze neu an, zum Sarabande-Stück der zweiten Suite in d-Moll. Der junge Mann öffnet langsam die Augen, und ich sehe, dass ihm Tränen übers Gesicht laufen. Auch ich beginne zu weinen.

Plötzlich ist dieses Gefühl wieder da wie 1945, als wir den Sieg über Deutschland feierten. Jetzt feiert Deutschland den Sieg über die Trennung. Ich fühle wie damals, als der Krieg aus war.

30 Aus: Cellist Rostropowitsch: "Ich muss da hin" - SPIEGEL SPECIAL 2/1990





25 Jahre Mauerfall: Eine Lichtgrenze zeichnet den Verlauf der früheren Mauer durch die Stadt nach; Schaulustige schoben die Ballons aber regelrecht zur Seite, um die Kunstwerke an der East Side Gallery besser fotografieren zu können.

Foto: Reuters (aus: *Tagesspiegel* 7.11.2014)

**Document vidéo mp4 (2'30): Bruce Springsteen - Konzert in Ost-Berlin 1988**

Am 19. Juli des Jahres herrschte Ausnahmezustand in Ostberlin, denn Bruce Springsteen durfte tatsächlich auftreten. Es sollte das größte Rockkonzert der DDR werden: 160.000 verkaufte Karten. Aber beinahe wäre der Boss nicht zur Bühne gekommen, sein damaliger Fahrer erinnert sich:

Georg Kerwinski: „Ich bin im Schrittempo durch diese ganzen Massen gefahren, die haben uns auch gesehen, er hat auch ein bisschen herausgewunken und so, aber der hat kein Fenster aufgemacht, also Kontakt gesucht, da stand da so ein junger Polizist auf der Straße, der hat mich aufgehalten, der hat gesagt, ich dürft' hier nicht fahren, ich soll sofort rückwärts wieder zurückfahren, da wo ich herkam. Ich kann nicht, hab' ich gesagt, hier sitzt Bruce Springsteen überhaupt, wir fahren zum Konzert!“ „Interessiert mich nicht, wenn Sie nicht tun, was ich gesagt habe, dann verhafte ich Sie.“

Kurz nach 19 Uhr begann Springsteen dann doch sein fast vierstündiges Konzert, mit *Badlands*. Der Druck, den die 160.000 Fans machten, war so groß, dass die Leute reihenweise in Ohnmacht fielen, einer der wenigen Momente, da die FDJ mal gebraucht wurde.

*Born in the USA*: Dieses Album konnte man in der DDR kaufen; die Leute kannten den Text, ein Hit, einen Rocksong zum Mitsingen, mehr eigentlich nicht, aber als 160.000 Leute hinter der Mauer diese Zeilen sangen, das war kurios. Und absurd.

Während des Konzerts hatte Springsteen einen Zettel in der Tasche, darauf stand: In der Hoffnung, dass eines Tages alle Mauern abgerissen werden. Übersetzt von seinem Fahrer wollte er das auf Deutsch vorlesen. Beim Management kam Panik auf und Kerwinsky wurde an den Bühnenrand geschickt, um mit Springsteen das schlimme Wort zu ändern:

Kerwinsky: „Da muss man das Wort „Mauern“ ändern in „Barrieren“: „In der Hoffnung, dass eines Tages alle *Barrieren* fallen.“

Springsteen: „In der Hoffnung, dass alle Barrieren eines Tages abgerissen werden.“ (Jubel) „Ich danke euch.“

Gegen 23 Uhr ging das Konzert zu Ende. Einer der schönsten Momente war vielleicht jener, als Springsteen eine junge Frau auf die Bühne holte, um mit ihr zu tanzen.

Die Stasi meldete 8000 kollabierte DDR-Bürger; um ein Haar wäre sie eine von ihnen gewesen: vor lauter Glück.

Aus: *MDR TV-Special* anlässlich des 20-jährigen Jubiläums von Bruce Springsteens legendärem Auftritt vor einer Viertelmillion Zuschauer in der damaligen DDR.

## EXPLICATION DE TEXTE

Moyenne des candidat(e)s à l'Agrégation interne	11,89 / 20
Moyenne des candidat(e)s au CAERPA	12,21 / 20

### Rapport présenté par Madame Mme Claire Aslangul-Rallo

#### Remarques générales

L'épreuve dite d' « explication de texte » se compose en réalité de trois exercices : l'explication de texte elle-même, suivie d'un entretien avec le jury ; l'analyse grammaticale des segments soulignés dans le texte proposé ; la traduction du français vers l'allemand d'un texte d'environ 100 mots en lien direct avec l'extrait d'œuvre à expliquer. Nous renvoyons pour les détails du déroulement de l'épreuve aux rapports des années antérieures, en particulier à celui de la session 2013, et pour la partie « grammaire » à la section spécifique du présent rapport.

En raison de sa longueur et de la diversité des exercices auxquels sont soumis les candidats, cette épreuve nécessite une bonne préparation à la fois en termes de connaissances et d'un point de vue technique. Nombreux sont ceux et celles qui l'ont bien compris cette année, en réalisant devant le jury des prestations convaincantes, nuancées, bien articulées, avec une expression en allemand et en français à la hauteur des attentes. Les remarques présentées dans la suite de ce rapport visent à aider les futurs candidats à mieux cerner les finalités de l'épreuve, et soulignent les écueils à éviter. Avant de présenter de manière détaillée et distincte quelques éléments concernant d'une part l'explication et d'autre part le thème, nous formulons ici des conseils généraux portant sur l'ensemble des exercices.

Il est primordial que les candidats qui se présentent devant le jury de l'agrégation interne d'allemand aient conscience qu'ils sont évalués et classés non seulement en fonction de leurs compétences linguistiques et de leur savoir-faire de type universitaire, mais aussi en tant qu'enseignants, aptes à transmettre un contenu et des techniques d'analyse à leurs élèves en s'adaptant à leur public et en respectant certains « codes ». Dès lors, si la qualité de la langue (justesse, richesse, maîtrise des registres) est un critère d'évaluation essentiel et si l'impasse sur les connaissances (littéraires, civilisationnelles, culturelles) est toujours une mauvaise tactique, il est également fondamental que le candidat fasse preuve devant le jury de ses aptitudes à gérer une situation de communication.

Même si cela paraît une évidence aux candidats de l'agrégation interne, qui, par définition, sont déjà en poste, il n'est pas inutile de rappeler qu'une voix monocorde lisant des notes trop abondantes ne peut pas mettre en valeur les qualités d'un(e) candidat(e) ; que le contact visuel avec le public (ici le jury, hier et demain, sa classe) est essentiel, et que le dialogue n'est pas un monologue : l'entretien (pour l'explication de texte comme pour le thème) doit témoigner de la spontanéité et de l'ouverture d'esprit du ou de la candidat(e), montrer sa capacité à écouter les questions et à rectifier éventuellement ses propositions, sans se « bloquer » ni, à l'inverse, déverser un flot de réflexions pendant plusieurs minutes (ce qui risque de priver le jury de la formulation d'autres questions importantes). Déférence excessive et familiarité doivent être évitées : le jury, certes composé de collègues pour ce concours interne, s'en tient à une stricte neutralité, et sa bienveillance dans l'écoute et le dialogue avec les candidats ne dispense pas de la distance nécessaire à l'évaluation objective.

Par ailleurs, en grammaire comme en explication de texte, la présentation de connaissances, même les plus érudites, n'aura aucune efficacité communicative si elle n'est pas structurée et articulée de manière convaincante, en usant d'une terminologie adaptée et cohérente ; pour le thème, rien ne sert de se focaliser sur un élément de lexique très pointu si c'est pour en oublier de mettre le verbe à la bonne place...

Enfin, soulignons qu'une bonne gestion du temps de préparation et de présentation est fondamentale, et atteste aussi des capacités d'adaptation à une situation de stress.

### **Partie explication de texte**

Cette année comme les précédentes, d'excellentes prestations ont été réalisées par les candidats, qui ont su parfois très finement exploiter ce qu'ils connaissaient des œuvres et du contexte (littéraire et/ou historique) pour analyser les textes. Mais certains écueils signalés dans d'autres rapports persistent parfois.

Le plus fréquent est celui qui consiste, quelle que soit la nature des textes (littéraires ou civilisationnels), à prendre le texte comme prétexte à la présentation de connaissances extérieures. Trop souvent, des développements de haut niveau, qui auraient eu leur place dans une épreuve de leçon, sont apparus plaqués de manière artificielle sur l'extrait proposé. Il est donc nécessaire de rappeler la démarche même de l'explication de texte, qui est de *partir du document* et de le respecter dans sa spécificité. Si des éléments contextualisants peuvent (et doivent) être présentés dans l'introduction, il faut dans la suite de l'exposé s'appuyer sur le texte : repérer sa dynamique, identifier des champs sémantiques, les jeux de pronoms, des figures de style qui sont au service d'un message et d'une stratégie – cette *intention* de l'auteur a été parfois négligée, ou présentée sans appui sur les textes. Cette lacune était particulièrement sensible et portait à conséquence cette année pour les textes littéraires, où seule une analyse des perspectives narratives permettait d'identifier « qui parle » et de ne pas confondre l'intention de l'écrivain avec celle des personnages à qui il donne la parole – on ne saurait dire indifféremment « *Sebald will damit sagen* » ou « *der Ich-Erzähler will damit sagen* » ni omettre de préciser qui est ce « *Ich* » (voir le sujet n° 24 proposé en annexe) ; de même, le personnage de Danton n'est bien entendu pas identique avec l'écrivain Büchner.

Si les connaissances historiques et les citations de critiques littéraires doivent être utilisées à bon escient, il en va de même des savoirs en matière de stylistique. Car l'autre défaut courant dans les présentations entendues par le jury lors de cette session consistait à dissocier le fond de la forme : le repérage d'éléments de rhétorique a parfois été négligé – comme toujours, et malgré nos conseils, surtout dans les textes de nature historique – mais il est aussi arrivé qu'il prenne toute la place et se transforme en simple description ne permettant pas une analyse approfondie. Un excellent décodage des allusions historiques (sur *Dantons Tod* ou les textes de civilisation) ne peut à lui seul suffire à garantir la qualité d'une explication, de même que savoir repérer anaphores, métaphores, variations de ponctuation et de rythme dans un texte ne vaut que si ces jeux sur la forme sont analysés en rapport avec le message lui-même.

Parmi les autres insuffisances constatées, on citera :

- la simple paraphrase ;
- le manque de précision dans l'identification des figures de rhétorique élémentaires (allégorie, métaphore, chiasme, oxymore, etc.) ;
- la présence d'une introduction-fleuve, qui tantôt anticipe trop sur l'explication elle-même, tantôt évoque des éléments sans liens directs avec le texte, au lieu de sélectionner les informations

essentielles : évoquer que Büchner est mort du typhus ou que sa mère était d'origine alsacienne n'a de sens que si la suite de l'explication exploite ces aspects de manière cohérente, et il est souvent plus judicieux de se concentrer sur quelques éléments de contexte, l'annonce de la dynamique du texte, l'intention de l'auteur, une clé de lecture ou « problématique » ;

- l'absence de conclusion, faute de temps – on rappellera au sujet de cette partie importante de l'explication qu'elle n'est pas un simple bilan de l'analyse, mais doit mettre le document en perspective et élargir le champ ;
- un découpage trop schématique du texte, avec l'annonce maladroite « *jetzt gehe ich zum zweiten Teil über* », alors qu'il serait plus pertinent de donner des titres aux parties et d'envisager le texte comme suivant un mouvement plutôt que composé de « morceaux » ;
- le manque d'attention au type de texte, particulièrement frappant cette année dans les explications sur le théâtre, qui ont trop rarement pris en compte le fait que le texte *lu* est fait pour être *joué*, et qui ont de ce fait souvent négligé les didascalies et autres indications scéniques, les jeux d'action-réaction entre les protagonistes, etc. ;
- des lacunes de culture générale : certains candidats ne connaissaient pas Charon, passeur des Enfers évoqué dans un texte de Büchner, d'autres ignoraient que Luther avait traduit la Bible, où et à quelle époque, ce qui privait de clés de lecture essentielles à la compréhension des enjeux du sujet n° 3, présenté en annexe ;
- la tentation de citer de « grands noms » comme Derrida ou Freud sans pouvoir ensuite donner d'éléments convaincants sur la pertinence de théories (littéraires, psychanalytiques) pour l'extrait proposé.

Globalement, les candidats ont laissé au jury l'impression de bien maîtriser l'ensemble des programmes : les lacunes importantes en matière de connaissances ont été rares (et sanctionnées). En revanche, il était parfois patent que ces connaissances étaient trop fraîches pour avoir été correctement assimilées et mises en perspective, d'où un manque de repérage de l'enchaînement des événements et des mouvements de long terme pour le programme de civilisation, ou bien des approximations sur les programmes de littérature (difficulté à situer les extraits dans l'œuvre, flou dans la contextualisation des événements pour Büchner). C'est pourquoi nous rappelons, une fois de plus, la nécessité de se préparer bien à l'avance à *toutes* les questions du programme ; ceci veut dire d'une part lire plusieurs fois les œuvres littéraires (ainsi que quelques critiques) et acquérir des connaissances approfondies sur la question de civilisation (y compris géographiques pour savoir situer, même approximativement, le site de la *Wartburg-Fest*), et d'autre part s'entraîner à l'utilisation à bon escient de ces éléments pour l'exercice spécifique de l'explication.

### **Partie traduction (thème)**

Les candidats disposent de peu de temps pour l'exercice de thème proposé en fin d'épreuve : à l'issue des 3 minutes de découverte / préparation du texte, la proposition de traduction est dictée à voix haute pendant environ 4 minutes, puis 3 minutes sont consacrées au dialogue avec le jury pour revenir sur la traduction initiale. Il est impératif de s'entraîner tout au long de l'année : traduire quasiment au pied levé et dicter un texte avec le juste débit ne s'improvise pas.

Il convient de lire le texte une première fois dans son ensemble, puis de noter simplement quelques éléments de lexique ou de construction syntaxique ; nous avons relevé, cette année encore, que certains candidats livraient une traduction parfaite de la première phrase car ils l'avaient écrite intégralement, puis perdaient pied parce qu'ils n'avaient pas pris connaissance des phrases suivantes.

Par ailleurs, un débit trop rapide lors de la dictée oblige à répéter plusieurs fois et fait perdre du temps, tandis qu'une lenteur excessive ne laisse pas la place aux questions du jury, le candidat

perdant ainsi l'occasion d'améliorer sa traduction. Là encore, le contact visuel et l'attention à leurs interlocuteurs permettront aux candidats de vérifier qu'ils sont dans la juste mesure.

En outre, nous avons déjà souligné dans de précédents rapports qu'il est inutile de commenter sa propre traduction et de la ponctuer de « *je ne suis pas certain(e) que ça marche bien* » : il faut assumer ses choix, passer éventuellement un peu vite sur un mot qui pose problème pour ne pas se bloquer, sachant que le jury reviendra ensuite sur cet élément de lexique dans l'entretien.

Même si les minutes sont comptées, il est nécessaire de prendre le temps de saisir les nuances du texte, car dans bien des cas, le mot-à-mot ne fonctionne pas : ainsi l'adjectif de l'expression « *un peuple jaloux de sa liberté* » ne peut-il, dans le sujet n° 8, être traduit par « *eifersüchtig auf* » ; certains candidats ont su avancer d'autres traductions en apparence loin du texte, mais qui étaient parfois plus proches de l'idée à rendre (par exemple : « *ein Volk, das seine Freiheit innig liebt* », qui conservait l'idée de rapport affectif sans partir sur le sens premier de « *jaloux* »). S'il est envisageable de traduire « *les guerres napoléoniennes* » par « *die napoleonischen Kriege* », il est évidemment fort apprécié que le candidat sache se décentrer et opter pour la notion historiographique adaptée à la perspective allemande en parlant de « *Befreiungskriege* » (voir sujet n° 24). Certains concepts littéraires ou appellations d'acteurs, événements et lieux historiques peuvent et doivent être assimilés par une lecture régulière de cours et ouvrages portant sur les programmes dans les deux langues ; à titre d'exemple, on mentionnera qu'il faut pouvoir sans hésitation traduire « *Moravie* » par « *Mähren* ».

Le jury est tout à fait conscient que la variété des textes entraîne nécessairement des différences dans la difficulté des thèmes (et il en va d'ailleurs de même pour les textes soumis à explication dans la première partie de l'épreuve) ; nous rappelons que chacun des sujets est confié à plusieurs candidats différents, et que le jury prend en considération le niveau de difficulté dans son évaluation en s'appuyant aussi sur les propositions qui lui sont faites et en les comparant les unes aux autres. Il est ainsi évident que pour un texte très simple d'un point de vue de la syntaxe, on sera plus attentif à la précision du lexique, tandis qu'un extrait aux structures plus complexes donnera davantage aux candidats l'occasion de montrer leur maîtrise des articulations logiques et de la grammaire.

## COMMENTAIRE GRAMMATICAL

### Rapport de jury présenté par Monsieur Antoine AUFROY

L'épreuve de commentaire grammatical est une partie de l'épreuve orale d'explication de texte. Elle dure très peu de temps (cinq minutes d'explication et cinq minutes d'entretien avec le jury) ce qui oblige les candidat-e-s à s'y préparer régulièrement. Ils ou elles doivent en effet être capables de mobiliser à bon escient, sur des types de faits de langue très variés, des connaissances précises et solides et de les mettre en forme en suivant une présentation efficace qui tiendra dans le temps imparti. Comme les années précédentes, il semble se confirmer que les candidat-e-s prennent mieux en compte la préparation de cette partie de l'épreuve, ce qui se traduit par un nombre extrêmement faible de candidat-e-s n'ayant pas prévu d'exposé grammatical durant leurs trois heures de préparation. Il va sans dire que dans un pareil cas, l'évaluation ne peut guère dépasser le score de zéro. Il faut rappeler ici que le refus manifeste de traiter tout ou une partie de l'épreuve peut entraîner l'élimination du concours, il est donc nécessaire d'aller jusqu'au bout, même si l'on a l'impression de faire une mauvaise performance, car un exposé même mauvais peut suffire à rester dans la course pour l'admission.

L'épreuve demande des connaissances de grammaires précises, mais pas forcément stéréotypées. Certain-e-s candidat-e-s, peut-être intimidé-e-s car l'enseignement de grammaire qu'ils ont reçu remonte à quelques années, semblent penser que l'apprentissage rapide d'une terminologie paraissant moderne et pouvant faire penser à celle de F. Schanen et J.-P. Confais leur permettra d'être mieux vus des examinateurs. Cela n'est évidemment pas le cas, en particulier quand derrière la terminologie en apparence scientifique se fait jour un manque de maîtrise qui conduit à la production de phrases dénuées de sens. Un exemple particulièrement frappant a été donné par un candidat dont les explications frisaient l'absurde tant qu'il s'obstinait à parler en des termes inspirés de la *grammaire de l'allemand, formes et fonctions*, en parfaite contradiction avec sa manifeste compréhension des relations de dépendances sémantiques et syntaxiques à l'intérieur du soulignement. Tout est redevenu beaucoup plus clair lorsque, sur les conseils du jury, il s'est exprimé dans la terminologie qui lui était plus familière. Nous invitons les futur-e-s candidat-e-s à livrer des explications qui font sens, plutôt que de se forcer à parler dans une terminologie mal maîtrisée pour faire plaisir au jury.

Les segments sont de longueur et de complexité diverses. La longueur ne présage cependant pas du nombre de groupes syntaxiques présents dans le soulignement. Il importe donc de bien déterminer, par des tests syntaxiques si besoin, de combien d'unités se compose le segment. Cela permet d'organiser d'emblée l'exposé et l'analyse. Tous les segments ne posent pas des problèmes de classification et un groupe peut avoir été souligné simplement car il donne l'occasion de tester comment le/la candidat-e analyse une structure courante de la langue allemande. En revanche, lorsque le soulignement présente un intérêt particulier pour l'analyse grammaticale, du fait par exemple de la présence d'un jeu de mot, d'une tournure archaïque, d'une figure de style ou autre, il convient de l'identifier et de tenter de l'expliquer, et non pas de détailler toute la morphologie grammaticale de base.

Nous rappelons qu'aucun niveau d'analyse n'est à négliger ni à privilégier dans la préparation et les candidat-e-s doivent disposer de connaissances aussi bien en phonétique, morphologie lexicale et grammaticale, syntaxe, mais aussi pragmatique des actes de langage, dans l'organisation des énoncés et des textes. Ce sont les soulignements rencontrés qui imposeront le choix du ou des niveaux d'analyse à mettre en avant dans l'explication.

Comme les années précédentes, le jury a pu constater la bonne maîtrise de la morphologie grammaticale et de la syntaxe des groupes. En revanche, beaucoup de candidat-e-s prennent moins bien en compte les niveaux énonciatifs et pragmatiques. Les textes de théâtre en particulier se prêtent à des analyses en termes de pragmatique des actes de langage, puisque sont figurés des dialogues en face-à-face, ce qui est une situation de communication différente d'un texte narratif. De plus, ce type de textes présente une complexité de plans énonciatifs entre le niveau des didascalies et celui des répliques. Les textes d'un auteur comme Sebald présentent aussi une polyphonie et donc une complexité énonciative que les candidat-e-s devraient pouvoir mettre en valeur le cas échéant. Les candidat-e-s sont donc invité-e-s à être attentives à tous ces niveaux et à ne pas les négliger dans leur préparation ou leur explication.

Pour résumer les attentes du jury, nous recommandons aux futur-e-s candidat-e-s :

- de traiter tous les segments soulignés, si possible dans l'ordre ou bien dans un ordre clairement annoncé, afin que le jury suive bien l'exposé ;
- de faire tenir cette analyse dans le temps imparti ;
- de détailler l'analyse au maximum, tout en privilégiant ce qui semble particulièrement intéressant à expliquer d'un point de vue linguistique ;
- de faire preuve d'autonomie dans l'analyse en se servant des connaissances acquises sans plaquer mécaniquement une terminologie ;
- dans l'entretien, de montrer leur écoute et leur souplesse d'esprit en étant attentives aux formulations du jury afin d'approfondir, de modifier ou de justifier leurs analyses.

Le but du jury est de permettre aux candidat-e-s de faire le meilleur exposé possible pour eux dans les conditions particulières de l'épreuve, il tâche pour cela de faire preuve d'une courtoise neutralité et ne cherche pas à tendre des pièges aux candidat-e-s. Ainsi, nous rappelons que le jury est composé d'êtres humains qui peuvent, au cours de la semaine d'épreuve, se trouver fatigués, ou en proie à des sensations physiques pénibles. Il ne faut donc pas interpréter telle ou telle manifestation qui peut ponctuellement échapper au contrôle d'un membre du jury. De même les questions sont des moyens de tirer au clair des éléments demeurés trop allusifs dans l'exposé, les candidat-e-s doivent donc saisir cette opportunité de dialogue sans se sentir décontenancés.

Pour finir, nous recommandons vivement aux candidat-e-s la lecture des précédents rapports, qui leur permettront aussi de mieux se figurer les exigences de l'épreuve.



**Travail à effectuer :** 1) Commenter le texte en allemand.  
2) Commenter en français les séquences soulignées

EXP 3

### Die Wartburg-Rede des Studenten Riemann (1817)

*Ansprache des Studenten Heinrich Herrmann Riemann als Vertreter der Jenaer Burschenschaft auf dem Wartburgfest am 18. Oktober 1817*

[...] Vier lange Jahre sind seit jener Schlacht [bei Leipzig] verflossen; das deutsche Volk hatte schöne Hoffnungen gefaßt, sie sind alle vereitelt; alles ist anders gekommen als wir erwartet haben; viel Großes und Herrliches, was geschehen konnte und mußte, ist unterblieben; mit manchem heiligen und edlen Gefühl ist Spott und Hohn getrieben worden. Von allen Fürsten Deutschlands hat nur einer sein gegebenes Wort gelöst, der, in dessen freiem Lande wir das Schlachtfest begehen. Über solchen Ausgang sind viel wackre Männer kleinmütig geworden, meinen, es sei eben nichts mit der vielgepriesenen Herrlichkeit des deutschen Volkes, ziehn sich zurück vom öffentlichen Leben, das uns so schön zu erblühen versprach, und suchen in stiller Beschäftigung mit der Wissenschaft Entschädigung dafür. Andre sogar ziehn vor, in fernen Weltteilen, wo neues Leben sich regt, ein neues Vaterland zu suchen. – Nun frage ich Euch, die ihr hier versammelt seid in der Blüte eurer Jugend, mit allen den Hochgefühlen, welche die junge frische Lebenskraft gibt, euch, die ihr dereinst des Volkes Lehrer, Vertreter und Richter sein werdet, auf die das Vaterland seine Hoffnung setzt, euch, die ihr zum Teil schon mit den Waffen in der Hand, alle aber im Geist und mit dem Willen für des Vaterlandes Heil gekämpft habt; euch frage ich, ob ihr solcher Gesinnung beistimmt? Nein! Nun und nimmermehr! In den Zeiten der Not haben wir Gottes Willen erkannt und sind ihm gefolgt. An dem, was wir erkannt haben, wollen wir aber auch nun halten, solange ein Tropfen Bluts in unsern Adern rinnt; der Geist, der uns hier zusammengeführt, der Geist der Wahrheit und Gerechtigkeit, soll uns leiten durch unser ganzes Leben, daß wir, alle Brüder, alle Söhne eines und desselben Vaterlandes, eine eiserne Mauer bilden gegen jegliche äußere und innere Feinde dieses Vaterlandes, daß uns in offner Schlacht der brüllende Tod nicht schrecken soll, den heißesten Kampf zu bestehen, wenn der Eroberer droht; daß uns nicht blenden soll der Glanz des Herrscherthrones, zu reden das starke freie Wort, wenn es Wahrheit und Recht gilt; daß nimmer in uns erlösche das Streben nach Erkenntnis der Wahrheit, das Streben nach jeglicher menschlichen und vaterländischen Tugend. Mit solchen Grundsätzen wollen wir einst zurücktreten ins bürgerliche Leben, fest und unverrückt vor den Augen als Ziel das Gemeinwohl, tief und unverilgbar im Herzen die Liebe zum einigen deutschen Vaterlande. Du Mann Gottes [Luther], du starker Fels der Kirche Christi, der du mit eisernem Mut gegen die Finsternis ankämpftest, der du auf dieser Burg den Teufel bezwangst, nimm unser Gelübde an, wenn dein Geist noch in Gemeinschaft mit uns steht! Euch, Geister unserer erschlagenen Helden, Schill und Scharnhorst, Körner und Friesen, Braunschweig-Öls und ihr andern alle, die ihr euer Herzblut vergossen habt für des deutschen Landes Herrlichkeit und Freiheit, die ihr jetzt über uns schwebt in ewiger Klarheit und mit hellem Blick in die Zukunft schaut, euch rufen wir auf zu Zeugen unsres Gelübdes. Der Gedanke an euch soll uns Kraft geben zu jedem Kampfe, fähig machen zu jeder Aufopferung. So wie euch der Dank eures Volkes bleiben wird und sein Segen euch gefolgt ist in euer Grab, so seien uns auch gesegnet alle die, welche für des Vaterlandes Wohl, für Recht und Freiheit erglüht sind, dafür leben und mit Wort und Tat wirken. Verderben und Haß der Guten allen denen, die in niedriger schmutziger Selbstsucht das Gemeinwohl vergessen, die ein knechtisches Leben einem Grab in freier Erde vorziehen, die lieber im Staube kriechen, als frei und kühn ihre Stimme erheben gegen jegliche Unbill, die, um ihre Erbärmlichkeit und Halbheit zu verbergen, unsrer heiligsten Gefühle spotten, Begeisterung und vaterländischen Sinn und Sitten für leere Hirngespinnste, für überspannte

Gedanken eines krankhaften Gemütes ausschreien! Ihrer sind noch viel; möchte bald die Zeit kommen, wo wir sie nicht mehr nennen dürfen! [...]

Aus: Wolfgang Hardtwig, Helmut Hinze (Hrsg.), *Vom Deutschen Bund zum Kaiserreich 1815 – 1871*, Reihe: Deutsche Geschichte in Quellen und Darstellung, Bd. 7, Reclam, Stuttgart, 2011, S. 66 – 69. Zitiert nach Karl Obermann, *Einheit und Freiheit. Die deutsche Geschichte von 1815 bis 1849 in zeitgenössischen Dokumenten*, Dietz, Berlin, 1950, S. 71.

### Texte à traduire

[Lors de] la fête de la Wartburg [...], Arminius Riemann, étudiant en théologie, ancien volontaire de la guerre de libération, prononce le discours consacré à Luther, mais la pointe subversive apparaît quand, à la fin des festivités, les plus radicaux, dirigés par un étudiant berlinois [...], brûlent des livres contre-révolutionnaires et des symboles d'ancien régime. Cette *Urburschenschaft* se heurte à l'hostilité des autorités qui en perçoivent la dimension révolutionnaire. Elle va aussi à l'encontre du conformisme des traditions étudiantes plus anciennes, de type aristocratique et corporatiste, qui s'expriment à travers les *Korps* où l'on pratique le duel et la beuverie en dehors de tout souci politique.

Christophe Charle, *Les Intellectuels en Europe au XIXe siècle. Essai d'histoire comparée*, Seuil, Paris, 2001

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

**Erster Akt, Sechste Szene**  
Ein Zimmer  
*ROBESPIERRE. DANTON. PARIS*

**ROBESPIERRE.** Ich sage dir, wer mir in den Arm fällt, wenn ich das Schwert ziehe, ist mein Feind, seine Absicht tut nichts zur Sache, wer mich verhindert mich zu verteidigen, tötet mich so gut, als wenn er mich angriffe.

5 **DANTON.** Wo die Notwehr aufhört fängt der Mord an, ich sehe keinen Grund, der uns länger zum Töten zwänge.

**ROBESPIERRE.** Die soziale Revolution ist noch nicht fertig, wer eine Revolution zur Hälfte vollendet, gräbt sich selbst sein Grab. Die gute Gesellschaft ist noch nicht tot, die gesunde Volkskraft muss sich an die Stelle dieser nach allen Richtungen abgekitzelten Klasse setzen. Das Laster muss bestraft werden, die Tugend muss durch den Schrecken herrschen.

10 **DANTON.** Ich verstehe das Wort Strafe nicht.  
Mit deiner Tugend, Robespierre! du hast kein Geld genommen, du hast keine Schulden gemacht, du hast bei keinem Weibe geschlafen, du hast immer einen anständigen Rock getragen und dich nie betrunken. Robespierre du bist empörend rechtschaffen. Ich würde mich schämen dreißig Jahre lang mit der nämlichen Moralphysiognomie zwischen Himmel und Erde herumzulaufen bloß um des elenden Vergnügens willen andre schlechter zu finden, als mich.  
15 Ist denn nichts in dir, was dir nicht manchmal ganz leise, heimlich sagte, du lügst, du lügst!

**ROBESPIERRE.** Mein Gewissen ist rein.

20 **DANTON.** Das Gewissen ist ein Spiegel vor dem ein Affe sich quält; jeder putzt sich wie er kann und geht auf seine eigne Art auf seinen Spaß dabei aus. Das ist der Mühe wert sich darüber in den Haaren zu liegen. Jeder mag sich wehren, wenn ein anderer ihm den Spaß verdirbt. Hast du das Recht aus der Guillotine einen Waschzuber für die unreine Wäsche anderer Leute und aus ihren abgeschlagenen Köpfen Fleckkugeln für ihre schmutzigen Kleider zu machen, weil du immer einen sauber gebürsteten Rock trägst? Ja, du kannst dich wehren, wenn sie dir drauf spucken oder Löcher hineinreißen, aber was geht es dich an, solange sie dich in Ruhe lassen? Wenn sie  
25 sich nicht genieren, so herumzugehn, hast du deswegen das Recht sie ins Grabloch zu sperren? Bist du der Polizeisoldat des Himmels? Und kannst du es nicht ebenso gut mit ansehen, als dein lieber Herrgott, so halte dir dein Schnupftuch vor die Augen.

**ROBESPIERRE.** Du leugnest die Tugend?

30 **DANTON.** Und das Laster. Es gibt nur Epikureer und zwar grobe und feine, Christus war der feinste; das ist der einzige Unterschied, den ich zwischen den Menschen herausbringen kann. Jeder handelt seiner Natur gemäß d. h. er tut, was ihm wohl tut.  
Nicht wahr, Unbestechlicher, es ist grausam, dir die Absätze so von den Schuhen zu treten?

**ROBESPIERRE.** Danton, das Laster ist zu gewissen Zeiten Hochverrat.

35 **DANTON.** Du darfst es nicht proskribieren, ums Himmels willen nicht, das wäre undankbar, du bist ihm zu viel schuldig, durch den Kontrast nämlich.  
Übrigens, um bei deinen Begriffen zu bleiben, unsere Streiche müssen der Republik nützlich sein, man darf die Unschuldigen nicht mit den Schuldigen treffen.

**ROBESPIERRE.** Wer sagt dir denn, dass ein Unschuldiger getroffen worden sei?

40 **DANTON.** Hörst du Fabricius? Es starb kein Unschuldiger! (*Er geht, im Hinausgehen zu Paris.*) Wir dürfen keinen Augenblick verlieren, wir müssen uns zeigen! (*Danton und Paris ab.*)

**ROBESPIERRE.** (*allein*). Geh nur! Er will die Rosse der Revolution am Bordell halten machen, wie ein Kutscher seine dressierten Gäule, sie werden Kraft genug haben, ihn zum Revolutionsplatz zu schleifen.

Mir die Absätze von den Schuhen treten!

45 Um bei deinen Begriffen zu bleiben!

Halt! Halt! Ist's das eigentlich? Sie werden sagen seine gigantische Gestalt hätte zu viel Schatten auf mich geworfen, ich hätte ihn deswegen aus der Sonne gehen heißen.

Und wenn sie recht hätten?

Ist's denn so notwendig? Ja, ja! die Republik! Er muss weg.

50 Es ist lächerlich wie meine Gedanken einander beaufsichtigen. Er muss weg. Wer in einer Masse, die vorwärts drängt, stehen bleibt, leistet so gut Widerstand als trät' er ihr entgegen; er wird zertreten.

Wir werden das Schiff der Revolution nicht auf den seichten Berechnungen und den Schlambänken dieser Leute stranden lassen, wir müssen die Hand abhauen, die es zu halten

55 wagt und wenn er es mit den Zähnen packte!

Weg mit einer Gesellschaft, die der toten Aristokratie die Kleider ausgezogen und ihren Aussatz geerbt hat!

Keine Tugend! die Tugend ein Absatz meiner Schuhe! Bei meinen Begriffen!

Wie das immer wiederkommt.

60 Warum kann ich den Gedanken nicht los werden? Er deutet mit blutigem Finger immer da, da hin! Ich mag so viel Lappen darum wickeln als ich will, das Blut schlägt immer durch. – (*Nach einer Pause.*) Ich weiß nicht, was in mir das andere belügt. (*Er tritt ans Fenster.*) Die Nacht schnarcht über der Erde und wälzt sich im wüsten Traum. Gedanken, Wünsche kaum geahnt, wirr und gestaltlos, die scheu sich vor des Tages Licht verkrochen, empfangen jetzt Form und

65 Gewand und stehlen sich in das stille Haus des Traums. Sie öffnen die Türen, sie sehen aus den Fenstern, sie werden halbwegs Fleisch, die Glieder strecken sich im Schlaf, die Lippen murmeln. – Und ist nicht unser Wachen ein hellerer Traum, sind wir nicht Nachtwandler, ist nicht unser Handeln, wie das im Traum, nur deutlicher, bestimmter, durchgeführter? Wer will uns darum schelten? In einer Stunde verrichtet der Geist mehr Taten des Gedankens, als der träge

70 Organismus unsres Leibes in Jahren nachzutun vermag. Die Sünde ist im Gedanken. Ob der Gedanke Tat wird, ob ihn der Körper nachspiele, das ist Zufall.

Georg Büchner, *Dantons Tod*, I,6 (1835)

#### Texte à traduire :

Robespierre, par ses éclatants services, était devenu le véritable chef du gouvernement aux yeux de la France révolutionnaire. Or il ne ménageait pas les susceptibilités de ses collègues, sévère pour les autres comme pour lui-même, se liant peu, gardant avec la plupart une réserve distante qui pouvait paraître calcul ou ambition. Cette accusation, lancée déjà contre l'Incorruptible par les Girondins, puis par les Cordeliers, fut reprise dans le comité même de Carnot, par Billaud-Varenne qui déclara à la Convention : « Tout peuple jaloux de sa liberté doit se tenir en garde contre les vertus même des hommes qui occupent des postes éminents. »

Albert Soboul, *La Révolution Française*, 1982, pp. 379-380

## Travail à effectuer :

EXP 24

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

5 Ich stieg die Stufen hinauf und betrat den Vorraum, in dem hinter einer Art Kassentisch eine Dame  
unbestimmten Alters saß in einer lilafarbenen Bluse und mit einer altmodisch gewellten Frisur. Sie  
legte die Häkelarbeit, mit der sie beschäftigt war, beiseite und reichte mir, indem sie sich ein wenig  
verneigte, das Eintrittsbillet. Auf meine Frage, ob ich heute der einzige Besucher sei, erwiderte sie,  
10 das Museum sei erst seit kurzem eröffnet und darum kämen von auswärts nur wenige, besonders  
zu dieser Jahreszeit und bei diesem Wetter. Und die Theresienstädter gehen sowieso nicht herein,  
sagte sie, und nahm wieder das weiße Taschentuch zur Hand, das sie mit blütenblattähnlichen  
Schlaufen umsäumte. So bin ich dann allein durch die Ausstellungsräume gegangen, sagte  
15 Austerlitz, durch die im Mezzanin und die im oberen Stock, bin vor den Schautafeln gestanden,  
habe einmal mit größter Hast, einmal buchstabenweise die Legenden gelesen, habe auf die  
photographischen Reproduktionen gestarrt, habe nicht meinen Augen getraut und habe  
verschiedentlich mich abwenden und durch eines der Fenster in den rückwärtigen Garten  
hinabsehen müssen, zum erstenmal mit einer Vorstellung von der Geschichte der Verfolgung, die  
20 mein Vermeidungssystem so lange abgehalten hatte von mir und die mich nun, in diesem Haus,  
auf allen Seiten umgab. Ich studierte die Karten des großdeutschen Reichs und seiner  
Protektorate, die in meinem sonst hochentwickelten topographischen Bewußtsein immer nur weiße  
Flecken gewesen waren, folgte dem Verlauf der Bahnlinien, die sie durchzogen, war wie geblendet  
von den Dokumenten zur Bevölkerungspolitik der Nationalsozialisten, von der Evidenz ihres mit  
25 einem ungeheuren, teils improvisierten, teils bis ins letzte ausgeklügelten Aufwand in die Praxis  
umgesetzten Ordnungs- und Sauberkeitswahns, erfuhr von der Errichtung einer Sklavenwirtschaft  
in ganz Mitteleuropa, von der vorsätzlichen Verschleißung der Arbeitskräfte, von der Herkunft und  
den Todesorten der Opfer, auf welchen Strecken sie wohin gebracht wurden, was sie, zeit ihres  
Lebens, für Namen trugen und wie sie aussahen und wie ihre Bewacher. Das alles begriff ich nun  
30 und begriff es auch nicht, denn jede Einzelheit, die sich mir, dem, wie ich fürchtete, aus eigener  
Schuld unwissend Gewesenen, eröffnete auf meinem Weg durch das Museum, aus einem Raum  
in den nächsten und wieder zurück, überstieg bei weitem mein Fassungsvermögen. Ich sah  
Gepäckstücke, mit denen die Internierten aus Prag und aus Pilsen, Würzburg und Wien, Kufstein  
und Karlsbad und zahllosen anderen Orten nach Terezín gekommen waren, Gegenstände wie  
35 Handtaschen, Gürtelschnallen, Kleiderbürsten und Käämme, die sie gefertigt hatten in den  
verschiedenen Manufakturen, genauestens ausgearbeitete Produktionspläne und Pläne zur  
landwirtschaftlichen Nutzung der Grünareale in den Wallgräben und draußen auf dem Glacis, wo in  
akkurat voneinander getrennten Parzellen Hafer und Hanf angebaut werden sollten und Hopfen  
und Kürbisse und Mais. Bilanzblätter sah ich, Totenregister, überhaupt Verzeichnisse jeder nur  
40 denkbaren Art und endlose Reihen von Zahlen und Ziffern, mit denen die Amtswalter sich darüber  
beruhigt haben müssen, daß nichts unter ihrer Aufsicht verloren ging. Und jedesmal, wenn ich jetzt  
an das Museum von Terezín zurückdenke, sagte Austerlitz, sehe ich das gerahmte Grundschema  
der sternförmigen Festung, aquarelliert für die königlich-kaiserliche Auftraggeberin in Wien in  
sanften grün-braunen Tönen und eingepaßt in das rings um sie nach außen gefaltete Gelände, das  
Modell einer von der Vernunft erschlossenen, bis ins geringste geregelten Welt. Sie ist niemals  
belagert worden, diese uneinnehmbare Festung, nicht einmal 1866 von den Preußen, sondern war,  
wenn man davon absehen kann, daß in den Kasematten eines ihrer Vorwerke nicht wenige  
Staatsgefangene des Habsburgerreichs verschmachteten, das ganze 19. Jahrhundert hindurch  
eine stille Garnison für zwei oder drei Regimenter und zirka zweitausend Zivilisten, eine abseits  
gelegene Stadt mit gelbgestrichenen Mauern, Innenhöfen, Laubengängen, gestutzten Bäumen,

45 Bäckereien, Bierstuben, Kasinos, Mannschaftsquartieren, Zeughäusern, Standkonzerten,  
gelegentlichem Ausrücken zum Manöver, mit Offiziersgattinnen, die sich unendlich langweilten,  
und einem, wie man glaubte, in alle Ewigkeit geltenden Dienstreglement. Zuletzt, sagte Austerlitz,  
als die Handarbeiterin neben mich trat und mir bedeutete, daß sie nun gleich würde zuschließen  
50 müssen, da habe ich gerade an einer der Schautafeln ich weiß nicht zum wievielten Mal gelesen,  
daß Mitte Dezember 1942, zu dem Zeitpunkt also, zu dem Agáta nach Terezín gekommen ist, in  
dem Ghetto, auf einer bebauten Grundfläche von höchstens einem Quadratkilometer, an die  
sechzigtausend Personen zusammengesperrt gewesen sind, und wenig später, wie ich wieder  
draußen stand auf dem verlassenen Stadtplatz, schien es mir auf einmal mit der größten  
Deutlichkeit so, als wären sie nicht fortgebracht worden, sondern lebten, nach wie vor,  
55 dichtgedrängt in den Häusern, in den Souterrains und auf den Dachböden, als gingen sie  
pausenlos die Stiegen auf und ab, schauten bei den Fenstern heraus, bewegten sich in großer  
Zahl durch die Straßen und Gassen und erfüllten sogar in stummer Versammlung den gesamten,  
grau von dem feinen Regen schraffierten Raum der Luft.

W. G. Sebald, *Austerlitz*, Fischer Taschenbuch 14864, S. 285-289.

**Texte à traduire :**

Le protagoniste de ce roman souffre d'une « résistance contre la montée du souvenir ». [...] C'est le principe de fond du roman *Austerlitz*, dans lequel toute la mélancolie d'une civilisation en déclin repose dans le seul destin d'un enfant juif, qui apprend tard, peut-être trop tard, l'histoire de ses origines. Le trauma mal effacé de la séparation d'un enfant de quatre ans d'avec ses parents donne l'impulsion de départ à ses recherches sur l'architecture malheureuse et sur le non moins néfaste développement de l'Occident depuis les guerres napoléoniennes.

Ruth Klüger, « Cheminant entre la vraie vie et la vie fausse » in  
*Europe*, 91<sup>e</sup> année, n°1009, mai 2013, p. 50 (trad. Lucie Campos)

## Programme de la session 2016

### 1. W. G. Sebald : *Austerlitz* et *Die Ausgewanderten*

Textes :

- W. G. Sebald, *Austerlitz*. Frankfurt/Main, Fischer Taschenbuch, 421 S. ISBN 978-3-596-14864-6
- W. G. Sebald, *Die Ausgewanderten – Vier lange Erzählungen*. Frankfurt/Main, Fischer Taschenbuch, 350 S. ISBN 978-3-596-12056-7

NB : L'édition de l'œuvre de G. W. Sebald *Die Ausgewanderten* parue au *Fischer Verlag* sous le numéro ISBN 978-3-596-12056-7 présente, selon la date de réimpression de l'ouvrage, deux versions légèrement différentes du texte de l'auteur. Les candidats sont priés de vérifier qu'ils travaillent bien sur la 14<sup>ème</sup> édition de 2013.

L'étude du roman et des quatre récits qui figurent au programme s'attachera à mettre en évidence l'originalité et la spécificité de l'univers de W. G. Sebald, dont les thèmes récurrents sont, pour citer les plus saillants, l'exil ou le départ forcé, la perte d'identité et la recherche de soi, la judéité, l'histoire allemande, et la réflexion sur le passé national-socialiste.

On veillera à ne pas réduire les différences entre *Austerlitz* et *Die Ausgewanderten* ; l'étude de ces deux œuvres tiendra donc compte de la spécificité de chacune d'elles. On prendra également soin de ne pas se limiter aux seuls aspects thématiques : les candidats devront procéder à une analyse précise et systématique de l'art de la narration, c'est-à-dire des procédés et moyens formels mis en œuvre par l'auteur, y compris la fonction dévolue à l'instance narrative, qui sont à l'origine de sa réputation de prosateur. Le traitement réservé à la question du récit biographique et, plus généralement, à l'écriture de l'histoire et du souvenir devra en particulier retenir l'attention. On pourra s'interroger encore sur le rôle joué par les éléments hétérogènes insérés dans le flux narratif (documents iconographiques, digressions...).

### 2. Franz Grillparzer, *Das Goldene Vließ*

Texte :

- Franz Grillparzer, *Das goldene Vließ. Dramatisches Gedicht in drei Abteilungen (Der Gastfreund. Die Argonauten. Medea)*. Hrsg. von Helmut Bachmaier, Stuttgart, Reclam, 211 S. ISBN 978-3-15-004392-9

On s'intéressera à la réactualisation d'un mythe antique au théâtre dans la Vienne Biedermeier afin d'en comprendre les motivations. On s'interrogera sur les constellations de personnages et les nœuds conflictuels dans lesquels ils sont présentés par l'auteur en croisant les différentes lectures possibles de la pièce : drame politique, drame conjugal et bourgeois, conflits entre les sexes, drame du désir et du pouvoir, etc. On s'arrêtera également sur la fonction accordée à la Toison d'or, sa symbolique, et l'inscription de la pièce dans le contexte autrichien du XIX<sup>e</sup> siècle. On restera par ailleurs constamment attentif à la spécificité du texte de théâtre.

### **3. La politique étrangère de la République Fédérale d'Allemagne de 1974 à 1990**

Textes :

- Rolf Steininger, *Deutsche Geschichte, Darstellung und Dokumente in vier Bänden, Band 4 (1974 bis zur Gegenwart)*. Frankfurt/Main, Fischer, 499 S. ISBN 978-3-596-15583-5

*Les documents numérotés de 1 à 21 dans cet ouvrage pourront faire l'objet d'explications de texte.*

- Dieter Gross / Stephan Bierling / Beate Neuss (Hrsg.), *Deutsche Geschichte in Quellen und Darstellung – Band 11: Bundesrepublik und DDR. 1969-1990*. Stuttgart, Reclam, 422 S. ISBN 978-3-15-017011-3

*Les documents numérotés 13, 15, 19, 20, 21, 40, 41, 47, 50, 51, 57, 65, 71, 72 dans cet ouvrage pourront faire l'objet d'explications de texte.*

La question porte sur la politique étrangère, économique et de défense conduite par la République Fédérale d'Allemagne après l'entrée des deux États allemands à l'ONU en 1973 et jusqu'à l'unification. Il s'agira d'examiner le rôle et la place de la RFA dans la mise en place progressive d'un nouvel ordre européen et mondial, ainsi que les prémices de la reconfiguration des relations extérieures de la RFA à partir de la chute du Mur de Berlin.

L'accent sera mis sur les relations nouvelles avec l'URSS depuis le départ de Willy Brandt jusqu'à la politique d'ouverture de Mikhaïl Gorbatchev. On examinera l'engagement de la RFA dans les structures diplomatiques et économiques internationales en tenant compte de l'évolution du contexte de la Guerre froide après les accords d'Helsinki. On étudiera également le renforcement des relations occidentales de la RFA avec les États-Unis durant la période charnière qui a conduit de la reconnaissance de la RDA à l'unité allemande ainsi que le rôle moteur de la RFA dans le cadre de l'intégration politique européenne. La relative stabilisation des relations interallemandes au cours de la période, ainsi que le processus d'unification seront envisagés sous l'angle de leur réception internationale. L'analyse de la stratégie des partis politiques en matière de relations extérieures permettra par ailleurs de mesurer les répercussions de la politique étrangère sur la politique intérieure ouest-allemande, notamment dans le cadre des débats autour de la question du terrorisme, des relations avec Israël, de la notion de bouclier défensif.



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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