



**Concours : CAPES et CAFEP-CAPES externe**

**Section : Langues vivantes**

**Option : ALLEMAND**

**Session 2018**

Rapport de jury présenté par :

Fabienne PAULIN-MOULARD  
Présidente du jury

## SOMMAIRE

Avant-propos.....	p.2
Rappel des épreuves.....	p.4
Rapport sur les épreuves d'admissibilité	
- Composition.....	p.6
- Traduction	
o Version.....	p.15
o Thème.....	p.21
o Éléments soulignés.....	p.26
Rapport sur les épreuves d'admission	
- Mise en situation professionnelle.....	p.31
- Entretien à partir d'un dossier	
o Première partie de l'épreuve.....	p.34
o Deuxième partie de l'épreuve.....	p.38
o Troisième partie.....	p.45
Épreuve facultative d'alsacien.....	p.47
Annexes.....	p.55
- Sujets de mise en situation professionnelle (MSP)	
- Sujet d'entretien à partir d'un dossier (ED)	

## Avant-propos

*Par souci de clarté et de fluidité de la lecture, la double écriture des terminaisons des mots féminin / masculin (exemple : « candidat.e ») n'est pas appliquée, étant bien entendu que ces mots font référence aux femmes comme aux hommes.*

	<b>Capes externe</b>	<b>Cafep-Capes</b>	<b>TOTAL</b>
Nombre de postes	275	35	310
Nombre d'inscrits	566	166	766
Candidats non éliminés	322	89	411 (rappel 2017 : 425)
Candidats admissibles	228	65	293 (rappel 2017 : 270)
Candidats admis	151	35	186 (rappel 2017 : 156)

La session 2018 du Capes externe et du Cafep-Capes d'allemand s'est conclue sur une note positive : les chiffres ci-dessus témoignent en effet de progrès sensibles puisque 186 candidats ont été reçus cette année contre 156 en 2017.

Au-delà de cette augmentation significative en chiffres bruts, il est également intéressant d'observer l'évolution en termes de pourcentages :

	<b>2017</b>	<b>2018</b>
Nombre de présents à l'écrit / nombre d'inscrits	55,6%	53,7%
Nombre d'admissibles / nombres de présents à l'écrit	64,3%	71,3%
Nombre d'admis / nombre d'admissibles	60,5%	64%

Si la proportion d'inscrits qui renoncent à leur projet est encore très élevée, nous constatons que, pour ceux qui se présentent aux épreuves, la réussite est au rendez-vous pour une proportion plus importante de candidats, à l'écrit comme à l'oral.

Nous nous réjouissons de ce constat et espérons que cette tendance à la hausse se confirmera l'an prochain.

Pour que ce vœu devienne réalité, il nous paraît important de tenter d'analyser ce qui a pu conduire à davantage de réussite, au-delà de raisons conjoncturelles.

Il nous semble tout d'abord que les candidats ont, dans l'ensemble, mieux compris les exigences et les techniques de la composition. Les copies s'articulent mieux autour d'une problématique, plus rares sont celles qui juxtaposent les documents sans organiser leur exposé autour d'axes fédérateurs.

Les candidats semblent avoir tiré le meilleur parti de l'indication de la notion à laquelle le dossier s'adosse ainsi que des nouvelles consignes sur lesquelles certains se sont judicieusement appuyés pour construire leur exposé.

Qu'il nous soit permis de saluer ici les efforts conjoints des candidats et de leurs préparateurs.

Lors de la session 2019, les deux nouveautés évoquées ci-dessus seront reconduites (mêmes consignes et mention de la notion). En outre, comme annoncé dans le programme, le sujet de composition sera un peu modifié. En effet, le texte fictionnel du dossier sera extrait d'une des trois œuvres à l'appui des notions. Nous renvoyons donc à une lecture attentive du programme ([http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes\\_externe/39/6/p2019\\_capes\\_ext\\_lve\\_allemand\\_934396.pdf](http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes_externe/39/6/p2019_capes_ext_lve_allemand_934396.pdf)) dans lequel figurent ces indications ainsi qu'un renvoi à des ressources sur Eduscol.

Malheureusement, lors de cette session, l'écrit a conservé ses deux parents pauvres : même si là aussi des progrès sont notables, la question complémentaire en composition ainsi que les commentaires de segments en traduction posent toujours problème. Nous encourageons donc avec insistance les futurs candidats à se préparer particulièrement à ces deux parties d'épreuve.

Soulignons que, paradoxalement, ces deux exercices sont ceux qui sont le plus en lien avec les futures pratiques de classe. En effet, que penser du cours d'un professeur qui ne saurait identifier, dans un document, les faits culturels marquants susceptibles de poser des problèmes de compréhension à ses élèves ? Et que penser des réponses qu'un professeur pourrait donner à ses élèves ne comprenant pas un point de grammaire si celui-ci n'est pas capable d'expliquer clairement ce qu'est, par exemple, une relative ?

Si nous tenons à rassurer les candidats en leur rappelant qu'il ne s'agit pas de faire montre d'une culture encyclopédique ni d'être un spécialiste de linguistique pour réussir les épreuves, il n'en reste pas moins qu'un travail sérieux de préparation s'impose et qu'il peut porter ses fruits : enrichir le lexique de manière systématique et méthodique, se former solidement en grammaire, lire et s'intéresser à la littérature, acquérir des repères culturels grâce aux nombreux ouvrages présentant les faits littéraires et historiques marquants des pays germanophones, se tenir informés des événements d'actualité significatifs de ces pays, tout cela fait partie de la préparation d'un candidat à un concours de ce type... et de tout professeur de langue vivante dans la pratique de son métier.

Ces capacités, nous pourrions dire ces qualités, sont du reste celles qui sont également attendues à l'oral. Nous n'y reviendrons donc pas davantage mais insisterons sur d'autres compétences qu'il convient de travailler plus spécifiquement pour les épreuves d'admission.

Tout d'abord, il convient de s'entraîner régulièrement à réaliser des exposés oraux afin d'acquérir une fluidité dans la langue sans laquelle il n'est pas possible d'enseigner. La pensée doit pouvoir s'exprimer clairement, tant en termes phonologiques que lexicaux et grammaticaux.

Pour autant, rappelons encore une fois que maîtriser la langue est une condition nécessaire mais non suffisante. Au-delà des aspects culturels évoqués plus haut, les candidats doivent également laisser à penser aux membres du jury qu'ils sauront trouver une attitude adaptée à la situation de classe. Les candidats qui ne parviennent pas à communiquer avec le jury, soit parce qu'ils n'entendent pas les questions, soit parce qu'ils coupent la parole, soit parce qu'ils lisent leur exposé d'une voix monocorde sans lever le regard, soit parce qu'ils répondent de manière agressive doivent s'interroger sur leur motivation profonde à exercer un métier où la confiance doit être établie avec des jeunes par la parole bienveillante et l'écoute.

Heureusement, le jury s'est réjoui cette année d'avoir entendu des candidats dont la volonté d'enseigner l'allemand et la culture des pays germanophones se manifestait sur tous les plans : attitude de dialogue constructif, curiosité et honnêteté intellectuelles, capacité de réflexion, de mise en relation, d'analyse et de synthèse, langues allemande et française d'un très bon niveau permettant d'augurer des échanges professionnels de qualité dans toutes les situations du métier.

Nous ne saurions trop encourager les futurs candidats à lire attentivement ce rapport ainsi que les précédents afin d'y chercher des conseils. Rappelons ici que ces rapports ont vocation à aider à une meilleure préparation.

Quant aux heureux lauréats, nous les félicitons chaleureusement et leur souhaitons des débuts enthousiasmants dans ce beau métier de professeur d'allemand.

Ludger Herzig  
Vice-président

Fabienne Paulin-Moulard  
Présidente

## RAPPEL DES EPREUVES

L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidats au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement.

### A. — Epreuves d'admissibilité

#### 1° Composition.

L'épreuve consiste en une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de lycée et de collège. A cette composition peut être ajoutée une question complémentaire sur l'exploitation dans le cadre des enseignements de la problématique retenue.

Pour cette épreuve, deux notions (programmes de collège et de lycée) et deux thématiques (programme de littérature étrangère en langue étrangère) sont inscrites au programme du concours, qui est renouvelé par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

#### 2° Traduction.

L'épreuve consiste, au choix du jury, en la traduction en français d'un texte en langue étrangère et/ou la traduction en langue étrangère d'un texte en français, accompagnée(s) d'une réflexion en français prenant appui sur les textes proposés à l'exercice de traduction et permettant de mobiliser dans une perspective d'enseignement les connaissances linguistiques et culturelles susceptibles d'explicitier le passage d'une langue à l'autre. L'épreuve doit permettre au candidat de mettre ses savoirs en perspective et de manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs.

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

### B. — Epreuves d'admission

Les deux épreuves orales d'admission comportent un entretien avec le jury qui permet d'évaluer la capacité du candidat à s'exprimer avec clarté et précision, à réfléchir aux enjeux scientifiques, didactiques, épistémologiques, culturels et sociaux que revêt l'enseignement du champ disciplinaire du concours, notamment dans son rapport avec les autres champs disciplinaires.

#### 1° Epreuve de mise en situation professionnelle.

L'épreuve prend appui sur un dossier proposé par le jury, composé de documents se rapportant à l'une des notions ou thématiques de l'ensemble des programmes de lycée et de collège. Ces documents peuvent être de nature différente : textes, documents iconographiques, enregistrements audio ou vidéo, documents scientifiques, didactiques, pédagogiques, extraits de manuels ou travaux d'élèves.

L'épreuve comporte deux parties :

- une première partie en langue étrangère consistant en un exposé comportant la présentation, l'étude et la mise en relation des documents. L'exposé est suivi d'un entretien en langue étrangère durant lequel le candidat est amené à justifier sa présentation et à développer certains éléments de son argumentation ;

- une seconde partie en langue française consistant en la proposition de pistes d'exploitation didactiques et pédagogiques de ces documents, en fonction des compétences linguistiques qu'ils mobilisent, de l'intérêt culturel et de civilisation qu'ils présentent ainsi que des activités langagières

qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie, suivie d'un entretien en français au cours duquel le candidat est amené à justifier ses choix.

Chaque partie compte pour moitié dans la notation.

La qualité de l'expression en langue française et dans la langue de l'option est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve.

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : une heure (première partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes ; seconde partie : exposé : vingt minutes ; entretien : dix minutes) ; coefficient 4.

## **2° Epreuve d'entretien à partir d'un dossier**

L'épreuve porte :

- d'une part, sur un document de compréhension fourni par le jury, document audio ou vidéo authentique en langue étrangère en lien avec l'une des notions des programmes de lycée et de collège  
- d'autre part, sur un dossier fourni par le jury portant sur la même notion des programmes et composé de productions d'élèves (écrites et orales) et de documents relatifs aux situations d'enseignement et au contexte institutionnel.

La première partie de l'entretien se déroule en langue étrangère. Elle permet de vérifier la compréhension du document authentique à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt.

La seconde partie de l'entretien se déroule en français. Elle permet de vérifier, à partir de l'analyse des productions d'élèves (dans leurs dimensions linguistique, culturelle et pragmatique) ainsi que des documents complémentaires, la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Le document audio ou vidéo et l'enregistrement d'une production orale d'élève n'excéderont pas chacun trois minutes.

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

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure (trente minutes maximums pour chaque partie) ; coefficient 4

# Épreuve d'admissibilité : Composition

Rapport présenté par messieurs Max CLAUDET et David RAVET

## Notes obtenues par les candidats

Notes entre	Capes externe	Cafep-Capes
0,5 - 3,9	47	17
4 - 7,9	98	28
8 - 11,9	97	28
12 - 15,9	59	14
16 - 20	23	5
moyenne sur 20	8,96	8,53

### 1. Nature de l'épreuve

Il semble nécessaire de rappeler le principe de l'épreuve telle qu'elle est précisée dans l'annexe I de l'arrêté du 19 avril 2013, paru au Journal officiel de la République Française n°0099 du 27 avril 2013 :

*L'épreuve consiste en une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation portant sur l'une des notions ou thématiques choisies dans les programmes de lycée et de collège. À cette composition peut être ajoutée une question complémentaire sur l'exploitation dans le cadre des enseignements de la problématique retenue.*

*Pour cette épreuve, deux notions (programmes de collège et de lycée) et deux thématiques (programme de littérature étrangère en langue étrangère) sont inscrites au programme du concours, qui est renouvelé par moitié chaque année.*

Pour mémoire, les deux notions tirées des programmes de collège et lycée retenues pour la session 2018 étaient : « **Sentiments d'appartenance : singularités et solidarités** » ainsi que « **Langages** » ; les deux thématiques du programme de Langue et littérature en langue étrangère étaient : « **Le personnage, ses figures et ses avatars** » et « **Je de l'écrivain, jeu de l'écriture** ».

L'exercice de composition proposé aux candidats du CAPES poursuit deux objectifs : juger des connaissances académiques et linguistiques et déterminer la capacité à faire la synthèse de documents de nature différente pour en tirer une problématique et développer une argumentation.

L'exercice de composition doit tout d'abord permettre aux candidats de montrer les connaissances acquises au cours de leur formation d'un point de vue tant académique que linguistique. La connaissance des principaux faits culturels des pays germaniques sont indispensables à tout futur professeur d'allemand. Les candidats garderont cependant à l'esprit que la réussite à l'épreuve de composition ne nécessite pas de disposer d'une culture encyclopédique. Le programme proposé a plutôt pour but d'orienter leur travail de préparation tout en leur permettant de restreindre le champ d'investigation afin d'approfondir leurs réflexions et leur travail de recherche. Cette démarche, qui fait aussi tout l'intérêt intellectuel de la préparation au concours du CAPES, est celle qu'ils auront à utiliser dans leur futur métier d'enseignant. Il semble, pour cette raison, nécessaire de conseiller aux candidats de se familiariser le plus tôt possible avec les notions qui orientent les programmes scolaires ainsi qu'avec les différentes pratiques qui les accompagnent. Pour ce faire, le programme de la session 2019

donne des liens vers des ressources d'accompagnement relatives aux notions culturelles ou thématiques en vigueur dans les collèges et lycées. On ne saurait trop recommander aux candidats de les consulter régulièrement pour se familiariser avec ces ressources et en tirer tous les bénéfices.

La composition est ensuite l'exercice qui permet au jury de juger des capacités des candidats à faire preuve, lors d'une épreuve de cinq heures, d'esprit de synthèse et d'analyse. Le dossier proposé se compose de deux documents écrits de nature et de genre divers (extraits de romans, d'essais, de discours, de journaux) et d'un troisième document iconographique. L'établissement d'un lien thématique entre des documents qui ont souvent été conçus à des époques différentes, est l'une des caractéristiques de l'épreuve. Déterminer une problématique sera l'étape nécessaire à une analyse contrastive des éléments du dossier.

Il est à noter un changement notable dans le programme pour la session 2019 : le texte fictionnel sera désormais extrait de l'une des œuvres servant d'appui au programme. Pour la session 2019, les ouvrages de référence choisis sont : Heinrich Heine, *Gedichte*, Emine Sevgi ÖZDAMAR, *Mutterzunge. Erzählungen* et *Die Brücke vom Goldenen Horn*.

Le présent rapport souhaite aider les candidats à mieux appréhender l'esprit de l'épreuve et les attentes du jury. Il se compose de conseils méthodologiques qui doivent les guider dans leur préparation et qui complètent ou reprennent les conseils déjà exposés dans les rapports précédents. Rapports dont nous conseillons vivement la lecture afin de mieux cerner les attentes du jury. Bien que portant nécessairement sur le sujet proposé à la session 2018, les principes généraux exposés ici ne se limitent pas à ce sujet mais doivent être lus comme pouvant s'appliquer à d'autres dossiers.

## **2. Lecture et analyse du dossier**

Dans le sujet proposé pour la session 2018 apparaissait pour la première fois dans le chapeau de l'épreuve la notion à laquelle se réfère le dossier. L'indication de la notion est une aide apportée aux candidats. Le jury a été par conséquent étonné de voir parfois d'autres notions proposées. La notion permet d'appréhender les documents et de guider une démarche réflexive et contrastive d'analyse. Comme il a été souvent rappelé dans les rapports précédents, cette notion ne doit pas se substituer à la formulation d'une problématique propre au dossier, point sur lequel nous reviendrons ultérieurement.

Analyser le dossier signifie avant toute chose lire minutieusement tous les documents. Il est trop souvent apparu au jury que les candidats n'apportaient pas assez de soin à cette lecture. Or, elle constitue un prérequis indispensable à la réussite de l'épreuve. Il est nécessaire de s'entraîner à cette lecture tout au long des mois de préparation au concours. La composition doit rendre compte de cette lecture attentive et de l'analyse rigoureuse qui en découle. Le jury regrette que des candidats, sans doute gênés par certains documents, préfèrent les occulter, pour tout ou partie. Il nous faut redire ici l'absolue nécessité de confronter tous les documents.

Ainsi, une lecture soignée des documents permettait d'envisager toute la polysémie de la notion « sentiment d'appartenance ». Elle permettait donc de voir combien cette notion, consubstantielle à l'histoire de l'Allemagne et des Allemands par-delà les différentes époques, renvoyait ici au thème de l'identité et de la formation et définition de cette identité. Les trois documents présentent une réflexion sur la nature de cette identité : étrangeté, dualité, confrontation sont ici représentées avec la question de l'intégration, omniprésente dans le débat politique et intellectuel allemand de ces derniers mois.

Ce lien étroit avec l'actualité et la notion indiquée aux candidats ont cependant constitué pour nombre d'entre eux un handicap. En effet, ne retenir que le lien évident avec l'actualité pour évoquer les enjeux actuels de l'arrivée de réfugiés/migrants en Europe et plus particulièrement en Allemagne, ne répondait en rien aux attentes dialectiques de la composition et conduisait souvent à escamoter le



document littéraire. Les candidats, dans une démarche pédagogique, devront toujours se demander comment les documents dialoguent entre eux, comment ils illustrent une réalité qui leur est commune.

### 3. Propositions de réflexion sur les documents.

#### Document A

Le document non fictionnel proposé à la session 2017 était un discours contemporain tenu par Joachim Gauck, Président fédéral allemand de 2012 à 2017. On est en droit d'attendre de la part de candidats au Capes et donc, de futurs enseignants, une connaissance correcte et suffisante du contexte politique et social des pays de l'aire germanique (Allemagne, Autriche, Suisse) dont ils se proposent d'enseigner la langue. Sans forcément se transformer en un fin chroniqueur de la vie politique des pays de langue allemande, il apparaît nécessaire d'en connaître les figures majeures. Les principaux membres du gouvernement ainsi que le chef de l'État, en l'occurrence le chef de l'État qui venait de quitter ses fonctions, doivent être connus. De plus, si elle n'était pas ici systématiquement attendue, une évocation rapide du passé de Joachim Gauck en RDA, puis de la stature et les responsabilités acquises dans l'Allemagne réunifiée, avait toute sa place dans l'explication introductive du document A et pouvait permettre aux candidats d'étayer leurs réflexions.

L'arrivée massive de réfugiés/migrants en Allemagne était elle aussi supposée connue et constituait un prérequis indispensable à la bonne réception du texte. Le discours propose cependant dès les premières lignes de ne pas se concentrer sur l'immigration mais plutôt sur l'intégration et sur le « sentiment d'appartenance » à un pays, une région, une communauté. C'est donc ici la question de l'identité qui est soulevée. On peut dans ce contexte aussi supposer connue la loi d'intégration de 2016 (« fördern und fordern... »). Enfin, il est également possible de penser au débat évoqué dans le texte entre les notions d'intégration et d'assimilation. Il s'agit d'un discours prononcé devant un auditoire dans lequel se trouvent des personnes ayant immigré.

De nombreux candidats, semblant reconnaître une thématique connue et largement développée dans la presse française et allemande, ont trop rapidement commencé un développement qui, d'une part, ne reposait pas sur le contenu du discours, et d'autre part s'apparentait parfois à une discussion à bâtons rompus, bien éloignée des exigences de l'épreuve de composition qui a pour objectif de vérifier la capacité du candidat à dissenter.

Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur le danger à raconter, à exprimer des opinions sans les étayer. Ce travers, rencontré dans beaucoup de copies, représentait l'un des principaux écueils de ce dossier. L'épreuve de composition demeure une épreuve universitaire et, si le jury n'attend aucun formalisme particulier, la démarche doit rester dialectique et démonstrative.

La construction rhétorique devait retenir toute l'attention des candidats : elle présente des analogies avec le texte B et est marquée par un balancement dialectique (*Bereicherung und Herausforderung...Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten...*) qui exprime le choix d'une voie médiane dans l'accueil de populations d'origine étrangère. L'emploi de la concessive pouvait être relevé (« das mag uns gefallen oder nicht... ») et constituer une entrée dans le texte. Futurs enseignants de langue, les candidats pouvaient également souligner la richesse du vocabulaire employé par Joachim Gauck qui balaye tous les termes désignant les personnes s'établissant en Allemagne (*einwandern/Einwanderer, hierher gekommen, Zuzügler, die Fremdheit, Zugewanderte...*). Cette diversité du vocabulaire employé constitue un acte politique car elle illustre un refus de toute différenciation des personnes d'origine étrangère présentes sur le sol allemand.

Rappelons encore une fois que seule une lecture attentive permettait cette analyse sémantique sans laquelle la compréhension du message délivré par le discours était impossible.

## Document B

Le document fictionnel de la session 2018 était constitué par le prologue de la pièce radiophonique (*Hörstück*) de Wolfgang Borchert *Draußen vor der Tür*, adaptée ensuite au théâtre. Œuvre majeure de la littérature allemande de l'immédiate après-guerre, classée dans la catégorie de la Littérature des ruines (*Trümmerliteratur*), la pièce a connu d'emblée un grand succès. Elle illustre la question du retour des soldats (*Kriegsheimkehrer*) et de leurs difficultés à s'insérer dans une société allemande dévastée dans tous les sens du terme.

L'année de publication de l'ouvrage était indiquée et pouvait constituer une orientation pour les candidats. Le jury tient cependant à rappeler qu'il n'y a pas de concomitance nécessaire entre la date de parution et l'action relatée dans les œuvres de fiction. Là encore, seule une lecture attentive du document permet d'émettre des suppositions quant à l'époque illustrée. Le texte étant, à dessein, allusif, le jury était prêt à accepter toute interprétation. Trop souvent cependant, il a lu des analyses non étayées, non justifiées par des passages du texte et conduisant logiquement à des contre-sens (présence de deux ou trois personnages, de retour d'exil à l'étranger, de déportation...).

Le prologue présente une construction littéraire simple et rigoureuse. La phrase initiale, mise en exergue et répétée telle l'antienne du coryphée antique, reste très floue : on ne sait ni d'où il vient, ni pourquoi il vient en Allemagne. Il manque également l'indication initiale d'un éventuel retour (il n'est pas dit : *Ein Mann kommt nach Deutschland zurück*). Les candidats pouvaient trouver là un indice de l'intérêt de l'extrait et des points d'entrée pour établir des liens avec les autres documents.

Le texte est constitué de deux parties qui comportent nombre d'éléments historiques allusifs : *Felder* (*Schlachtfelder*), *1000 Tage* (*1000-Jahre-Reich*), éventuellement *Kniescheibe/Steckschritt*. Cette première partie se rapporte à la dictature national-socialiste. Dans la deuxième partie, ce sont des éléments de l'après-guerre qui sont présents : famine (*mit leerem Magen*), froid (*in der Kälte*), anonymat, sans-abri (*draußen auf der Straße*). Enfin, il était indispensable de noter l'élargissement qui concluait le texte (« er ist einer von denen ») qui fait de l'individu isolé le représentant d'une catégorie.

Une analyse sémantique du texte devait faire apparaître le jeu avec les temps, l'alternance présent/passé dans les deux paragraphes distincts, ainsi que le jeu avec les pronoms lui/les autres. Le texte est construit de manière grammaticalement binaire pour souligner l'idée de rupture, de passage. Il fallait noter aussi le grand nombre de répétitions qui donne un ton parfois incantatoire au texte. Le style est simple, les phrases courtes, il souligne ainsi le dépouillement de l'environnement décrit. Les candidats devaient noter ce rapport, bien classique, entre la forme et le fond.

Rapporté à la notion « sentiment d'appartenance », le texte de Borchert apporte un éclairage particulier : le sentiment d'appartenance n'est pas intrinsèque mais dépend soit de représentations personnelles (souvenirs, éducation, apprentissage) soit de contingences temporelles, il s'agit bien en l'occurrence d'un "sentiment". Les candidats pouvaient noter les alternances dans le texte de « er denkt » ou « er muss sich in den Arm kneifen » et de « es muss die Wahrheit sein », la réalité étant décrite comme un film dont il est tout à la fois un acteur et un spectateur, ce qui vient renforcer la relativité de cette réalité.

## Document C

Il s'agissait ici d'une reproduction du tableau d'un certain Pohle exposé au-dessus de la porte de la salle du conseil de la mairie de Burg (commune allemande de l'arrondissement de Spree-Neisse dans le Land de Brandebourg et située à environ 15 km au nord-ouest de Cottbus dans la Spreewald). Ce tableau représente l'accueil des huguenots français par le Grand électeur Frédéric-Guillaume I de Prusse suite à la révocation de l'édit de Nantes par Louis XIV le 18 octobre 1685. Frédéric-Guillaume (1620-1688), prince électeur du Brandebourg, surnommé le « Grand Électeur », publie et diffuse l'édit de Potsdam (29 octobre 1685) qui offre aux réfugiés français des conditions particulièrement généreuses pour venir s'installer dans son état ravagé par les guerres. Cet édit garantit la prise en charge des émigrés dès leur passage hors de France : assistance matérielle, passeport, convoi jusqu'au Brandebourg, liberté du choix du lieu d'établissement dans les États du prince, liberté de culte dans leur langue natale avec un

pasteur payé par le prince, exemption d'impôts pendant les quatre premières années, possibilité d'occuper des logements laissés vacants ou d'en construire grâce à des aides, mêmes droits et privilèges que les natifs, et surtout la naturalisation sans obligation d'intégration immédiate. Il ne saurait être question d'exiger des candidats qu'ils connaissent l'artiste et le tableau (aucun des deux n'était d'ailleurs donné).

Le document iconographique éclaire ici la thématique d'une référence historique et culturelle importante. Sa valeur artistique n'est donc pas à envisager. Pour cette raison, toute tentative d'analyse du tableau qui se bornait à un travail essentiellement descriptif de celui-ci ne pouvait être pertinente ou suffisante.

Le jury a pu constater que dans un certain nombre de copies, l'ignorance de cet épisode de l'histoire de la Prusse (et de la France) était manifeste, ce qui a gêné considérablement certains candidats dans la compréhension de la portée du document. Il doit être rappelé ici qu'une culture générale solide est attendue, en particulier dans le domaine des relations franco-allemandes dont le document iconographique illustre un moment majeur. Les candidats doivent avoir connaissance des grands événements qui ont eu lieu dans les pays de langue allemande au cours des siècles précédents. Une culture historique solide est une condition nécessaire à la bonne compréhension de la société contemporaine et constitue un prérequis indispensable pour tout futur professeur d'allemand.

#### **4. Synthèse et problématique**

Avant toute chose, l'exercice de composition a pour objectif de réaliser une synthèse contrastive des documents proposés. Il est donc indispensable de les lire en relation les uns avec les autres. Le jury estime important de rappeler ici que l'ordre de présentation des documents est aléatoire et ne saurait constituer un élément de réflexion pour les candidats, moins encore une invitation à traiter les documents les uns après les autres et dans cet ordre.

Le dossier invitait à s'orienter vers les réflexions suivantes qui peuvent constituer une ébauche d'introduction de la composition :

Dans un monde où la question des frontières est posée avec une acuité accentuée par les déplacements toujours plus nombreux de populations, facilités par les moyens de transport et les communications modernes, les documents proposés montrent que, d'une part, le phénomène n'est pas nouveau et que d'autre part, il touche de manière particulière l'Allemagne en raison de sa position géographique et de son histoire. L'Allemagne a souvent été confrontée à des arrivées de population, elle est un pays de passage au centre de l'Europe et doit composer avec de nouveaux arrivants. De ce fait et comme « nation tardive », l'Allemagne est confrontée à une interrogation récurrente et parfois plus prononcée que dans d'autres pays, sur la notion d'identité, de *Heimat*, sur la question de l'intégration...

A l'issue de ces réflexions liminaires, les problématiques suivantes peuvent être envisagées :

*Inwiefern hat der Begriff „Zusammengehörigkeitsgefühl“ eine besondere Bedeutung in und für Deutschland?*

*Inwiefern hat die Vielfältigkeit der Figur des Ankommenden in der deutschen Geschichte das Verständnis des Begriffs „Zusammengehörigkeitsgefühl“ in Deutschland geprägt?*

Le jury tient à préciser qu'il n'envisage aucune problématique au préalable et qu'il se montre ouvert à toute proposition dès lors que celle-ci est cohérente et qu'un raisonnement construit et argumenté vient l'étayer.

Les candidats pouvaient partir de l'actualité et de l'arrivée des nouveaux immigrants en Allemagne en s'appuyant sur le discours qui illustre la volonté d'accueil d'une société ouverte, tolérante et respectueuse des diverses cultures. Il ne s'agit pas pour le Président Gauck d'assimiler mais d'intégrer, une différence qui a pu poser problème à certains et qui devait être explicitée : il s'agit de concilier différentes cultures et de vivre cette pluralité. Le sentiment d'appartenance ne procède pas ici d'une assimilation qui gommerait toutes les différences mais d'une intégration des minorités au sein d'une majorité afin de construire une nouvelle communauté (un nouveau *WIR*), ce que Joachim Gauck nomme « die Gesellschaft der Verschiedenen ». Se pose alors la question de la faisabilité de cet objectif : le discours de Joachim Gauck est en soi déjà une réponse car il renvoie, en creux, aux difficultés de la *Mehrheitsgesellschaft* et des migrants eux-mêmes avec, par exemple, les valeurs qui y règnent. L'illustration peut alors offrir un autre angle d'analyse puisque c'est la curiosité qui semble dominer chez les Brandebourgeois. Il y a certes confrontation puisque deux groupes se font face mais certains au milieu de l'image sont dans le dialogue. C'est donc un élément qui vient corroborer les propos de Joachim Gauck. Il pouvait être cependant aussi attendu des candidats qu'ils sachent que la culture huguenote, la langue française, les traditions, se sont perdues et qu'une assimilation a bien eu lieu, certes avec le temps. Il y avait donc ici un élément qui pouvait venir nuancer la différence marquée entre intégration et assimilation et que les candidats pouvaient exploiter par exemple en parlant d'époques différentes, des changements induits par les moyens de communication, par les enjeux linguistiques (apprendre l'allemand, conserver sa langue d'origine). Le sujet des *Parallelgesellschaften* pouvait être discuté.

La figure de l'étranger/l'arrivant pouvait également constituer un point d'analyse. Cette figure est décrite dans le discours puis illustrée dans le texte de Borchert. On dépasse alors celui qui a une culture ou une langue étrangère pour aller vers un sentiment d'étrangeté (*Ausländer/Fremder*). On voit qu'on peut se sentir *fremd in der eigenen Heimat* chez Borchert quand le pays / *Heimat*, a disparu pour avoir été trop célébré du temps de la dictature. Le pays / *Heimat* se révélant alors être une notion toujours mouvante, toujours renouvelée.

C'est un point qui est également relevé par Joachim Gauck lorsqu'il dépasse les critères de nationalité pour opposer citadins et ruraux, Bavaois et Hambourgeois...

C'est donc la notion d'identité qui était ici au cœur du développement, amenant les candidats à réfléchir sur l'existence ou la formation d'une « identité allemande », concept dont il fallait illustrer toutes les facettes historiques et culturelles, afin d'éviter tout amalgame et tout jugement à priori. Les copies des candidats faisant preuve de nuance et de culture historique ont été valorisées, en particulier celles mentionnant les débats sur la *Leitkultur*.

## **5. Conseils méthodologiques**

### ***Gestion du temps***

Le jury n'a pas de démarche « type » à proposer aux candidats quant à la gestion du temps et souhaite bien sûr se garder d'une proposition trop normative. Cependant, la bonne gestion du temps est un aspect essentiel dans une épreuve de cinq heures. Il nous semble important de redire la nécessité d'une lecture approfondie des documents pour en faire une analyse correcte. Y consacrer au moins une heure et demie semble un minimum. Les erreurs de langue que le jury a pu relever dans les copies montrent que le temps de la rédaction et de la relecture sont aussi des moments importants qu'il ne faut pas négliger. Là encore, il ne s'agit pas de donner des règles strictes mais un minimum de deux heures et demie, avec un quart d'heure au moins de relecture, semble nécessaire. Enfin, la deuxième partie de la composition ne doit pas être négligée et il faut absolument se ménager un temps nécessaire pour mener à bien cette partie du travail attendu.

### ***Problématique***

Il est indiqué dans les consignes que l'analyse des dossiers doit se fonder sur l'énoncé d'une problématique. Si la maîtrise de l'exercice de composition semble en progrès, ce dont il faut féliciter

les candidats et leurs préparateurs, certaines copies confondent encore problématique et simple question. La problématique induit un développement dialectique, une argumentation illustrant le dossier à partir de perspectives diverses. Une question du type « Wie werden Flüchtlinge in Deutschland aufgenommen ? » appelle un développement trop descriptif et ne relève donc pas d'une problématique.

Souvent encore, les problématiques proposées restent trop vagues sans poser de véritable enjeu ou alors en posant des questions beaucoup trop larges. Il faut bien garder à l'esprit que la problématisation oblige à nuancer son regard sur chaque document dont le contenu n'est pas forcément univoque, en l'occurrence ici en faveur de/ou opposé à l'immigration. Le jury a pu constater parfois que la question choisie comme problématique relève souvent plus du domaine de la thèse, du point de vue (par exemple « pourquoi faut-il bien accueillir les étrangers ? ») et biaise ensuite la lecture des documents.

### ***Éléments linguistiques***

La composition est rédigée en langue allemande. La justesse et la qualité de la langue employée sont des éléments pris en compte dans l'évaluation. Si certaines copies ont été écrites dans un allemand parfois remarquable, le jury a cette année encore déploré un trop grand nombre d'erreurs qui rendent les copies parfois illisibles et qui instillent le doute quant à la capacité des futurs professeurs à enseigner les structures de la langue à des élèves. La maîtrise d'un lexique approprié, vaste et spécifique, est une des étapes indispensables dans la construction des compétences de futurs enseignants et le jury souhaite insister à nouveau sur le travail important que les candidats doivent accorder à cette partie de la langue. Au-delà du lexique de base, les candidats doivent maîtriser un vocabulaire technique, lié aux exercices qui leur sont proposés. Le vocabulaire littéraire et linguistique est un outil indispensable à l'analyse de textes et ne saurait donc être négligé.

Par ailleurs, les améliorations que les candidats germanophones et les candidats francophones peuvent apporter à leurs travaux, sont naturellement de nature différente.

Il sera rappelé aux candidats germanophones que le niveau de langue attendu est celui d'un concours de recrutement au niveau master. Les copies écrites dans un allemand au style relâché, parfois familier, ont été sanctionnées, même quand la langue était correcte d'un point de vue structurel et grammatical. Il est surprenant de constater que des candidats manifestement germanophones ne savaient pas manier avec justesse les concepts associés à la notion.

L'attention des candidats francophones est attirée sur l'absolue nécessité de maîtriser au moins le genre des mots les plus courants. La déclinaison de l'adjectif épithète et par extension des adjectifs et participes substantivés, la conjugaison des verbes forts les plus employés lorsque ceux-ci sont au prétérit ou au participe passé, la formation du passif (différence entre passif état et passif action) semblent encore poser problème ainsi que l'ordre des mots dans la phrase allemande qui reste pourtant la clef de voûte de la langue.

Si le niveau de langue est bien entendu évalué dans l'exercice de traduction, il reste un élément important de l'exercice de compréhension que les candidats ne doivent en aucun cas négliger.

### ***Présentation***

Le jury a pu constater avec plaisir que les remarques contenues dans les rapports précédents semblent avoir été entendues. Un effort de structuration a ainsi été perçu dans beaucoup de copies et, même si l'ébauche d'un plan pose encore problème à bon nombre, la forme de la composition s'en est trouvée améliorée. Le jury souhaite tout de même rappeler ce qu'il attend des candidats quant à la forme de la composition. Il s'agit d'un texte constitué d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion. La copie doit, en outre, être présentée d'une manière aérée et l'écriture doit être soignée en évitant les ratures et les renvois, sources de difficultés de lecture. Il ne s'agit pas ici d'une contrainte gratuite mais bien d'une sorte de respect de son travail et de son lecteur.

L'introduction doit présenter brièvement les documents en évitant une simple reprise des indications données. Cette présentation a pour but de montrer d'emblée leur spécificité, mais sans anticiper sur

le développement. Elle est suivie d'une formulation du problème, la problématique dont il a été question plus haut dans ce rapport, puis d'une annonce de plan. Le jury a pu apprécier la qualité de certaines introductions qui sont parties d'une contextualisation intéressante et ont su proposer des plans cohérents et rigoureux. Cette première entrée dans la copie doit être particulièrement soignée car elle donne le ton du commentaire et livre une première impression au lecteur. Il s'agit là d'une démarche didactique à laquelle chaque futur professeur doit penser.

Le développement doit, bien entendu, suivre le plan annoncé. Le jury a constaté que, sur ce point, beaucoup de candidats devaient encore progresser. Beaucoup de copies ne proposent que des plans binaires qui ne font pas vraiment avancer la réflexion tandis que d'autres se contentent de consacrer une partie par texte. Trop souvent, les parties annoncées dans l'introduction ne sont pas développées ou de façon trop limitée. Ou alors, un déséquilibre important apparaît, la première partie étant souvent trop largement traitée quand les autres parties ne le sont parfois qu'en quelques phrases.

L'exercice de composition, faut-il le rappeler, demande à confronter les documents. Il ne saurait donc être question ici d'un traitement des documents les uns après les autres sans lien entre eux ni d'un traitement déséquilibré de ceux-ci. Ainsi, trop souvent le document B n'a pas été suffisamment évoqué et analysé. Nous renvoyons aux rapports précédents pour tout ce qui concerne ces éléments relevant de la présentation de la composition afin de compléter ce que nous avons pu dire ici.

Qu'il soit rappelé pour terminer, notamment aux candidats germanophones, que le jury est particulièrement vigilant quant au respect de ces normes et qu'une langue, aussi riche et authentique soit-elle, ne saurait être suffisante. Des évolutions dans les copies ont été relevées cette année, le jury ne peut que s'en réjouir et espérer que cela perdurera.

## **6. Traitement de la deuxième partie de l'épreuve**

*„Heben Sie anschließend die kulturellen Inhalte der Materialvorlage B hervor, mit denen SchülerInnen einer französischen Klasse vertraut sein müssten, um den Sinn der Materialvorlage B zu verstehen. Begründen Sie Ihre Wahl. Es wird keine Didaktisierung der Materialvorlage erwartet.“*

Une première remarque est à faire sur le libellé des consignes et, par là, sur les attentes en matière de contenu. En effet, cette deuxième partie différait des années précédentes. Il ne s'agissait pas, comme avant, de réfléchir au dossier tout entier mais de s'interroger cette fois sur les contenus culturels d'un document (le document B en l'occurrence pour cette session) pouvant poser problème à des élèves francophones. Une fois ces éléments culturels relevés, le jury attendait une justification de ces choix. Même si certaines copies ont fait preuve d'une réelle capacité à repérer ces éléments culturels en relevant les difficultés, il n'en demeure pas moins qu'un trop grand nombre encore ne traite pas cette partie à la mesure des attentes du jury. Soit la question est à peine traitée, soit le libellé même du sujet a posé problème. Ainsi, il était bien précisé qu'aucune didactisation n'était attendue : « *Keine Didaktisierung der Materialvorlage wird erwartet* ». Que penser alors de ces copies qui, au lieu de réfléchir réellement aux difficultés que leurs futurs élèves pourraient rencontrer pour accéder au sens du document, tel que stipulé dans l'intitulé même du sujet, proposent une démarche didactique faisant appel à d'autres documents et qui, bien souvent, semble trop plaquée et sans réelle cohérence avec le texte ? Il nous semble particulièrement important d'alerter les futurs candidats sur la nécessité de comprendre tous les attendus d'un sujet et de s'y conformer le mieux possible. L'appréhension d'un document en vue d'un traitement avec un groupe d'élèves et le repérage des difficultés inhérentes à ce document ne relèvent pas que du domaine linguistique mais procèdent également d'une véritable démarche dans l'accompagnement des élèves vers le sens. Cette deuxième partie, certes assez déconnectée du reste de l'épreuve, n'en demeure pas moins une partie importante qu'il ne faut pas négliger et qui comporte un lien direct avec le futur métier d'enseignant.

Les éléments culturels pouvant poser problème à des élèves francophones relevaient d'abord d'un contexte historique difficile à appréhender pour bon nombre d'entre eux. Ainsi, les nombreux éléments allusifs historiques que nous avons déjà relevés lors de l'analyse du texte de Borchert

devaient-ils être explicités et/ou introduits : *Felder (Schlachtfelder)*, *1000 Tage (1000-Jahre-Reich)*, éventuellement *Kniescheibe/Stehschritt*. Puis des éléments de l'après-guerre : famine (*mit leerem Magen*), froid (*in der Kälte*), anonymat, sans-abri (*draußen auf der Strasse*). La thématique des *Kriegsheimkehrer* se devait, elle aussi, d'être explicitée. La compréhension de la situation de ces hommes rentrant en Allemagne après une absence souvent très longue représente une clé d'accès au sens profond du texte de Borchert.

L'auteur du texte lui-même, Wolfgang Borchert (1921-1947) et la Littérature des ruines (*Trümmerliteratur*) représentent également une difficulté non négligeable pour beaucoup d'élèves. Le jury a malheureusement pu constater qu'un certain nombre de candidats ne semblait pas connaître l'auteur. A défaut de le placer dans l'histoire littéraire, la seule indication de la date de publication pouvait être une aide que certains n'ont pas su relever.

On ne saurait trop recommander à ce titre la consultation d'ouvrages traitant de littérature contemporaine et plus ancienne afin de se familiariser avec des noms et des thématiques propres à l'aire germanophone.

Le jury tient toutefois à souligner qu'il a eu le plaisir de lire d'excellentes prestations.

## Épreuve d'admissibilité : Traduction

### Notes obtenues par les candidats

Notes entre	Capes externe	Cafep-Capes
0,5 – 3,9	31	14
4 – 7,9	135	32
8 – 11,9	124	32
12 – 15,9	34	11
16 – 20	2	1
Moyenne sur 20	8,03	8,15

### Version

#### Rapport présenté par monsieur Xavier POIROT et madame Claudia RATTIER

Le texte proposé cette année en version était extrait de *Die Dame mit den Bernsteinaugen*, recueil de nouvelles de Dieter Bauer paru en 2017. Si elle comportait une petite part d'implicite dans la mesure où les relations entre les personnages n'étaient pas précisées, la situation d'énonciation du passage ne présentait pas de difficultés particulières : un narrateur à la première personne relate une scène qu'il a vécue avec différentes personnes chez un esthète ; ce dernier, amateur de livres et de beaux objets, manifeste une certaine prédilection pour l'Art nouveau, ce dont témoignent les références à Gallé, représentant majeur de l'Ecole de Nancy, et à Josef Hoffmann, l'une des grandes figures de la Sécession, forme viennoise de l'Art nouveau. Concernant la localisation de la scène, certains éléments du texte donnent à penser que l'action se déroule en Hongrie : au début du texte, deux des personnages se mettent à parler hongrois ; il est ensuite question d'une collection d'œuvres littéraires hongroises, et le tokay évoqué à la fin du texte est un vin renommé de ce pays. Du reste, les noms de certains personnages (notamment Janos et Géza) sont hongrois.

Ce rapport propose de reprendre les différentes phases à respecter dans le travail de version pour aboutir à une traduction satisfaisante. On peut en définir quatre : la lecture précise du texte à traduire, l'attention particulière prêtée à la morphosyntaxe, la réflexion sur le lexique et le soin porté au respect des règles du système linguistique de la langue cible.

Tout d'abord, il faut être conscient que l'on ne peut bien traduire que ce que l'on a compris clairement. **Lire précisément le texte plusieurs fois** est indispensable pour bien saisir et se représenter la situation ainsi que les enjeux de l'action relatée. Ainsi, une lecture attentive de la fin du texte permettait de comprendre que le narrateur et l'amateur d'art envisagent en réalité de faire des affaires ensemble, selon toute vraisemblance dans le domaine des beaux livres. L'opposition introduite par la conjonction de subordination « obwohl » dans la dernière phrase s'explique par le fait qu'il est d'usage de boire un verre de vin fin après avoir conclu une affaire et non pas avant, comme c'est le cas dans le texte. Dans le contexte, traduire l'expression « **obwohl das Geschäft noch nicht abgeschlossen war** » par « même si le magasin n'était pas encore fermé [à clé] » n'avait ainsi aucun sens : indépendamment du fait que l'utilisation du verbe « abschließen », soulignant que le magasin aurait été fermé à clé, eût été assez étonnante, il n'est nullement question d'un magasin dans l'extrait. Ainsi, même les candidats ne sachant pas que « mit jemandem ein Geschäft abschließen » est une expression semi-figée signifiant « faire affaire avec quelqu'un » auraient dû être en mesure de trouver une traduction pertinente dans le contexte.



Si on tenait compte de la cohérence interne du texte, il était tout à fait impossible de traduire « **ich tippte auf Josef Hoffmann** » par « je \*tapais / \*tapotais sur Josef Hoffmann », même pour les candidats ne connaissant pas initialement le sens imagé de « tippen auf + Acc. » et ignorant que Josef Hoffmann était un représentant de la Sécession viennoise ; dans une situation où le narrateur et une autre personne sont en train de s'installer à une table, il n'était en effet absolument pas logique de voir l'un des deux protagonistes se mettre tout à coup à taper sur quelqu'un qui du reste n'avait pas du tout été évoqué précédemment. Par ailleurs, on ne pouvait traduire l'expression « **wie ich bemerkte** » de façon entièrement satisfaisante que si l'on prenait en compte le cotexte. La réaction de Géza, qui lève les yeux avec surprise et acquiesce d'un signe de tête, implique en effet que le narrateur n'a pas simplement remarqué intérieurement qu'il s'agissait d'un certain type de tapis, mais qu'il a au contraire exprimé verbalement sa remarque. Par conséquent, la traduction la plus adaptée de « **wie ich bemerkte** » était ici « comme j'en fis la remarque ».

Une lecture vraiment attentive de tout le texte aurait du reste permis d'éviter facilement un net faux-sens : très souvent, le substantif « **eine Glaslampe** » a été traduit par « une lampe à gaz », erreur due à une confusion, manifestement causée par une lecture trop rapide, entre « Gas » et « Glas ».

Une fois que les enjeux de l'action relatée sont clairement identifiés, il s'agit de se concentrer sur les **spécificités morphosyntaxiques** du texte. Ainsi, dans l'expression présente dans la première phrase « **ins Ungarische wechseln** », il fallait prêter attention au fait que l'utilisation de l'accusatif avec la préposition mixte « in » impliquait un changement, une transformation (rappelons à cet endroit que l'utilisation de l'accusatif avec les prépositions mixtes n'indique pas uniquement un changement de lieu, mais également un changement d'état). L'auteur ne soulignait donc pas que les deux personnages parlaient simplement en hongrois, mais qu'ils se mettaient à ce moment précis de l'action à parler hongrois ensemble.

La distinction entre « **indem** » et « in dem », fondamentale d'un point de vue morphosyntaxique, n'est pas toujours maîtrisée, ce dont témoignent des traductions comme « il changea de sujet, \*lors duquel / \*dans lequel... ». Tandis que l'on trouvera « in dem » dans une relative, « dem » étant le pronom relatif au datif singulier masculin ou neutre (ex. : « das Haus, in dem er wohnt »), « indem » est une conjonction de subordination. Elle a le plus souvent, comme c'était le cas dans le texte, un sens instrumental, c'est-à-dire qu'elle indique que l'on effectue un procès au moyen de quelque chose (ex. : « er hilft seinen Eltern, indem er sein Schlafzimmer aufräumt ») ; son emploi dans un sens temporel (synonyme de « während ») est quant à lui vieillissant.

En ce qui concerne l'expression « **alles Erstausgaben** », elle ne pouvait être traduite par « \*toutes les premières éditions », qui aurait été la traduction de « alle Erstausgaben ». Ici, « alles », de genre neutre, ne dépendait pas de « Erstausgaben » sur le plan morphosyntaxique : il reprenait de façon globale et indéfinie (d'où le genre neutre) le groupe nominal « seine Sammlung ungarischer Literatur », en introduisant une précision, apportée par « Erstausgaben ». Cette structure peut être considérée comme elliptique, son sens étant « alles / das Ganze bestand aus Erstausgaben ».

Quelques lignes plus loin, le segment « **sein Wohnzimmer, das einer noch ausführlicheren Beschreibung wert wäre, als ich sie hier leisten kann** » demandait également une certaine attention. Pour bien traduire ce passage, il fallait avoir conscience que « ausführlicher- » était le comparatif de « ausführlich », ce qui expliquait la présence de la subordonnée introduite par « als... » qui suivait. Identifier le comparatif était indispensable pour comprendre que le séjour évoqué aurait mérité une description encore *plus* détaillée *que* celle que le narrateur pouvait proposer à cet endroit.

Pour traduire de façon recevable le segment « **nur so viel sei gesagt** », une première condition était d'analyser précisément la forme verbale « sei gesagt » : il fallait l'identifier comme un subjonctif I, employé ici non pas pour rendre le discours indirect, mais pour exprimer un souhait, une volonté (cf. « es lebe Europa ! » : « vive l'Europe ! »). Pour une explication plus précise de ce passage, les futurs candidats consulteront la partie du rapport consacrée à l'analyse des segments soulignés de la version.

Quant à la subordonnée « **da überall mit Büchern und Krimskrams beladene Tischchen und Kommödchen herumstanden** », elle ne pouvait être comprise sans une analyse morphosyntaxique

rigoureuse. Le verbe conjugué au prétérit « herumstanden », placé à la fin de la proposition car situé dans une subordonnée causale introduite par « da », avait pour sujet « mit Büchern und Krimskrams beladene Tischchen und Kommödchen », « überall » étant un circonstant de lieu. Dans le groupe nominal complexe « mit Büchern und Krimskrams beladene Tischchen und Kommödchen », il fallait identifier la présence d'une qualificative (dite aussi participiale) : « mit Büchern und Krimskrams » dépendait du Participe II employé comme adjectif épithète (donc décliné) « beladene », qui dépendait lui-même des substantifs « Tischchen und Kömmödchen » (donc : « des petites tables et des petites commodes chargées de livres et de bric-à-brac »).

Par ailleurs, il faut veiller au fait que certaines structures syntaxiques de l'allemand ne peuvent être calquées en français. Ainsi, dans le second paragraphe, l'expression « **vier bemerkenswerte Stühle: Wiener Jugendstil** » ne pouvait être traduite littéralement par « quatre chaises remarquables : \*Art nouveau viennois / \*l'Art nouveau viennois ». Une telle traduction comporte une rupture syntaxique nette due au fait que « Wiener Jugendstil » a été perçu comme si c'était un groupe nominal introduit par un article défini, ce qui n'était pas le cas. Il s'agissait en fait d'un partitif indiquant que les chaises en question étaient de style Art nouveau, l'expression du partitif en allemand étant justement caractérisée par l'absence d'article (cf. « er isst Brot » : « il mange du pain »).

Il n'était pas attendu des candidats qu'ils sachent précisément ce qu'est le tokay. Le contexte permettait néanmoins de saisir qu'il s'agissait d'une boisson puisqu'on trouvait l'expression « **ein Glas Tokayer** ». Du reste, étant donné le fonctionnement du suffixe « -er » en allemand (cf. « die Berliner Mauer », « die Frankfurter Schule », etc.), il était possible de comprendre que « Tokayer » était dérivé de « Tokay », ce dernier terme étant un nom de lieu. Le jury a d'ailleurs évidemment accepté la traduction « vin de Tokay ».

La lecture des versions proposées par les candidats indique que la **phase de réflexion sur le lexique** mérite une attention accrue. Plusieurs expressions étaient très faciles à comprendre en soi, mais elles nécessitaient que l'on s'y attarde pour trouver une traduction satisfaisante, c'est-à-dire idiomatique, ne constituant pas un calque de l'allemand. Par exemple, les termes « **Lauffläche** » et « **Sitzfläche** » ne pouvaient pas être traduits littéralement (« \*surface de déplacement » et « \*surface d'assise » sont très peu idiomatiques). Au tout début du texte, « **Disput** » ne pouvait être rendu par « dispute » en français. En effet, le sémantisme de « der Disput » ne recouvre pas tout à fait celui de « dispute » : en français, une dispute implique une véhémence (cf. dictionnaire du CNRTL : « échange bruyant de propos hostiles ») qui va au-delà de la discussion animée, vive qu'évoque « Disput » en allemand (cf. *Duden* : « kontrovers geführtes Gespräch; Streitgespräch »). D'une façon générale, il faut se méfier des termes allemands étymologiquement transparents. Bien souvent, ils n'ont pas en allemand tout à fait le même sens que dans la langue d'origine, en l'occurrence le français. Ainsi, en allemand, l'adjectif « jovial » n'a pas le même sens qu'en français. L'expression « **seine Sammlung ungarischer Literatur** » demandait également une certaine réflexion. Une traduction littérale (« sa collection de littérature hongroise ») ne pouvait être acceptée, car maladroite en français. On pouvait proposer par exemple « sa collection d'œuvres littéraires hongroises ». D'une façon assez similaire, la phrase « Es gab keinen freien Platz an den Wänden, auch nicht für ein kleinformatiges Bild » était simple à comprendre, mais elle ne pouvait être traduite littéralement. Il fallait notamment faire attention au fait que le sémantisme de « **Bild** » est bien plus large en allemand qu'en français, ce terme pouvant désigner, selon le contexte, une image, une photo, un tableau, un poster, etc. Dans la situation décrite, où l'art jouait un rôle prédominant, « Bild » pouvait être rendu par « tableau » ou « cadre ». De même, le sémantisme de « **Dichter** » est plus large que celui de « poète » en français : si tous les poètes sont des « Dichter », tous les « Dichter » ne sont pas poètes : dans certains cas, « Dichter » désigne des écrivains, des auteurs dont les œuvres ne relèvent pas forcément de la poésie. Le terme est en effet dérivé de « Dichtung », qui peut certes désigner la poésie, mais aussi la littérature en général. Ainsi, dans le titre de l'ouvrage autobiographique de Goethe *Dichtung und Wahrheit*, « Dichtung » ne fait pas référence à la poésie en tant que genre littéraire, mais à la littérature, à la création littéraire.

La traduction de « **biblioman** » (cf. *Duden* : « krankhaft Bücher liebend ») présentait une difficulté ponctuelle, mais réelle. De fait, la traduction la plus adaptée était « bibliomaniaque » (cf. *Littré* : « qui tient de la bibliomanie (« passion excessive des livres ») », ou « bibliomane » (cf. dictionnaire du CNRTL : « qui a la passion des livres, en particulier des livres précieux et rares »). Le terme est certes rare, mais c'est aussi le cas de « biblioman » en allemand. On peut tout à fait imaginer qu'un jour de concours, les candidats ne connaissent pas ce terme. Sachant qu'il faut à tout prix éviter les barbarismes, lourdement pénalisés, et les graves faux-sens, une possibilité était de se décider pour « bibliophile », qui a été toléré en dépit d'une légère inexactitude (le bibliophile n'a pas le côté maladif de la passion du bibliomaniaque).

Dans la subordonnée relative « **deren Namen ich nicht aussprechen konnte** », il était pertinent de réfléchir à la valeur de « konnte ». En effet, « können » peut être traduit de différentes façons en fonction du contexte (« être capable de », « avoir la possibilité de », « savoir »). Notamment dans le cadre d'un concours, il est recommandé d'éviter de traduire ce verbe systématiquement par « pouvoir », qui n'est pas forcément faux mais peut induire une certaine ambiguïté, parfois problématique. Ici, le narrateur veut clairement dire qu'il était incapable de prononcer les noms des auteurs évoqués, trop complexes pour lui ; il était conseillé de proposer une traduction en conséquence : « (...) dont j'étais incapable de prononcer le nom ».

Si « **auch** » doit la plupart du temps être traduit par « aussi », il faut prêter attention à la chose suivante : quand il est situé en début de phrase, comme c'était le cas dans le passage proposé (« Auch die Lauffläche war sehr begrenzt »), il sera impossible de le traduire ainsi en le laissant à la même place dans la phrase française. Si on veut laisser le modulateur de mise en relief en première position, on pourra traduire « auch » par « même » : « Même l'espace pour circuler était très limité ».

La réflexion sur le choix du lexique va de pair avec des connaissances lexicales précises. Ainsi, « **minutenlang** » (cf. *Duden* : « einige, mehrere Minuten lang ») a souvent été traduit par « d'une minute / durant une minute », ce qui aurait été la traduction de « einminütig ». Certains termes relevant du lexique courant demandent à être mieux maîtrisés : « **gewaltig** », « **herrlich** », « **das Leder** », « **die Verzierung (-en)** », « **der Band (-'e)** », « **blütenreich** » (une confusion entre « Blüte » et « Blut » a pu être parfois observée) ont souvent donné lieu à des traductions erronées en raison de lacunes lexicales. Les futurs candidats sont donc invités à préciser leurs connaissances dans ce domaine. Cela peut se faire principalement de deux façons, qui du reste sont complémentaires. D'une part, il est possible d'avoir recours à des listes de vocabulaire systématiques regroupées dans des manuels très bien faits, disponibles dans les librairies ou en bibliothèque. D'autre part, il est conseillé de se constituer des fiches de vocabulaire au cours de ses différentes lectures ; cela peut du reste constituer l'occasion de travailler par familles de mots, ce qui permet à la fois d'élargir ses connaissances lexicales et d'affermir sa maîtrise du système de formation des mots en allemand (ajout d'un préfixe, d'un suffixe, composition, etc.). Par exemple, sur la base de l'adjectif « herrlich », on peut voir le substantif qui en est dérivé « die Herrlichkeit », ainsi que le verbe « verherrlichen + Acc. ».

La maîtrise lexicale doit s'accompagner de connaissances culturelles. Le lexique n'existe pas indépendamment d'un ensemble de références culturelles, il s'intègre au contraire dans un espace culturel commun aux locuteurs d'une langue donnée. Ainsi, connaître les substantifs « die Jugend » et « der Stil » ne suffisait pas à comprendre le terme « **der Jugendstil** ». Pour le traduire correctement, il fallait savoir que ce mot désigne le courant artistique que l'on appelle en français « l'Art nouveau ». Ce mouvement, qui s'est développé à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle dans le monde germanophone, mais aussi dans d'autres pays européens, dont la France, est caractérisé sur le plan formel par la prédominance de lignes sinueuses et de nombreux ornements ; il aspirait à une synthèse entre vie et art, entre beaux-arts et arts appliqués. Le terme « **Biedermeier** » ne pouvait pas non plus être compris en le décomposant lexicalement : le Biedermeier désigne une période de la vie culturelle bourgeoise de la première partie du XIX<sup>e</sup> siècle. Ce terme vient à l'origine du pseudonyme Gottlieb Biedermaier, sous lequel les auteurs Adolf Kußmaul et Ludwig Eichrodt publièrent dans les années 1850 des poèmes satiriques raillant l'esprit étriqué, petit-bourgeois de leurs contemporains. C'est ultérieurement que le terme a été utilisé non seulement pour évoquer les œuvres littéraires marquées par un conservatisme apolitique et souvent résigné datant de l'époque de la Restauration (1815-48) dominée par le système

Metternich, mais aussi pour désigner le style du mobilier bourgeois de cette époque, comme on peut le constater dans le texte.

Enfin, il est nécessaire de prêter une attention soutenue au **respect des mécanismes du système linguistique de la langue cible**, le rendu idiomatique impliquant la prise en compte des principes fondamentaux régissant le fonctionnement d'une langue. Les approximations dans ce domaine sont à l'origine d'erreurs importantes qui peuvent faire baisser une note de façon très nette alors que la traduction est en soi de bonne facture. En se concentrant sur les points suivants, les candidats éviteront déjà un nombre considérable d'erreurs lourdement pénalisées dans le cadre d'un concours de recrutement d'enseignants.

Il est impératif de maîtriser avec assurance les règles concernant les **accords (sujet / verbe ; adjectifs / substantifs)**. Par exemple, dans le second paragraphe « **Dichternamen, die ich nie gehört hatte** » doit être traduit par « des noms d'auteurs que je n'avais jamais entendus » (et non pas « que je n'avais jamais \*entendu »). Pour rappel, la règle est la suivante : en français, pour les verbes se conjuguant avec l'auxiliaire « avoir », le participe passé ne s'accorde pas, sauf quand il y a un complément d'objet direct antéposé. On dira donc : « je n'avais jamais entendu ces noms d'auteurs » (pas d'accord du participe passé car auxiliaire « avoir » sans COD antéposé), mais « des noms d'auteurs que je n'avais jamais entendus » (accord du participe passé car auxiliaire « avoir » avec COD antéposé).

Il est également impératif de maîtriser les **conjugaisons, y compris au passé simple de l'indicatif et au subjonctif**. Il y a deux manières, complémentaires, d'y parvenir. Tout d'abord, la maîtrise de temps ou de modes peu usités dans la langue courante (le passé simple de l'indicatif, l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif) passe par un (ré)apprentissage systématique des conjugaisons en français, par exemple à l'aide des nombreux ouvrages disponibles dans ce domaine. En outre, il est recommandé de lire des textes littéraires faisant partie du canon (par exemple Balzac, Hugo, Gide, Le Clézio, Modiano, etc.), en veillant à choisir notamment des œuvres où l'action est relatée au passé (dans les textes contemporains, c'est loin d'être toujours le cas : beaucoup sont rédigés majoritairement au présent). Ces lectures diversifiées doivent également permettre de travailler naturellement la différence d'emploi entre imparfait et passé simple, qui pose souvent des problèmes, notamment (mais pas exclusivement) aux germanophones.

Concernant les règles de formation du passé simple, rappelons simplement les points suivants, dont la maîtrise éviterait déjà un nombre considérable d'erreurs. Il est rigoureusement impossible d'avoir une terminaison « -a » à la première personne du singulier du passé simple : les verbes du premier groupe (ceux en « -er » : « aimer », « jouer », etc.) se terminent par « -ai » à la première personne du singulier (« j'aimai », « je jouai »). Au passé simple, la terminaison « -a » est uniquement celle de la troisième personne du singulier des verbes du premier groupe (« il aima », « il joua », etc.). Autrement dit, si un verbe ne se termine pas par « -er » à l'infinitif, il est exclu qu'il prenne un « -a » à la troisième personne du singulier du passé simple. Une forme comme « il \*sorta » serait le passé simple du verbe « \*sorter », qui n'existe pas. Ne pas maîtriser le passé simple revient à se priver d'un outil linguistique permettant de s'exprimer précisément, comme l'a du reste souligné récemment l'actuel ministre de l'Éducation nationale (Blanquer, Jean-Michel : Le passé simple est une exigence de justice sociale, *Le Parisien*, 15 avril 2018, p. 15).

Quant à l'emploi des temps, la **distinction entre imparfait et passé simple** doit faire l'objet d'une attention particulière. Elle est d'autant plus délicate qu'elle n'a pas d'équivalent en allemand, puisque l'allemand a un temps (le prétérit) là où le français en a deux (l'imparfait d'une part, le passé simple d'autre part). Pour clarifier, on peut dire que l'imparfait manifeste un aspect sécant (c'est-à-dire qu'il permet d'évoquer un procès sans en indiquer le commencement et la fin, sans bornes temporelles précises) et souvent itératif (il exprime une répétition, une habitude). En revanche, le passé simple présente un aspect non-sécant (c'est-à-dire que des bornes initiale et finale sont assignées au procès) et la plupart du temps semelfactif (il exprime un procès se produisant une seule fois). On dit aussi fréquemment qu'imparfait et passé simple sont caractérisés par une opposition duratif / ponctuel. Par conséquent, dans le texte proposé, l'expression « **dann setzten wir uns** » ne pouvait être rendue par un verbe à l'imparfait en français : l'action relatée se déroulant une seule fois,

l'utilisation du passé simple s'imposait. Seule la forme « nous nous assîmes » pouvait donc être acceptée.

A propos de l'utilisation des modes, il est rappelé qu'en français, « **bien que** » demande **obligatoirement le subjonctif** (ex. : « bien que je sois », « bien que j'aie », « bien que je sache », etc.). Pour traduire le texte proposé, on pouvait avoir besoin de « bien que » pour rendre « obwohl » en français. La concordance exacte des temps au subjonctif pouvait demander l'utilisation d'un imparfait du subjonctif (« bien que notre affaire ne fût pas encore conclue »). Néanmoins, à cet endroit, le jury a accepté aussi l'utilisation d'un subjonctif présent (« bien que notre affaire ne soit pas encore conclue »), qui, de fait, tend de plus en plus à supplanter l'imparfait du subjonctif dans des phrases écrites au passé, y compris chez les auteurs reconnus. Dans la mesure où il s'agissait d'un texte contemporain, il n'était pas déplacé d'avoir recours au subjonctif présent dans ce segment.

Au sujet de l'orthographe, il faut noter qu'il y a une différence entre « **le hongrois** » et « **le Hongrois** » : « le hongrois », sans majuscule, désigne la langue hongroise, tandis que « le Hongrois », avec majuscule, désigne la personne de nationalité hongroise.

En fin d'épreuve, il est impératif de réserver une **dizaine de minutes pour les dernières vérifications**. D'une part, il faut prendre le temps de s'assurer qu'aucun mot n'a été omis dans la traduction (il arrive malheureusement que les oublis concernent des phrases entières). D'autre part, il s'agit de relire la traduction proposée en se détachant du texte source. Cela doit permettre de vérifier la cohérence du texte produit et d'éviter les dernières erreurs d'inattention dans la langue cible.

La prise en compte des conseils dispensés ci-dessus ainsi que dans les rapports précédents doit contribuer à permettre aux futurs candidats de faire sereinement les progrès nécessaires pour parvenir à un niveau de version satisfaisant en situation de concours. Cet objectif est tout à fait accessible, ce dont témoignent plusieurs versions de qualité que le jury a eu le plaisir de lire cette année.

### **Proposition de traduction**

Stefánia et Janos se mirent à parler en hongrois, et il s'ensuivit une discussion animée de plusieurs minutes. Il se tourna ensuite / alors à nouveau vers moi et changea de sujet, me proposant de me montrer sa collection d'œuvres littéraires hongroises, constituée uniquement d'éditions originales / de premières éditions. Stefánia avait dû lui dire que j'étais bibliomane. Nous allâmes dans son salon / séjour, qui mériterait une description encore plus détaillée que celle que je peux fournir / faire ici. Disons simplement ceci : il n'y avait pas du tout de place sur les murs, fût-ce pour un tableau / cadre de taille réduite. Même l'espace pour circuler / se mouvoir / se déplacer était très limité étant donné que la pièce était encombrée d'une multitude de petites tables et de petites commodes chargées de livres et de bric-à-brac / bazar / fourbi. Un canapé imposant de style Biedermeier refusait d'accueillir toute personne voulant l'utiliser car son assise était réservée pour des dossiers / chemises et le dépôt de documents écrits. (...)

Géza ouvrit les portes de deux grandes armoires baroques, et je me retrouvai alors sous le regard de splendides reliures en cuir de différentes couleurs, présentant toutes des ornements dorés et des lettres de même nature indiquant l'auteur et le titre du livre. Il sortit quelques volumes, me nomma des noms d'auteurs que je n'avais jamais entendus. Et me montra d'impressionnantes illustrations de livres réalisées par des artistes dont j'étais incapable de prononcer le nom. Nous nous assîmes alors à une table qui se trouvait au milieu de la pièce. Elle était faiblement éclairée par une lampe en verre bigarrée aux nombreux motifs floraux qui portait la signature de Gallé / qui était signée « Gallé ». Autour de la table ronde, il y avait quatre chaises remarquables : de l'art nouveau viennois. Je me dis que c'étaient sûrement des [chaises de] Josef Hoffmann. Sur le plateau de la table se trouvait un tapis, de Smyrne, comme j'en fis la remarque. Géza leva les yeux avec surprise et acquiesça d'un signe de tête. Puis il m'offrit un verre de tokay, bien que nous n'eussions pas encore fait affaire / bien que notre affaire ne fût pas encore conclue.

D'après Dieter Bauer, *Die Dame mit den Bernsteinaugen* (2017)

## Thème

Rapport présenté par Roland BOICHON et Debora KUDELL

### Situation de l'extrait et analyse préliminaire.

Le texte proposé cette année au concours était un extrait du roman *Dimanches d'août* de Patrick Modiano, paru en 1986. Ce roman a été traduit en allemand par Andrea Spingler et est disponible aux éditions Suhrkamp / Insel sous le titre *Sonntage im August*.

En préalable, nous ne saurions que recommander aux candidats de bien lire le texte plusieurs fois de manière attentive et d'en analyser les champs lexicaux, les constructions grammaticales et le niveau de langue avant de passer à la traduction proprement dite. Cela permettrait sans doute d'éviter les ruptures de style, voire de continuité temporelle ou logique préjudiciables à une traduction de qualité. Il est en effet regrettable de trouver dans ce texte littéraire des incohérences dans l'emploi des temps. Traduire *Je me disais que nous allons tout oublier* par *\*Ich sagte mir, dass wir alles vergessen werden* témoigne au mieux d'une étourderie difficilement pardonnable à ce niveau d'exigence, mais peut également aboutir à un faux-sens voire à un contresens. Procéder à une lecture réfléchie du texte aurait également dû interdire le contresens qui a conduit certains à traduire *Je suis le Boulevard Victor Hugo* par le très déroutant « *Ich bin der Boulevard Victor Hugo* ».

Une relecture efficace est également indispensable pour éviter les regrettables erreurs d'oublis de mots (*\*Frau Efflatoun-Bey hatte ihr ganzes gelebt*) ou de graphie (*\*wgo* pour *wog* par exemple). Dans le même ordre d'idées, les noms propres n'étant généralement pas traduits, c'est une raison de plus pour en respecter scrupuleusement l'orthographe et éviter les erreurs du type *\*Rue Gouno* ou *\*Rue Goudot* que le stress et la fatigue bien compréhensibles dans ce genre d'épreuves ne rendent toutefois pas acceptables. Et puisqu'il est question de noms propres, le jury attendait naturellement de la part des candidats qu'ils connaissent le vocable par lequel les Allemands désignent la ville de Nice (*Nizza*) de même que l'on n'accepterait pas d'un germaniste français qu'il ignore le nom allemand de Cologne ou Munich.

Le jury attend de même des candidats qu'ils appliquent les règles de grammaire qu'ils seront en effet amenés à expliquer à leurs futurs élèves. Ne pas maîtriser des faits grammaticaux aussi élémentaires que celui de l'emploi de la virgule n'est tout simplement pas acceptable. Nous rappelons que la virgule allemande a une fonction grammaticale et sépare deux propositions. Ecrire des phrases telles que *\*Ich fragte mich ob, ...* est grammaticalement inepte. La virgule ne sépare pas non plus, comme en français l'adverbe ou le groupe nominal placé en première position du reste de la phrase. Ecrire *\*In der Gounodstraße, ich war...* ou *\*Schon, damals, als wir angekommen waren...* témoigne d'un manque de connaissances des deux systèmes linguistiques que le jury ne peut que sanctionner.

Plusieurs passages du texte contenaient des groupes verbaux indiquant un déplacement qui ont posé des problèmes aux candidats (« elle venait s'asseoir sur un banc à côté de nous » ; « je suis le boulevard » ; « j'étais passé devant le salon de coiffure » ; « en suivant la rue Gounod »). Or le jury attend de futurs enseignants qu'ils maîtrisent à la fois des tournures littéraires et des expressions de la vie courante.

Dans le même ordre d'idée, les correcteurs ont relevé des erreurs rédhibitoires sur des constructions pourtant à maîtriser impérativement : *\*der Hausmeisterin fragen, ich fragte \*mir*. Là encore, le jury attend des candidats qu'ils fassent preuve de la rigueur qu'ils seront en droit d'attendre de leurs futurs élèves.

Cela peut enfin paraître une évidence pour beaucoup, mais au vu de certaines copies, il n'est pas inutile de rappeler que le jury attend également des candidats des copies bien présentées, propres et

exemptes de ratures, surcharges ou de renvois plus ou moins clairs en bas de page. Les candidats sont appelés à devenir des enseignants qui doivent s'appliquer à eux-mêmes les exigences qu'ils auront envers leurs élèves en termes de présentation et de soin. Une phase de réflexion doit précéder la phase de rédaction et il paraît impossible d'écrire au fil de la plume ou de laisser deux solutions pour la même traduction : ce n'est en effet pas au correcteur mais bien au candidat de choisir la tournure qui lui paraît la plus opportune.

### Propositions de traduction

Le passage à traduire ne présentait pas de difficultés particulières d'ordre syntaxique ou lexicales pour des candidats au Capes. Il nécessitait toutefois de bonnes connaissances interculturelles puisqu'il est ancré dans une réalité bien française à laquelle renvoient des termes tels que *concierge*, *boulevard*, ou encore *square*. Une lecture attentive permet de relever ici des réseaux de sens en rapport avec un passé qu'on devine lourd et difficile à porter dans la vie du narrateur et des personnages mentionnés dans l'extrait.

#### **Une fenêtre est allumée au troisième étage de l'immeuble qui fait le coin du square et du boulevard Victor-Hugo, là où habitait Mme Efflatoun Bey.**

l'immeuble : la traduction automatique par *das Hochhaus* n'était pas adaptée ici dans le contexte niçois qui renvoie avec les termes « square » et « boulevard » à une réalité culturelle française d'un quartier bourgeois de type haussmannien. Les termes *das Wohnhaus* ou simplement *das Gebäude* nous ont paru plus adaptés.

square : C'est une réalité culturelle particulière qu'il fallait prendre en considération, d'où le bien-fondé (voire l'adresse) d'une traduction par „*Spielplatz*“ entre autres. „*der/das Square*“ existe en allemand, mais est peu usité, et davantage pour traduire une réalité anglaise (laut Duden: *Substantiv, maskulin, oder Substantiv, Neutrum - englische Bezeichnung für Quadrat; Platz*).

boulevard Victor-Hugo : Plusieurs traductions étaient envisageables, mais il fallait s'y tenir pour l'ensemble du passage. Dans une perspective pragmatique, il était en effet possible de laisser la dénomination des voies telle qu'elle figure dans le texte originel. Dans ce cas, la majuscule est toutefois obligatoire, ainsi que le respect de l'orthographe. Si l'on se place dans une perspective de traductologie, il est également possible de germaniser ces dénominations, mais il faut là aussi respecter les usages allemands (Victor-Hugo-Boulevard sur le modèle de la Victor-Hugo-Ufer de Mayence).

Faire le coin : Il fallait être attentif à la préposition et au terme employé pour rendre cette idée. Nous avons accepté *an der Ecke stehen*, mais pas *\*in der Ecke* qui serait un contresens.

*(Licht brennt in einem Fenster) Im dritten Stockwerk des Eckgebäudes / des Eckhauses/ des Wohnhauses zwischen der Grünanlage/ dem Spielplatz/ kleinen Park und dem Boulevard Victor Hugo / das an / auf der Ecke zwischen der Grünanlage und dem Boulevard Victor Hugo steht, ist ein Fenster erleuchtet / brennt Licht in einem Fenster, (nämlich) dort wo Frau Efflatoun Bey lebte / wohnte.*

#### **Est-ce qu'elle vit toujours ? Je devrais sonner à sa porte ou questionner la concierge. Je contemple la fenêtre éclairée d'une lumière jaune.**

concierge : Les termes suivants sont considérés synonymes par le Duden : Hausmeister/ Pförtner/ Portier/ Concierge (der ou die)

On peut dans ce contexte littéraire accepter *die Concierge* rappelant l'aspect francophone, quand bien même ce terme est plus communément considéré comme un helvétisme.

éclairé : Le Duden propose les définitions suivantes :

*leuchten: aufgrund seiner Farbe den Eindruck von Licht, Helligkeit hervorrufen*

*beleuchten: Licht auf jemanden, etwas werfen, ...mit Licht versehen*

Par conséquent, il nous a paru plus judicieux d'accepter *leuchten*

contempler : Ce verbe a dans ce texte le sens de « considérer attentivement » et non de « regarder avec admiration », ce qui excluait une traduction par *bewundern* et rendait une traduction par *beobachten* peu recevable

*betrachten: [längere Zeit] prüfend ansehen.*

*beobachten: über eine gewisse Zeit zu einem bestimmten Zweck auf jemanden, etwas achten; jemanden, etwas kontrollieren, überwachen.*

*bewundern: eine Person oder ihre Leistung, eine Sache als außergewöhnlich betrachten und staunend anerkennende Hochachtung für sie empfinden [und diese äußern].*

On pourra noter une regrettable tendance à traduire *sonner à sa porte* par *bei ihr klingeln*, pouvant être assimilé à une volonté de contournement de difficulté.

*Ob sie noch lebt? / Lebt sie noch (immer)? Lebt sie immer noch? Ich sollte an ihrer Tür klingeln oder die Hausmeisterin/ die Concierge/ Pförtnerin/ Portiersfrau fragen / oder der Hausmeisterin die Frage stellen. Ich betrachte das gelb erleuchtete/ leuchtende Fenster/ Ich sehe das gelb erleuchtete Fenster an / Ich betrachte das Fenster, in dem ein gelbes Licht brennt.*

**Déjà, à l'époque de notre arrivée dans cette ville, Mme Efflatoun Bey avait vécu sa vie depuis longtemps et je me demandais si elle en conservait de vagues souvenirs.**

Ce segment ne comportait aucune difficulté lexicale. Il fallait néanmoins exclure la traduction de « *vécu sa vie* » par *verlebt*, qui aurait une connotation négative sur la manière dont elle a vécu sa vie. L'emploi du subjonctif I est incontournable pour la dernière subordonnée.

*Schon damals (zu jener Zeit), als wir in dieser Stadt ankamen/ in diese Stadt kamen, hatte Frau Efflatoun Bey ihr Leben bereits / schon lange gelebt/ den größten Teil ihres Lebens schon hinter sich, und ich fragte mich, ob sie sich noch vage/dunkel/verschwommen/blass daran erinnere / ob sie noch vage Erinnerungen an dieses Leben habe. / ob sie noch vage Erinnerungen an diese Zeit habe.*

**C'était un fantôme aimable, parmi des milliers d'autres fantômes qui peuplent Nice. Quelquefois, l'après-midi, elle venait s'asseoir sur un banc (...), à côté de nous. Les fantômes ne meurent pas.**

Il n'était pas envisageable de traduire « C'était » par *\*es war*, s'agissant objectivement d'une référence Mme Efflatoun Bey.

fantôme : *der Geist* ou *das Gespenst* pouvaient convenir ici, mais attention à bien respecter la forme du pluriel pour chacun des deux substantifs (*die Geister / die Gespenster*).

L'emploi de „*leben*“ pour „peupler“ semblerait inapproprié voire incongru pour des fantômes.

elle venait s'asseoir : la traduction du mouvement exprimé par ce segment a posé problème à nombre de candidats. Il n'est pas admissible que certains confondent *sitzen* et *sich setzen*.



*Sie war ein liebenswertes Gespenst/ freundlicher Geist, unter tausenden von anderen Gespenstern / eines unter Tausenden anderen Gespenstern, die Nizza bevölkern. Am Nachmittag / nachmittags kam sie dann und wann / manchmal und setzte sich auf eine Bank, (...) neben uns. Manchmal/ Dann und wann/ Hin und wieder setzte sie sich am Nachmittag zu uns auf eine Bank/ auf eine Bank zu uns. Gespenster/Geister sterben nicht.*

***Il y aura toujours de la lumière à leurs fenêtres, comme à celles de tous ces immeubles ocre et blanc qui m'entourent et dont les pins parasols du square cachent la moitié des façades.***

La traduction de ce segment demandait de prêter une attention particulière à sa construction qui a souvent posé problème, même à des francophones. L'antécédent du pronom relatif "dont" devait en effet bien être identifié comme le groupe "tous ces immeubles ocres et blancs" afin d'éviter les contresens.

pin parasol : cette espèce de résineux du sud de la France pouvait être rendue par le terme générique *Pinie* (selon Duden : *Hochwachsender Nadelbaum mit schirmartiger Krone*), voire *Kiefer*, sans exiger la connaissance du terme *Mittelmeerkiefer*.

cachent : *verdecken* était ici plus approprié que *verstecken*, qui impliquerait une action volontaire du sujet pour dissimuler un objet.

*Es wird immer/ Immer wird Licht in ihren Fenstern brennen, wie in denen all dieser ockerfarbenen/ ockergelben und weißen Häuser, die mich umgeben, und deren Fassaden halb hinter den Pinien der Grünanlage verdeckt/ verborgen sind/liegen // und deren Fassaden die Pinien der Grünanlage zur Hälfte/ halb verdecken. / deren Fassaden von den (Schirm)pinien/ Kiefern/ Mittelmeerkiefern des Parks halb verdeckt werden.*

***Je me lève. Je suis le boulevard Victor-Hugo et je compte machinalement les platanes. (...) Je croyais que ma vie prendrait un nouveau cours et qu'il suffirait de rester quelque temps à Nice pour effacer tout ce qui avait précédé.***

On attendra l'emploi du subjonctif après le verbe choisi pour rapporter la pensée du narrateur (subjonctif I et II acceptés).

Je suis : dans le contexte de l'extrait, le simple bon sens interdisait de comprendre autre chose que le verbe suivre. On pouvait choisir comme nous l'avons fait le verbe *entlanggehen*. L'emploi de *folgen* était également envisageable, mais dans ce cas attention à la rection de ce verbe qui exige le datif.

machinalement : malgré l'étymologie du terme, il ne s'agit pas là d'un processus réalisé par une machine, le traduire par *maschinell*, ou *wie eine Maschine*, était un non-sens. Il s'agit d'une action que l'on fait sans y penser, de manière automatique, ce qui est bien indiqué dans les variantes proposées.

*Ich stehe auf (erhebe mich). Ich gehe den Boulevard Victor Hugo entlang und zähle ohne es zu merken / automatisch / geistesabwesend/ mechanisch/ unwillkürlich die Platanen / die Platanenbäume (...) Ich dachte, mein Leben würde/werde eine neue Richtung / Bahn einschlagen, dass es (aus)reichen/ genügen würde, eine Zeitlang / einige Zeit / eine Weile in Nizza zu bleiben / verweilen, um alles zuvor Geschehene auszulöschen / verblässen zu lassen, um alles zu löschen, was vorher gewesen war.*

***Nous finissons par ne plus sentir le poids qui pesait sur nous. Ce soir-là, je marchais d'une allure beaucoup plus rapide que celle d'aujourd'hui. Rue Gounod, j'étais passé devant le salon de coiffure. (...)***

nous finirions ... : l'aspect résultatif de cette locution (que nous avons choisi de rendre par un adverbe) et le mode subjonctif devaient impérativement être respectés pour éviter les contresens.

Rue Gounod : il était possible de laisser la dénomination à la française (voir plus haut) mais l'allemand exige en revanche une préposition devant le nom de rue. On ne pouvait pas ici laisser ce complément de lieu seul en tête d'énoncé, encore moins séparé du reste de la proposition par une virgule. (\**Rue Gounod, ich war ...*)

passer devant : de trop nombreux candidats n'ont pas su traduire correctement cette locution pourtant courante en français. Elle exige en allemand d'avoir recours à la double préposition *an ... vorbei* associée à un verbe de mouvement indiquant le déplacement à pieds (*vorbeifahren* était ici un contresens, et nous pouvons également regretter les nombreux \* *ich war vor dem Frisör gelaufen...*).

*Letztendlich würden wir das Gewicht (die Schwere, die...), das auf uns lastete / uns belastete, nicht mehr spüren. An jenem Abend war mein Schritt viel geschwinder/ lief ich viel schnelleren Schrittes als heute. In der Rue Gounod (Gounod-Straße) war ich an dem Friseursalon vorbeigekommen / vorbeigelaufen (...)*

**Je n'étais pas encore un fantôme, comme ce soir. Je me disais que nous allions tout oublier et tout recommencer à zéro dans cette ville inconnue. Recommencer à zéro.**

recommencer à zéro : quelle que soit la traduction retenue, il fallait garder dans ce passage le parallélisme dans la construction et la répétition volontaire de la même expression.

*Ich war noch kein Gespenst, anders als / wie heute Abend (wie ich es heute Abend bin). Ich dachte mir, wir würden alles vergessen und in dieser unbekanntem Stadt wieder bei null anfangen / von vorn(e)/ von Neuem beginnen. Wieder bei null anfangen / von vorn (e) / von Neuem beginnen.*

**C'était la phrase que je me répétais en suivant la rue Gounod d'un pas de plus en plus léger.**

en suivant : le soulignement aurait dû inciter les candidats à se poser davantage de questions sur la difficulté à traduire ce gérondif. Il s'agissait ici de deux actions se déroulant simultanément, que la traduction quasi automatique par *indem* ne permettait pas de rendre. Le choix d'une conjonction de subordination temporelle telle que celles proposées était quasi incontournable.

*Diesen Satz wiederholte ich mir, als / während ich die Rue Gounod immer leichteren Schrittes entlang lief / während ich der Rue Gounod immer leichteren Schrittes folgte.*

## Analyse et commentaire de segments soulignés dans la version et le thème

### Rapport présenté par monsieur Jean-Marc BOBILLON

Les remarques qui suivent se veulent complémentaires de celles figurant dans les rapports des jurys des dernières années, dont la lecture s'impose impérativement aux candidats, tant pour les considérations méthodologiques d'ordre général que pour la bibliographie.

Il nous paraît ici cependant indispensable de réaffirmer quelques points :

- L'épreuve dite « des soulignements » ne doit pas être perçue comme une simple possibilité d'appoint pour éventuellement améliorer les performances obtenues en thème et en version. Ces deux parties d'une même épreuve sont complémentaires, ce qui est très précisément exprimé dans les consignes, et contribuent à l'impression globale portée sur le candidat, dont le jury souhaite évaluer l'aisance à comprendre, traduire, expliquer. Si la grammaire / linguistique y joue un rôle non négligeable, car il est nécessaire de mobiliser des connaissances théoriques sur le fonctionnement du français et de l'allemand, sont attendues également des capacités à prendre le recul nécessaire si l'on veut situer les segments dans un ensemble plus vaste : cotexte et spécificités du français et de l'allemand, dans une vision contrastive, le tout afin de correctement présenter la démarche ayant présidé au choix de la traduction retenue.
- On attend de cette épreuve la démonstration que les candidats possèdent les outils descriptifs de base du français et de l'allemand. « De base » n'est pas une simple formule. Il s'agit bien de connaissances acquises au cours d'une scolarité ou d'études supérieures « normales ». Nous ne prendrons qu'un exemple : dans le segment « Nous finirions pas ne plus sentir le poids... », on attendait des candidats qu'ils identifient « finirions » comme la 1<sup>ère</sup> personne du pluriel du conditionnel présent du verbe (du 2<sup>ème</sup> groupe) « finir ». De trop nombreux candidats sont incapables de présenter, même avec des mots simples, la nature et le fonctionnement morphosyntaxique des segments soulignés. De la part de personnes amenées à enseigner deux mois après un éventuel succès au concours, ce déficit est à tout le moins problématique. Rappelons qu'il convient donc d'y remédier par une préparation prenant davantage en compte cette partie des épreuves.
- Comme cela est rappelé chaque année, aucune terminologie n'est privilégiée, sous réserve de cohérence. Et nous le répétons une fois de plus : le jury n'a pas d'attente extravagante en termes de présentation de l'épreuve des soulignements. Ainsi, il n'est nullement nécessaire d'inclure systématiquement un schéma syntaxique, quand ce dernier est non pertinent ou a de fortes chances de se révéler fautif. Ce n'est pas un tel schéma (cependant bienvenu lorsqu'il rend effectivement compte des phénomènes étudiés) qui convaincra le jury de la capacité des candidats à bien rendre compte et bien expliquer. De même, il est nécessaire de rappeler que ce n'est pas la longueur des explications qui importe, mais leur justesse par rapport aux systèmes des deux langues. Des remarques concises usant d'un vocabulaire précis sont préférables à des développements redondants ou généraux (« l'allemand est plus précis que le français »), usant en outre d'une terminologie mal maîtrisée.

## Propositions de correction

Il ne saurait ici s'agir d'un corrigé stricto sensu, exhaustif et peu envisageable dans le temps imparti à l'épreuve, mais plutôt d'une présentation propre à raisonnablement satisfaire aux attentes du jury, précédée de remarques visant à guider la réflexion.

*Rappel de la consigne : Vous présenterez en français une description et une analyse linguistique précise des éléments soulignés.*

*Vous expliquerez ensuite les raisons pour lesquelles vous avez retenu la traduction proposée, en ayant soin de rendre compte des spécificités des deux systèmes linguistiques.*

On attendra donc deux temps principaux : identification (description) du segment : nature, fonction, particularités morphologiques, syntaxiques, etc. ; identification des problèmes et justification du choix de traduction, en prenant appui sur les *spécificités des deux systèmes linguistiques*.

En d'autres termes, le fait qu'un segment soit souligné signifie concrètement qu'il ne peut très vraisemblablement pas être traduit littéralement (ex. : *er wohnte bei seinen Eltern / il habitait chez ses parents*), car l'intérêt de l'exercice serait très faible. Le soulignement doit constituer un signal d'alerte indiquant une difficulté qui s'expliquera et se résoudra par l'analyse de deux systèmes fonctionnant différemment dans le contexte donné.

Plus le segment souligné est long, plus la question se pose de savoir quel sort réserver à chacun de ses composants : faut-il identifier / analyser chaque mot / groupe de mots, ou peut-on se contenter de passer rapidement sur ceux des éléments qui n'interviennent pas directement dans l'analyse de la difficulté jugée la plus importante et devant nourrir la justification du choix de traduction ? Il faut ici savoir hiérarchiser les « urgences » et ne pas perdre un temps précieux à identifier / commenter des éléments en soi peu problématiques, surtout si c'est au détriment de l'analyse attendue *in fine*. On n'attend pas des candidats un cours détaillé de grammaire sur les segments soulignés, mais plus spécifiquement sur ce qui pose problème pour la traduction. Il faut, certes, analyser le passage, mais il faut rapidement passer à sa transposition.

\* \* \*

## VERSION

1° Nur so viel sei gesagt:

Contexte immédiat<sup>1</sup> : Nur so viel sei gesagt: Es gab keinen freien Platz an den Wänden...

Identification :

Groupe verbal indépendant, mais indissociable de la suite dans la mesure où il annonce des explications (fonction cataphorique de *so viel*, soulignée par la présence des « deux points »).

Dans la séquence *sei gesagt*, le verbe est au présent du Konjunktiv I<sup>2</sup>, 3<sup>ème</sup> personne du singulier. Le sujet « so viel » est modifié par la particule restrictive *nur*. Il s'agit d'une formule textuelle qui est quasi figée.

Le verbe est à une forme de valeur passive appelée habituellement 'passif bilan' ou passif-état (*sein* + Participe 2). Elle exprime le résultat de l'action : le fait souhaité n'est pas tant que la phrase soit dite, mais qu'elle ait été dite, qu'elle soit connue et disponible. On rencontre des structures comparables dans « das will gelernt sein ».

---

<sup>1</sup> La prise en compte du cotexte est souvent primordiale pour une analyse morphosyntaxique pertinente

<sup>2</sup> et non à l'impératif, comme trop souvent lu dans les copies.

Quels problèmes ?

1) Il n'est pas possible de traduire par un passif en français. Il faudra donc opérer une transformation vers l'actif qui impliquera d'introduire l'agent sous forme de sujet. L'agent, implicite en allemand, est le locuteur, qui pourra être rendu par une première personne (du singulier ou du pluriel).

2) La difficulté principale porte sur l'emploi du subjonctif / Konjunktiv I.

Ce mode a deux emplois majoritaires : comme marqueur de discours indirect (autres occurrences dans le même texte) et comme expression de la volonté, du souhait, de l'injonction (le « fameux » K.I des recettes de cuisine : « Man nehme ein Pfund Mehl ! / Prenez/prendre une livre de farine »), qui a cependant tendance à se limiter de plus en plus à des emplois relativement figés : « Es lebe... (p.ex. die deutsch-französische Freundschaft !) » ; « Dein Wille geschehe! » – y compris dans des contextes concessifs (« Wie dem auch sei... »).

Le segment souligné se situe dans ce cadre, et la valeur injonctive du K.I pourra se rendre en français par l'emploi d'un impératif 1<sup>ère</sup> personne du pluriel.

Par ailleurs, l'auteur souhaite, par cette tournure, indiquer qu'il se limite à quelques brefs commentaires alors qu'il aurait pu être beaucoup plus long, comme indiqué dans la phrase précédente (« ...sein Wohnzimmer, das einer ausführlicheren Beschreibung wert wäre ») : il conviendra donc, dans la traduction, de privilégier cet aspect sans se focaliser sur un rendu mot à mot de la tournure allemande.

De même, on pourra (mais pas nécessairement) créer un lien syntaxique entre le segment et les propositions qui suivent, ce qui permet d'éviter les deux points moins aisément intégrables au flux du discours en français :

Traductions proposées :

*Disons simplement que... // ceci :...*

*Je me contenterai / Nous nous contenterons de dire que... // ceci :...*

## 2° deren Namen

Contexte immédiat : (Er) zeigte mir beeindruckende Buchillustrationen von Künstlern, deren Namen ich nicht aussprechen konnte.

Identification :

Le segment souligné est constitué de deux éléments faisant partie d'une subordonnée relative dont le statut (sélective ou appositive) pourra faire débat, en cela qu'il commandera ou interdira en français l'emploi de la virgule entre principale et subordonnée.

*Deren* : pronom relatif pluriel (nombre de l'antécédent *Künstlern* ; le genre est neutralisé au pluriel). Génitif (relation d'appartenance avec *Namen*). *Deren* se comporte comme un génitif saxon : il est préposé au GN qu'il détermine. Etant identifié par le génitif saxon, le GN ne peut recevoir aucun autre marqueur d'identification, et en cas de présence d'un adjectif épithète, ce dernier prend la marque forte

*Namen* : Substantif masculin à l'accusatif, objet de *aussprechen*, relevant de la déclinaison dite parfois « mixte »<sup>3</sup> avec génitif en -ens (Name, Friede, Wille etc.), avec hésitation sur la forme de nominatif : *der Friede/n*.

---

<sup>3</sup> *Name* n'est pas un masculin faible, comme l'ont écrit trop de candidats.

Il existe une incertitude morphologique sur le nombre : singulier ou pluriel ; cela n'a pas d'incidence sur la validité de la traduction.

Quels problèmes ?

La difficulté réside dans la traduction adéquate du pronom relatif au génitif. Il est en effet impossible de traduire *deren Namen* en suivant systématiquement la linéarisation de l'allemand : si en allemand il est impératif de faire suivre le relatif au génitif (dans une relation d'appartenance) par le GN qui lui est lié, cela est impossible en français si le GN n'est pas sujet : *dont le nom m'était inconnu* / *\*dont le nom je ne connaissais pas*.

*Namen* étant ici objet de *aussprechen*, il faudra donc veiller en français à la cohérence de la structure syntaxique retenue.

Traductions proposées :

... (*des artistes*) *dont j'étais incapable de / dont je ne savais prononcer le/s nom/s*.

... *des artistes dont le/s nom/s étai/en/t (pour moi) imprononçable/s*.

\* \* \*

## THÈME

1° Nous finirions par ne plus sentir le poids

Contexte immédiat : Je croyais que ma vie prendrait un nouveau cours et qu'il suffirait de rester quelque temps à Nice pour effacer tout ce qui avait précédé. Nous finirions par ne plus sentir le poids qui pesait sur nous.

Identification : Proposition principale d'un énoncé dont la proposition relative est hors soulignement.

Verbe finir (2<sup>ème</sup> groupe) au conditionnel présent, 1<sup>ère</sup> personne du pluriel.

Quels problèmes ?

- 1) Traduction de l'expression « finir par + infinitif »,
- 2) Traduction du conditionnel. Pour ce faire, nécessité de se reporter à la phrase précédente dans laquelle apparaît un premier conditionnel.
- 3) Traduction de *sentir* (choix *fühlen / spüren*).

1) Un verbe équivalent à *finir par* (aspect égressif ou mutatif) est absent de l'allemand. Il y a donc nécessité à employer un adverbe exprimant cette même valeur (*atteindre enfin / finalement un résultat*). Cela pourra être rendu en allemand sous forme adverbiale, p. ex. *letztendlich*.

2) Deux interprétations pour le conditionnel :

- Il est dû au discours indirect, ici libre ('concordance des temps'). Une forme de conditionnel est déjà présente dans la phrase précédente : *Je croyais (...) qu'il suffirait de rester quelque temps à Nice...* Après le verbe introducteur à l'imparfait « croyais », la forme de conditionnel s'impose, correspondant pour le sens à un futur. Le même raisonnement s'impose dans le segment souligné ; en allemand, dans ce contexte, on aura recours au Konjunktiv II, forme en *würde* puisqu'il s'agit d'un futur.

- Il s'agit d'un conditionnel exprimant l'irréalité, déjà présent dans le discours direct reconstitué : on aura ici également recours au Konjunktiv II.

3) *Sentir : fühlen ou spüren*. Il s'agit de sentir un poids qui pèse sur une personne. Image qui impose le choix de *spüren* (*körperlich empfinden – Duden*)

Traductions proposées : *Letztendlich würden wir / Irgendwann würden wir endlich das Gewicht [, das auf uns lastete,] nicht mehr spüren.*

## 2° en suivant la rue Gounod

Contexte immédiat : C'était la phrase que je me répétais en suivant la rue Gounod d'un pas de plus en plus léger.

Identification : il s'agit d'un groupe au gérondif (en + participe présent), avec présence d'un complément d'objet direct *la rue Gounod*.

Quels problèmes ?

1) traduction du gérondif

2) traduction de « suivre »

3) conserver ou non la dénomination de la voie : Rue Gounod / Gounod-Straße ?

- 1) Le gérondif français est une forme n'existant pas telle quelle en allemand, ou du moins on note une fréquence très faible de construction avec participe I dans des contextes comparables (*Er betrat rauchend, lächelnd und summend das Studio*). Le gérondif, s'il véhicule toujours la notion de simultanéité / concomitance, peut préciser également la circonstance dans laquelle l'action est accomplie : moyen mis en œuvre, concession, cause, condition, temps, etc. Seule l'analyse du contexte situationnel permet de se prononcer pour tel ou tel type de traduction : *indem* (que les francophones ont tendance à systématiquement utiliser pour traduire le gérondif), *obwohl, weil, wobei, wenn, als, während*, etc. Les possibilités sont multiples et n'appellent pas nécessairement une subordonnée ; une coordination (*und dabei*), un groupe prépositionnel (*beim* + infinitif substantivé) font partie des outils à disposition, ici inadéquats.

Ici l'on a affaire manifestement à une simple simultanéité temporelle, ce qui conduit à l'utilisation d'un subordonnant tel que *als* ou *während*. Une traduction calquée sur le français (*[immer leichteren Schrittes] der Rue Gounod folgend...*) est également envisageable, mais stylistiquement marquée.

2) *Suivre* : si l'on choisit de ne pas traduire littéralement par *folgen* (+ datif !), il faudra veiller à marquer le déplacement par rapport au repère « Rue Gounod » par le choix d'un élément comme *entlang* associé au GN *die Rue Gounod*.

- 3) *Rue Gounod* : Deux solutions sont a priori possibles : perspective traductologique => Straße ; perspective communicative => Rue Gounod. Il paraît toutefois raisonnable de privilégier la dénomination française, habituelle dans les textes allemands faisant référence à des types de voie courants, tels que « rue, place, boulevard ». Nécessité de la majuscule : *Rue Gounod*.

Traductions proposées :

*als / während ich (immer leichteren Schrittes) die Rue Gounod entlang lief / ging // während ich (immer leichteren Schrittes) der Rue Gounod folgte.*

# Épreuve d'admission : Mise en situation professionnelle

Rapport présenté par madame Catherine FOUQUET

## Notes obtenues par les candidats

Notes entre	Capes externe	Cafep-Capes
0,5 – 3,9	0	0
4 – 7,9	42	16
8 – 11,9	127	28
12 – 15,9	38	16
16 – 20	3	0
Moyenne sur 20	10,13	10,01

Si le jury a eu le plaisir, cette année encore, d'écouter de brillantes prestations et s'il a pu constater avec satisfaction que la majorité des candidats respectaient désormais le format de l'épreuve orale de mise en situation professionnelle, on observe toutefois un certain nombre d'erreurs récurrentes et de défauts notoires sur lesquels il convient d'insister.

Rappelons d'abord que l'épreuve de mise en situation professionnelle a sa cohérence propre et que les deux volets qui la structurent obéissent à une même logique interne. Tout projet pédagogique s'élabore à partir d'une problématique qui se dégage de l'analyse préalable des documents qu'il mobilise. La partie « académique » de l'épreuve constitue le fondement de la partie « professionnelle », la problématique dégagée le fil rouge de l'ensemble de la prestation.

### 1. L'analyse du dossier

On ne saurait trop insister sur la **nécessité d'élaborer une problématique pertinente**. En aucun cas une thématique ne saurait tenir lieu de problématique : trop nombreux sont encore les candidats se contentant d'analyser isolément les documents sans jamais s'interroger sur les liens qui les unissent, sans jamais questionner la perspective adoptée par le dossier. Rappelons que la présentation individuelle et successive des documents est à proscrire. D'autres candidats posent en introduction une problématique à laquelle leur analyse ne répond pas. D'autres encore formulent une problématique trop générale (de nombreux candidats ont proposé par exemple des problématiques autour de « l'importance » de la chute du Mur pour le dossier MSP 13 portant sur l'héritage de la révolution pacifique).

Faire émerger une problématique nécessite d'abord **une lecture approfondie des documents** proposés. Le jury a été particulièrement surpris par le fait que certains candidats s'étaient contentés de survoler leur dossier pendant leur temps de préparation. Ces candidats ont non seulement été dans l'incapacité de prendre appui sur les documents soumis à leur sagacité mais ont commis parfois de graves contresens (ainsi des confusions entre les Berlinoises de l'Ouest et de l'Est dans le dossier MSP 19.) Les textes ne sauraient non plus servir de prétexte à la récitation d'un cours ni au déballage de connaissances académiques, aussi solides soient-elles.

Dans le même temps, comme le rappelait le rapport de jury de 2017 (p.36), « il n'est pas possible d'enseigner efficacement une langue vivante, compte tenu de la priorité accordée à l'entrée culturelle dans la conception des séquences d'enseignement, sans disposer **de solides connaissances [littéraires, historiques et culturelles de l'aire germanophone]**. » Même si le jury évalue davantage une démarche que des savoirs, il n'en reste pas moins que c'est la culture comprise dans un sens large qui permet de resituer un dossier dans son contexte et d'en saisir la portée, de déceler l'implicite dans les documents et de repérer ce qui les relie. Ainsi peut-on légitimement s'étonner que des candidats



ne connaissent pas Heinrich Heine ou Erich Kästner, ignorent la truculente figure du baron de Münchhausen ou ne puissent déchiffrer l'allusion à « Gretchen » dans un texte journalistique portant sur la figure de proue du féminisme allemand Alice Schwarzer. On peut également à juste titre être surpris par le nombre de candidats germanophones maîtrisant certes la langue mais aux compétences et connaissances culturelles parfois très limitées.

Le jury incite enfin les futurs candidats à prêter toute leur attention aux différents supports proposés selon leur nature. Il est nécessaire de savoir reconnaître **la typologie d'un document et de s'appuyer sur sa spécificité**. Un texte de fiction ne peut être appréhendé comme un texte journalistique ; un texte poétique ne peut être perçu de la même façon qu'un texte informatif. Nombre de candidats passent à côté des procédés d'écriture qui font l'originalité d'un texte (humour, ironie, sarcasme), négligent les éléments para-textuels qui fournissent souvent de précieuses indications quant à la finalité ou la perspective adoptée par l'auteur du document. Toutefois, s'il est essentiel de prendre en considération l'aspect formel d'un document, il est vain de réduire l'analyse à ce dernier. L'analyse stylistique ou métrique d'un poème, la description formelle d'un document iconographique tout comme la simple lecture du paratexte ne présentent que peu d'intérêt si ces informations ne sont pas exploitées en fonction de la problématique retenue.

Le jury n'a pas manqué de valoriser, pour cette première partie, les prestations structurées, fondées sur une argumentation étayée, et éclairées par les documents dûment reconnus et cités à bon escient.

## **2. L'exploitation pédagogique du dossier**

La particularité de l'épreuve de mise en situation professionnelle réside dans le passage réussi entre les deux parties qui la composent. Si la présentation du projet didactique doit être conforme à la problématique traitée en première partie, il est néanmoins nécessaire de reformuler cette dernière à destination d'élèves du secondaire dans le respect des programmes d'enseignement en vigueur. Autrement dit, **la prise en compte de la perspective de l'élève, de ses besoins et de sa progression** en lien avec les programmes officiels constitue la pierre angulaire du second volet de l'épreuve.

Il va sans dire que le jury ne s'offusque pas de propositions didactiques dénotant un manque d'expérience professionnelle tout à fait compréhensible pour des étudiants ayant atteint le 1<sup>er</sup> degré du master MEEF. Car c'est la démarche qui importe. Ainsi le jury a-t-il été sensible aux prestations qui définissaient clairement les objectifs de leur séquence pédagogique et qui, en fonction de ces objectifs, ont eu le souci d'élaborer des stratégies permettant non seulement de faire comprendre aux élèves l'intérêt linguistique, culturel et pragmatique de chaque support étudié mais aussi de leur faire acquérir, de manière progressive et cohérente, les compétences nécessaires pour accomplir la tâche finale.

Nombreux ont été, à ce titre, les candidats qui ont éprouvé des difficultés à **opérer des choix dans les compétences à faire acquérir et à envisager de manière pertinente l'entraînement à ces compétences**. Trop de candidats proposent par exemple de lire eux-mêmes ou de faire lire un texte aux élèves sans évoquer une stratégie de compréhension, comme si la seule et unique lecture était un moyen suffisant pour accéder au sens. Très souvent, les éléments facilitateurs et les entraves ne sont guère identifiés ; les difficultés d'un document sont fréquemment restreintes au domaine lexical alors qu'elles peuvent être aussi culturelles. D'une manière générale, le jury incite les futurs candidats à se poser, lors de leur année de préparation, **la question des « outils », des stratégies** qu'il sera nécessaire de transmettre aux élèves pour qu'ils puissent comprendre et s'exprimer dans l'optique d'une autonomie croissante.

Réfléchir à cette question ne revient toutefois pas à **énumérer sans discernement des recettes pédagogiques** déconnectées des supports ou plaquées sur eux. Ainsi proposer par exemple de diviser un texte jugé long, de faire attribuer un titre à chaque paragraphe ou recourir à une carte mentale ne se justifie que si le candidat explicite leur exploitation au sein de sa séquence. Il ne suffit pas non plus de mentionner que l'on intégrera les TICE dans son projet pédagogique : encore faut-il montrer comment on en tirera profit dans la mise en œuvre de la séquence. Dans le même ordre d'idée, il convient de rappeler que le document iconographique n'est pas obligatoirement le plus facile d'accès

et qu'il ne constitue pas nécessairement la meilleure entrée dans le dossier. Il peut en effet avoir une structure complexe, faire l'objet d'une analyse approfondie et participer à la préparation d'une production, comme n'importe quel autre document. Il est impératif que les candidats aient une approche plus critique de l'idée selon laquelle l'image serait immanquablement un « déclencheur de parole ».

Le jury a relevé également un **manque de cohérence et de réalisme** dans le choix autant des tâches intermédiaires actionnelles que de la tâche finale. Rappelons que le bon sens doit prévaloir dans la formulation des objectifs pragmatiques. Ainsi évitera-t-on les tâches trop ambitieuses, trop chronophages et mobilisant des moyens matériels ou humains trop importants. On veillera également à ne pas assigner aux élèves des rôles qu'ils ne sauraient tenir : demander à des élèves de témoigner d'un autre vécu que le leur n'est pas envisageable.

Rappelons à ce sujet qu'il est impératif de définir les objectifs culturels en lien avec l'espace germanophone et dans une perspective interculturelle afin de jeter des ponts entre la culture française et allemande.

En résumé, le jury a valorisé les prestations ayant proposé un parcours d'apprentissage cohérent construit sur une approche sélective de la richesse du dossier, en vue de quelques objectifs clairement énoncés et au service d'une tâche finale réaliste et motivante. Ainsi, dans le dossier MSP 5 sur le voyage, une candidate a-t-elle suggéré la tâche finale suivante : « Tu travailles pour une agence de voyage à destination des jeunes et tu rédiges un catalogue pour faire découvrir ta région ainsi qu'un autre catalogue sur une région germanophone que tu aimerais toi-même découvrir ». La tâche finale venait très judicieusement clore le travail d'exploration pendant la séquence de la notion de *Heimat* (Que voudrais-je faire découvrir aux autres ?) et de *Fernweh* (Qu'est-ce qui pourrait m'attirer dans une autre région que la mienne ?)

Enfin, le jury a constaté avec grande satisfaction que la plupart des candidats avaient pris **connaissance des programmes du collège et du lycée**, qu'ils avaient réfléchi sur les **notions** étudiées et étaient au fait des **contenus du CECRL**. Il met toutefois en garde contre le danger de l'exhaustivité et de l'effet catalogue. Enumérer tous les descripteurs pour chaque activité langagière est un défaut rédhibitoire tout comme il est vain de passer en revue les notions auxquelles chaque point abordé dans l'exposé serait susceptible de se rattacher.

### 3. L'expression orale

Il va de soi qu'une **bonne maîtrise linguistique** constitue un atout majeur dans la réussite de l'épreuve. Cette année encore, le jury a déploré chez certains candidats des faiblesses notoires et des erreurs récurrentes concernant entre autres le genre de certains termes (*°der Dokument*), les accords ou les adjectifs possessifs. Il va sans dire qu'une certaine fluidité dans l'expression ne dispense nullement de la correction grammaticale. Des erreurs de prononciation (*°Frauenquote* pour *Frauenquote*) ont également surpris les membres du jury à ce stade de la formation, en plus d'entraver l'intelligibilité du propos. Rappelons enfin que la seule bonne maîtrise de l'allemand ne peut suffire à réussir l'épreuve et qu'un langage relâché n'est nullement de mise lors d'un concours de recrutement ni ne saurait convenir en cours devant des élèves.

**L'attitude du candidat face au jury** joue un rôle non négligeable dans l'évaluation de la prestation. Savoir s'adresser à un auditoire dans une langue claire et structurée, en adoptant un débit régulier et en posant sa voix, fait partie des compétences professionnelles attendues d'un futur enseignant. Il convient de montrer au jury que l'on saura capter et maintenir l'attention de ses élèves : aussi s'abstiendra-t-on de lire ostensiblement ses notes ou de sur-jouer sa présentation et on s'efforcera de maintenir un contact visuel avec l'ensemble des membres du jury. La capacité de s'adapter à son auditoire et de réagir à l'imprévu sont également des qualités que se doit de posséder tout enseignant. Le jury a particulièrement apprécié la qualité d'écoute de certains candidats lors de l'entretien : ces candidats ont su tirer profit des pistes proposées par le jury et ont pu, au cours d'échanges constructifs, approfondir la réflexion entamée dans l'exposé et faire évoluer leur approche du dossier de manière pertinente.

## Épreuve d'admission : Entretien sur dossier

### Notes obtenues par les candidats

Notes entre	Capes externe	Cafep-Capes
0,5 – 3,9	8	2
4 – 7,9	56	15
8 – 11,9	73	26
12 – 15,9	55	16
16 – 20	18	1
Moyenne sur 20	10,08	10

### Première partie : compréhension et expression en langue allemand

Rapport présenté par  
madame Nathalie PARAIN et monsieur Yohann BOURDON

Rappelons tout d'abord le déroulement et les principes de la première partie de cette épreuve. Il s'agit d'une épreuve de compréhension auditive et production orale dont l'objectif est de mesurer à la fois le degré de compréhension d'un document vidéo, fortement ancré dans l'aire culturelle germanique, et la capacité des candidats à rendre compte du contenu à la fois explicite et implicite de ce document. A ce stade du concours, le jury attend des candidats une compréhension détaillée et profonde du document. Cette épreuve se déroule sous la forme d'un entretien. Contrairement à ce que certains candidats semblent imaginer, l'épreuve ne prévoit donc pas de durée spécifique pour le compte rendu du document, ni de durée pour une interaction avec le jury. À tout moment, le jury peut interrompre le candidat afin d'obtenir des précisions sur un point. Dans les faits, la parole est bien entendu d'abord laissée au candidat.

Le jury tient d'abord à féliciter les nombreux candidats qui sont parvenus à :

- Ouvrir le thème en montrant comment il fait référence à des faits de société, des débats, des événements, et en indiquant les enjeux qui les sous-tendent ;
- Mobiliser leurs connaissances pour éclairer le sujet développé ;
- Témoigner d'une aisance linguistique grâce à la précision et la richesse lexicale, à la manipulation de concepts adaptés et à une structure syntaxique autorisant le développement d'une analyse ;
- Faire preuve de mise à distance et de réflexion leur permettant d'appréhender l'intérêt du document, même lorsque le sujet évoqué leur était *a priori* inconnu jusqu'à l'épreuve. Il n'est en effet pas attendu des candidats qu'ils soient spécialistes de tous les domaines mais qu'ils disposent de connaissances culturelles et de compétences suffisamment larges pour pouvoir présenter un compte rendu en adéquation avec les éléments du document et les notions auxquelles il se réfère.

Le jury constate cependant la récurrence de difficultés tant dans la présentation du document que dans les échanges. Nombre de candidats se limitent en effet à une restitution linéaire sans parvenir à

la contextualisation du document ou substituent le compte rendu détaillé à un cours sur l'histoire de l'Allemagne, perdant de vue le sujet et la thématique du support et témoignant d'une compréhension parcellaire. A ce sujet, on recommandera vivement aux candidats d'éviter des références à des faits sans lien avec le sujet et/ou qu'ils ne sont pas en mesure d'expliquer par la suite.

De plus, la qualité de l'expression doit permettre aux candidats de rendre compte avec précision du document et de s'engager dans un dialogue avec le jury. Or, un répertoire lexical restreint, et des structures de facture simple, voire inexactes ne favorisent guère le cheminement réflexif qui autoriserait le traitement du sujet évoqué, et ou d'affiner des propos nécessitant clarification.

En vue d'une préparation prenant en compte les attendus liés au format de l'épreuve et à l'exercice du métier de professeur, nous rappelons que la compréhension profonde du document pourra se nourrir par exemple d'une prise de notes sur le contenu informatif du document vidéo, en prêtant une attention particulière non seulement aux propos des différents locuteurs, mais à la manière dont le document commence et s'achève, aux différentes spécificités du document. S'il ne s'agit pas de réaliser une transcription exhaustive, fastidieuse et inutile, il peut s'avérer intéressant de s'appuyer sur quelques citations significatives du document. Le jury est en effet particulièrement sensible non seulement au fait que le candidat cite le document, mais aussi qu'il prenne appui sur la spécificité de ce dernier afin de nourrir son analyse. On ne traitera a priori pas de la même façon un document à visée purement informative et un extrait d'émission humoristique.

Le candidat veillera, par ailleurs, à livrer un compte rendu organisé qui hiérarchise les éléments majeurs en les étayant et en favorisant la mise en perspective avec une ou plusieurs notions de l'histoire, de la culture et de l'actualité de l'aire germanophone. Il ne s'agit donc en aucun cas de proposer une restitution linéaire, paraphrastique du document, mais bel et bien une présentation analytique, précise et structurée qui ne relève pas de la lecture de notes.

La synthèse du candidat doit lui permettre de témoigner de ses compétences. Rappelons que le document est nécessairement ancré dans un contexte qu'il convient de retracer de manière claire en ciblant les axes les plus significatifs. Elle implique la mobilisation des connaissances du candidat à des fins d'explicitation des éléments substantiels du support.

Le reportage consacré à l'inauguration controversée d'une statue de Karl Marx offerte par l'ambassade de Chine à la ville de Trèves comporte ainsi plusieurs niveaux de compréhension qu'il importe de mettre en cohérence. Les prestations les plus réussies sont parvenues à évoquer et expliquer les différentes réactions suscitées, le ton ironique du journaliste et ses allusions critiques, tout en explorant le document à travers le prisme du traitement du passé. L'éclairage porté sur cette actualité régionale grâce à des références explicites, notamment quant à l'héritage du passé de la RDA, à la chute du mur, la doxa marxiste, la stigmatisation du communisme en RFA puis par l'AfD aujourd'hui contribue à mettre en exergue l'ironie de la situation, la portée et l'intérêt civilisationnel du reportage. Il n'est évidemment pas question d'imposer une unique lecture du document mais de souligner qu'une retranscription strictement factuelle ne saurait suffire pour attester d'une compréhension approfondie.

L'émission culturelle centrée sur la pièce de théâtre avec pour personnage Emilie Flöge, amie de Gustav Klimt, offre à cet égard un exemple éloquent. Une simple restitution des projets théâtraux réalisés par l'actrice autrichienne Maxi Blaha, et consacrés à des portraits de femmes connues pour leur œuvre ou engagement, ne permet ni d'appréhender les enjeux qui les portent, ni de replacer le rôle de la femme dans la société autrichienne du début du XXème siècle. En ce sens, les extraits de la pièce inclus dans le reportage et les commentaires de l'actrice fournissent des éléments clés indispensables à la compréhension approfondie du document. L'exemplarité d'Emilie Flöge devrait de ce fait ouvrir une perspective historique et culturelle plus large quant à la condition féminine, mais aussi, par exemple quant aux ruptures culturelles incarnées par la « Vienne, fin de siècle », et que le candidat pourrait expliciter sans viser à l'exhaustivité.

Aussi, le candidat pourra envisager préalablement à la présentation du document dans quelle mesure le document fait écho à l'actualité. Et inversement, dans le cas d'un document actuel, il pourra se demander dans quelle mesure ce dernier renvoie à des faits passés. Le jury attend en effet du candidat qu'il établisse, à partir du document, des liens avec l'actualité, la culture et la civilisation des pays de

langue allemande, qu'il valorise de façon naturelle ses connaissances civilisationnelles et étaye son commentaire de références précises. Enfin, bien qu'il soit relié à l'une des notions culturelles des programmes officiels, il ne s'agit pas ici d'envisager le document dans une perspective d'exploitation pédagogique. La présentation du document ne doit pas non plus servir de prétexte à de longues digressions sur tel ou tel point. La vidéo doit rester le support de base, incontournable, de l'entretien. Inversement, le jury ne peut se satisfaire d'un compte rendu très succinct ou d'une énumération superficielle de points. On attend en effet de la part de futurs enseignants qu'ils soient capables de gérer leur temps de façon à livrer une synthèse complète et claire, à partir de laquelle l'entretien sera mené.

Le jury tient à féliciter les candidats qui, à la suite de leur exposé, se sont inscrits dans un dialogue constructif, ont développé des argumentations judicieusement construites. Ils ont pu valoriser également leurs compétences de communication indispensables à l'exercice du métier de professeur. Pour autant, il n'est sans doute pas utile de souhaiter « bon courage pour la suite » aux membres du jury. Il ne s'agit pas d'inverser les rôles ni d'en faire trop dans la communication.

Rappelons que l'entretien a vocation à éclaircir certains points, à revenir sur de potentielles informations non évoquées, à approfondir la synthèse initiale et à ouvrir les perspectives. L'entretien vise également à évaluer les capacités du candidat à bâtir une analyse susceptible d'établir des liens pertinents entre l'histoire et l'actualité, de les étayer par des connaissances utilisées à bon escient, à approfondir et affiner son approche, dans une langue correspondant au niveau de réflexion engagé. L'attention est appelée sur les écueils rencontrés par une part non négligeable de candidats qui affichent des connaissances très approximatives, voire erronées de l'actualité, de l'histoire et de la culture germanophone. Encore une fois, le jury ne pénalise pas un candidat qui ignore un point spécifique exigeant une connaissance très pointue dans un domaine particulier. Le jury constate cependant que nombre de candidats ne sont pas en mesure de définir les enjeux d'un sujet, ou bien encore ce qui peut caractériser une période artistique et historique donnée, voire d'y associer un ou plusieurs auteurs ou faits marquants. Quand bien même la figure d'Emilie Flöge et ses relations avec Gustav Klimt sont méconnues du candidat, être en mesure de nourrir l'entretien de références illustrant l'importance des apports culturels et civilisationnels de la période et sa place dans le patrimoine germanophone et européen relève des compétences attendues. Pour cette raison, il sera utile de pouvoir mobiliser également ses connaissances quant aux périodes antérieures et ultérieures. Soulignons enfin que la connaissance du patrimoine est indissociable de l'aisance linguistique. Le jury a bien conscience de la tension que peuvent ressentir les candidats, il ne s'arrête pas à d'éventuelles erreurs ponctuelles de langue. Pour autant, il reste très vigilant quant à l'accumulation d'erreurs de phonologie, de syntaxe, de conjugaison, et de lexique qui entravent considérablement l'expression et l'analyse du candidat et attestent de compétences linguistiques insuffisantes en vue de l'exercice du métier de professeur.

Nous ne pouvons que conseiller aux candidats de se saisir de toutes les occasions susceptibles de consolider et d'approfondir leurs compétences linguistiques et culturelles. Nous renvoyons dans cet esprit aux pistes énoncées dans le précédent rapport : *« Pour se préparer au mieux, il est nécessaire de suivre de façon régulière, dans les médias germanophones et à travers des lectures, conférences et séminaires, l'actualité dans différents domaines : politique, économique, sociétal, littéraire et artistique. Pour l'organisation politique, il faut, par exemple, connaître les principes régissant l'action des courants politiques représentés au Bundestag, connaître précisément les noms des partis politiques en RFA ou en Autriche et savoir aussi, par exemple, positionner le parti « Alternative für Deutschland » dans le paysage politique allemand. Il en est de même pour les points saillants de l'histoire de la République Fédérale d'Allemagne, de la RDA, de l'Autriche ou de la Suisse, de leurs sphères littéraires et artistiques. Vu le large éventail des sujets pouvant être abordés lors de cet entretien, on ne saurait bien évidemment exiger des candidats des réponses de spécialistes dans tous les domaines. Cependant, le jury attend que soient maîtrisées par exemple pour l'Allemagne certaines notions (Reformation, Hugenotten, Weimarer Republik, NSDAP, Gründung der BRD, der DDR, Bau der Berliner Mauer, Ostpolitik, Montagsdemonstrationen, « Wir sind das Volk », Fall der Berliner Mauer, Wende, Wiedervereinigung, Ostalgie, Europapolitik und Globalisierung, etc.) ainsi que les enjeux des principaux*

*débats de société (Entnazifizierung, Vergangenheitsbewältigung, nachhaltige Entwicklung und Energiewende, Flüchtlingskrise, etc.).»*

La consultation régulière de sites tels que <http://www.tagesschau.de/> ou [www.dw.de/](http://www.dw.de/) constitue de toute évidence un bon entraînement à cette épreuve exigeante, mais accessible.

A titre d'exemples, nous vous indiquons les liens vers les vidéos dont le jury a pris des extraits pour les sujets mentionnés dans ce rapport :

<https://www.dw.com/de/streit-um-karl-marx-statue-in-deutschland/av-43655367>

<https://www.youtube.com/watch?v=TFYV8OkOKa0>

## **Épreuve d'admission : Entretien sur dossier**

### **Deuxième partie : Analyse de production d'élèves**

**Rapport présenté par  
madame Cécile CHAMAYOU-KUHN et monsieur Paul PISLEA**

La deuxième partie de l'épreuve est constituée d'un dossier qui comprend, d'une part, la brève description d'une situation d'enseignement et du contenu d'une séquence pédagogique mise en œuvre dans une classe et, d'autre part, des productions orales et écrites d'élèves (trois sujets de la session 2018 figurent en annexes : ED 10, ED 16 et ED 19). Les informations suivantes sont données au candidat : la classe concernée, le nombre d'élèves, le choix de la langue (LV1/LV2). Dans certains cas, il est fait mention de l'hétérogénéité des niveaux.

À l'instar de la première partie de cette épreuve, la partie « analyse de productions d'élèves » dure trente minutes. Elle comprend notamment la présentation des observations et conclusions que le candidat a tirées des productions d'élèves. Le jury a apprécié que beaucoup de candidats se soient appuyés sur les recommandations formulées dans les rapports de jury des années précédentes : il est en effet judicieux d'annoncer brièvement sous forme de plan l'ordre dans lequel les productions vont être abordées tout en prenant garde, au cours de la présentation, à mettre en relief les différentes articulations entre les parties. Par ailleurs, il convient de souligner que cette épreuve, ainsi que son intitulé l'indique, est un « entretien à partir d'un dossier ». Cela signifie qu'elle est aussi conçue comme un échange, qui se veut le plus fructueux possible, entre le candidat et le jury. Il est par conséquent attendu des futurs candidats qu'ils prennent connaissance de ce format et le démontrent en restant ouverts aux interventions du jury. Il est en effet difficile d'instaurer un échange lorsque le candidat semble peu enclin à s'interrompre ou à céder la parole au jury, préférant poursuivre dans une voie peu féconde par crainte, à l'évidence, d'être mis en difficulté. Cette attitude est contre-productive car elle ne répond ni aux modalités ni aux objectifs de l'épreuve. À l'inverse, le jury a valorisé les prestations des candidats qui ont fait apparaître leur aptitude à dialoguer pour, par exemple, interroger rétrospectivement une démonstration lorsque celle-ci s'est avérée peu pertinente, pour proposer d'autres approches.

En outre, il est peu approprié, lors de l'entretien, de recourir à des expériences professionnelles antérieures pour justifier une argumentation, que celles-ci aient été faites dans le domaine de l'enseignement ou dans une tout autre branche. Le candidat doit plutôt mettre en évidence sa capacité à réfléchir tout en faisant preuve de bon sens. Il doit démontrer de manière convaincante qu'il est à même d'établir un diagnostic à partir des outils et connaissances dont il dispose, en s'appuyant par exemple sur les programmes en vigueur, le CECRL, sa formation académique etc. Nous conseillons néanmoins aux futurs candidats d'éviter toute formalisation inutile, tout jargon creux et toutes réponses préconçues.

Enfin, eu égard à l'ensemble des éléments qui viennent d'être exposés, nous rappellerons que le jury n'attend aucunement une seule réponse, « des recettes préfabriquées » ou une solution miracle.

#### **Analyser les productions dans une perspective de diagnostic**

Ainsi que cela vient d'être suggéré et conformément à la consigne, telle qu'elle est formulée dans le sujet de l'épreuve, il s'agit pour les candidats d'établir un diagnostic des aptitudes de chacun des élèves dont sont présentées les productions. En ce sens, les candidats doivent en quelque sorte réaliser un état des lieux, c'est-à-dire examiner et comparer les productions afin de déterminer le niveau des élèves. Pour ce faire, ils pourront décrire le degré de maîtrise des compétences

linguistiques, socio-culturelles et pragmatiques des élèves, mettre en regard les diverses productions, etc. Dans cette perspective, on attendra des candidats qu'ils se focalisent sur certains aspects jugés significatifs et qu'ils hiérarchisent les informations en fonction de leur importance vis-à-vis de la tâche effectuée par les élèves.

Le jury tient à indiquer que le niveau des prestations relatives à cette partie s'améliore, ce qui laisse penser que les candidats sont mieux préparés aux exigences ainsi qu'au format de cette épreuve. Toutefois, malgré l'insistance des précédents jurys sur ce point, beaucoup de candidats ont consacré de longues minutes de leur présentation à un relevé linéaire et, en soi peu fécond, des erreurs rencontrées dans les productions d'élèves. Certains jugèrent même indispensable de citer un fait de langue non réussi pour chacune des arborescences de la compétence linguistique (orthographique, phonologique, sémantique, lexicale, grammaticale - catégories, classes, structures, etc.). Disons-le clairement : l'exhaustivité n'est pas un critère de réussite pour cette épreuve. Le jury valorise plutôt la pertinence et la finesse des observations, surtout lorsqu'elles portent sur un corpus resserré d'extraits de productions d'élèves. Rappelons donc une fois de plus qu'il ne s'agit pas d'établir un catalogue des faits de langue ou d'erreurs observés mais, véritablement, de dégager une analyse qui a trait aux acquis et aux besoins des élèves.

### **Partir de la consigne**

Les éléments retenus par les candidats devraient avoir été abordés à travers le prisme de la consigne donnée aux élèves et de leurs (non-)réussites par rapport à celle-ci. De fait, les tâches réalisées par les élèves ne sont pas des exercices sans appui.

Le jury a pu observer avec satisfaction que de nombreux candidats ont eu l'excellente intuition de prendre la consigne comme point de départ de leur étude. S'il n'est pas utile de la lire ou de la traduire pour le jury, il est tout à fait intéressant de commencer par noter quelles sont les attentes fixées par l'enseignant et dans quel cadre. On pourra également se demander quelles compétences sont directement concernées et quel bagage linguistique est indispensable à leur réalisation. À ce sujet, nous attirons l'attention des candidats sur la description de la situation d'enseignement fournie dans le dossier car de nombreux indices s'y trouvent. Sans vouloir prescrire un modèle d'interprétation unique, nous fournissons dans les lignes qui suivent quelques points de réflexion à partir de la consigne de production orale du dossier ED 10, tout en soulignant que d'autres types de consignes (moins contextualisées) existent.

De manière générale, la construction de la consigne est importante car elle donne un aperçu global de ce que l'enseignant a travaillé avec ses élèves et de ce qu'il attend d'eux. La question suivante pourrait servir d'amorce à une analyse : quelle est la situation de communication ? Dans le cas précis de l'ED 10, il s'agit de « tenir un discours ». Soulignons ici que la consigne s'articule selon trois axes majeurs : une séquence narrative, ancrée dans le passé (restituer le contexte historique des *Trümmerfrauen*), une argumentation (bien qu'elle soit d'une importance toute relative, le discours se déroulant devant un public favorable au projet présenté) et, enfin, un appel au public (afin de renforcer, justifier son adhésion au projet). Le développement d'autres segments est laissé au choix de l'élève<sup>4</sup> : un retour à l'actualité, le récit d'une expérience vécue (l'homme ou la femme politique n'ont pas été invités par hasard ; ils peuvent témoigner d'un lien avec le lieu, son histoire), etc. Après s'être attaché aux lignes directrices qui ont présidé à la formulation de la consigne par l'enseignant, le candidat aura raison d'anticiper en se posant la question suivante : de quoi l'élève a-t-il besoin concrètement afin de réussir son acte de parole ?

Voici quelques éléments de réponses possibles destinés à susciter la réflexion des futurs candidats. Concernant la partie narrative historique, il s'agit, à l'évidence, d'un exercice de restitution à partir de documents oraux et/ou écrits ayant été proposés en amont par l'enseignant. L'élève pourra sans difficulté mobiliser une stratégie de réussite (rassembler, recouper, enrichir, organiser ses informations), mais aura aussi un choix linguistique à opérer, qui contribuera à renforcer l'efficacité

---

<sup>4</sup> Ce sont des possibilités d'ouverture et d'approfondissement qui se rapportent à ce que l'on appelle l'implicite de la consigne.



pragmatique de son discours : raconter au prétérit, dans le canon du récit historique, ou opter pour le parfait afin de maintenir une ouverture, une continuité avec l'actualité. Pour ce qui est de la qualité argumentative du discours, les renvois au présent sont suffisants : l'élève pourra se contenter par exemple de ponctuer son discours d'ancrages spatio-temporels et d'outils argumentatifs simples.

L'appel au public prend appui sur les dimensions pragmatiques et sociolinguistiques du discours. Dans la situation donnée, il doit permettre de dépasser le simple récit ou l'exposé historique afin d'adapter le discours du locuteur à son public. Par ailleurs, on n'oubliera pas que la situation de communication suppose une compétence linguistique spécifique : la compétence phonologique. Bien que dans de nombreux autres exemples de tâches orales la question de l'écrit oralisé soit pertinente, nous attirons l'attention des candidats sur le fait que la présente situation de communication (un discours préparé et, sans doute, rédigé d'un homme ou d'une femme politique) n'impose pas une prise de parole libre. Il importe en ce sens de s'intéresser davantage aux procédés ressortissant à la mise en voix, voire à la lecture, à l'intonation, à la prosodie ou à la rhétorique plutôt qu'au détail des productions phonétiques.

En conclusion, il était utile de jauger la réalisation des actes de langage chez les élèves en fonction des paramètres suivants : l'intensification de l'intention face au public (en valorisant l'appel direct par le biais des différentes formes d'adresse, de l'impératif, d'éléments à valeur illocutoire/perlocutoire, de la question et des formes rhétoriques), l'activation d'une narration historique (grâce à l'expression du passé et à l'ancrage temporel, mais en accordant davantage d'importance aux ouvertures vers l'actualité qu'à la restitution brute), l'argumentation ou la mise en lien du fait historique avec le présent du discours (à travers les outils linguistiques de la subordination simple : *da, weil*, les éléments d'articulation cumulative du discours : *außerdem, auch, noch, dazu, hinzu*, ou les outils de bilan : *deswegen, also, darum, warum* subordonnant). En procédant ainsi certains candidats auraient certainement évité d'étudier les productions d'élèves d'un seul point de vue linguistique.

### **Hiérarchiser et synthétiser**

Rappelons à présent aux candidats qu'il convient de se concentrer sur un nombre limité de faits de langue, pertinemment choisis en fonction du contexte de la tâche ou, comme cela a précédemment été exposé, de la situation de communication à laquelle elle renvoie.

On notera que la capacité à synthétiser, à tirer des conclusions et à structurer des idées constitue l'un des fondements du métier d'un enseignant.

Le jury a donc valorisé la prestation des candidats qui ont procédé à une hiérarchie ciblée et judicieuse, et qui ont su donner la priorité aux faits de langue assurant la recevabilité du discours.

La tâche de production écrite de l'ED 16 est particulièrement intéressante à cet égard. La consigne, fortement ancrée et contextualisée, invite les élèves français à répondre au mail de leur correspondante allemande. L'articulation de la production découle du contenu du mail envoyé par la correspondante. Deux axes porteurs de sens se dégagent ici : une partie descriptive et une partie comparative. Pour réussir leur tâche, les élèves doivent donc disposer, sur le plan linguistique, non seulement d'outils morphosyntaxiques simples, mais également d'outils descriptifs. Ils doivent par exemple pouvoir utiliser des repères spatio-temporels et savoir exprimer la comparaison en utilisant divers moyens. Sur le plan pragmatique, ils doivent être à même d'utiliser des formules propres au registre épistolaire. Sont laissées au choix des élèves de manière implicite : l'anticipation (futur, *wenn*, comparaison irréaliste), l'expression de l'attente ou de l'impatience, l'expression de l'émotion, la formulation de questions d'interaction avec la correspondante (seul l'élève 1 amorce une expression interactive de l'émotion : « Ich freue mich, dass... »).

Les éléments expressément formulés dans la consigne ne présentent pas de difficulté particulière. Ils se rapportent en effet à une tâche relativement courante qui est à la portée d'élèves de Seconde LV2. Étant corrélée à une thématique qui reste principalement centrée sur le locuteur, la consigne vise ici le niveau A2 attendu pour les élèves LV2 (les éléments non formulés que nous avons mis en évidence se rapportent au niveau B1 et représentent des développements possibles pour des élèves LV1). L'élève 1 atteint (amplement) le niveau A2 ; en revanche, l'élève 2 ne dépasse pas le niveau

A1. Durant leur présentation, la plupart des candidats ont mentionné les réussites et les échecs liés aux deux dimensions (descriptive et comparative) citées plus haut. Mais peu de candidats se sont interrogés sur ce qui pouvait permettre aux élèves LV1, dans le contexte précis de cette tâche, de valider des descripteurs du niveau B1 (situés dans l'implicite de la consigne). Par ailleurs, de nombreux candidats ont accordé une place plus ou moins importante, qui plus est avec plus ou moins d'arguments, aux passages en français présents dans la PE2. Le jury regrette que plusieurs candidats, considérant ces segments comme « étant non traduits », aient discouru sur le rôle de la traduction. En outre, il a été frappé d'entendre des candidats étendre leurs observations concernant le « défaut de traduction » aux segments suivants de la PE1 : « CDI » et « ein Gymnase » (PE2), présentés également comme des « passages non traduits ». Comment conviendrait-il de traduire un signifiant sigle (« CDI ») et un signifié n'ayant pas de représentation immédiate dans la langue cible ? Quelle signification attribuer aux passages figurant entre parenthèses ? - (du kannst arbeiten, lesen, im Internet surfen...), ... (du kannst am Mittag Sport machen). Il semble que la stratégie adoptée par l'élève est très opérante ici : on peut en effet imaginer qu'il a laissé volontairement ces signifiants en français, ayant estimé que ces mots pourraient servir de repères à sa correspondante allemande une fois arrivée dans le lycée français. Il a en somme procédé à une explication de la réalité culturelle à laquelle renvoient ces mots français. La seule fragilité de l'élève concerne l'absence d'éléments d'ancrage des antécédents « CDI » et « Gymnase » (par exemple : *dort kannst du... / das ist ein Ort, wo du...*).

Enfin, de nombreux candidats ont choisi de mentionner un certain nombre d'exemples prélevés dans les productions afin d'illustrer les besoins des élèves. Or, la question de savoir dans quelle mesure les éléments qu'ils mirent en lumière étaient porteurs de sens ou faisaient *a contrario* entrave au discours n'a, de toute évidence, pas guidé leur choix. Nous en citons quelques-uns ici afin d'inciter les futurs candidats à réfléchir à la pertinence des éléments qu'ils citent : l'absence de majuscules, la virgule (qui fut du reste souvent identifiée comme une erreur de ponctuation, ce qui revient de fait à en effacer la fonction syntaxique), les erreurs de transcription (\**telephonieren* pour *telefonieren*, etc.) ou de phonémisation ([neim] pour [na:mə], etc.), le marquage du groupe nominal, etc. – des erreurs qui, on le notera, n'entravent pas systématiquement la compréhension. De plus, le jury a observé des imprécisions inquiétantes dans l'emploi du métalangage grammatical. Certaines en sont retranscrites ici dans le but d'attirer l'attention des futurs candidats sur l'importance d'observer rigueur et précision dans l'utilisation des termes grammaticaux que manie un enseignant dans sa pratique quotidienne : \*« accord du nom avec sa préposition », \*« déclinaison des prépositions », \*« faute d'accord de genre », \*« faute d'accord de l'épithète », \*« le verbe doit être décliné », « au parfait, le *ge* se place au milieu », « faute de cas » etc. Par ailleurs, il est fort regrettable que certains candidats se sentent mis en difficulté lorsque le jury leur demande d'expliquer très simplement, vis-à-vis des erreurs qu'ils ont relevées dans les productions, certaines règles de grammaire allemande portant par exemple sur la place du verbe ou sur les structures servant à exprimer le but. De même, on peut attendre de candidats au CAPES d'allemand qu'ils sachent que *außerdem* n'est pas une particule illocutoire, que *müssen* n'est pas un auxiliaire et que les concepts de « concordance des temps » ou de « COD » ne sont pas appropriés.

### **Proposer un projet de remédiation**

Outre l'identification et la description des acquis et des compétences, la consigne donnée aux candidats sur la page de garde du sujet les invite à identifier les besoins des élèves. Après avoir fait le bilan, l'état des lieux des aptitudes et compétences qui assurent à l'élève un degré plus ou moins important de réussite dans la production de la tâche, il s'agit d'indiquer les éléments-clés d'un projet de remédiation. Le jury est conscient que cette partie, étant la plus concrètement en lien avec la pratique professionnelle, peut être difficile à appréhender, y compris pour les candidats les mieux préparés. Donnons néanmoins quelques pistes pour l'aborder, là encore sans aucune prétention à l'exhaustivité. Nous rappellerons à cet effet que la remédiation résulte directement des analyses précédentes, qu'elle s'appuie sur les échecs des élèves quant aux porteurs de sens du discours et qu'elle doit, par conséquent, avoir pour objet un nombre restreint de faits de langue. À ce niveau également, il est indispensable de mettre les choses en perspective : le jury appréciera que les

candidats envisagent d'abord les réussites (partielles) des élèves et qu'ils proposent de remédier aux seules difficultés majeures.

Mais la particularité de la remédiation tient surtout à ce qu'elle s'effectue à des niveaux linguistiques divers (lexical, grammatical, phonologique, pragmatique) et dans des quantités ou des durées variables, tout en veillant à une différenciation, selon les besoins et les profils des élèves. Si elle peut prendre la forme d'un accompagnement personnalisé suivant les besoins observés, elle n'exclut ni un travail en groupes plus fournis ni un rappel en classe entière. Elle comprend évidemment les rappels qui consolident les acquis des élèves.

Notons, enfin, que nous ne nous situons pas forcément dans une perspective d'évaluation. Il est vrai que les productions présentées dans les dossiers peuvent toutes être soumises à une forme d'évaluation et bon nombre de candidats en ont fait mention, souvent de façon très pertinente. Certains ont du reste mené une réflexion aboutie qui portait sur les critères d'évaluation à mettre en place. Lorsque ceux-ci reposaient à la fois sur le sens et les pistes de remédiation envisagées, alors la démonstration était faite pour le jury de la qualité d'analyse de ces candidats.

Dans ce contexte, le jury attend des considérations qui dépassent l'ordre des généralités (« revoir le vocabulaire de 6<sup>e</sup> », « revoir les règles simples », « savoir conjuguer à tous les temps », « savoir décliner », etc.). Il reste également vigilant lorsque les candidats proposent de recourir exemple au TICE ou lorsqu'ils décrivent des activités ludiques qui, bien qu'intéressantes dans d'autres situations, sont parfois déconnectées des besoins, du niveau et de la maturité supposée des élèves ou qui, tout simplement, ne semblent pas avoir de bénéfice réel.

Le jury est bien conscient de l'inexpérience bien naturelle des candidats. Toutefois, il tient à rappeler la nécessité d'être empirique, concret, efficace et, ici également, de faire preuve de bon sens.

Tout est, en définitive, affaire de juste mesure et d'adéquation, les solutions étant parfois plus simples que certains candidats ne l'imaginent : pour remédier à un problème de conjugaison à l'indicatif prétérit (porteur de sens dans une tâche donnée), rien n'empêche l'enseignant de revoir la règle grammaticale en classe entière au moyen de la déduction ou d'un récapitulatif délégué à certains élèves (mais validé par l'enseignant). De même, il peut tout à fait passer par une phase de travail de consolidation. Rien ne lui interdit non plus de proposer un réemploi créatif, ludique ou contextualisé à ses élèves par le biais d'une tâche de production différente ou d'une autre activité langagière. En revanche, multiplier les documents contenant du prétérit et demander aux élèves d'en identifier les formes, de les classer ou d'en déduire l'usage (sur la base de quelle expertise ?) semble problématique. Une dernière remarque concernant l'adéquation dont il a précédemment été question : si le recours à l'exercice grammatical peut s'avérer pertinent pour le cas cité ci-dessus, il ne revêt pas de caractère canonique ; au contraire, il peut paraître peu ambitieux et aride lorsque les besoins portent par exemple sur des éléments langagiers permettant de situer dans l'espace et le temps comme *es gibt, auf der Straße, jeden Tag, in zwei Jahren, als ich jung war, morgen Nachmittag*, etc., ou encore dans la plupart des cas où une activité porteuse de sens peut s'y substituer.

Le même conseil incitant à la simplicité peut s'appliquer avec profit à l'étude des productions orales. Prenons la situation « tenir un discours » (ED 10) que nous avons étudiée plus haut : au lieu de proposer des projets de remédiation basés sur des outils plus ou moins complexes (le jury a entendu des candidats évoquer des « sonagrammes », des « spectres sonores » ou des « courbes acoustiques visuelles » permettant de « faire voir réellement ses erreurs à l'élève »), on peut plus simplement proposer à l'élève les choses suivantes avant qu'il n'enregistre sa production : une révision ciblée de quelques phonèmes ou de quelques unités phonétiques, un rappel sur la quantité vocalique, la qualité de l'intonation, etc. On peut également l'aider à ajuster ponctuellement quelques aspects concernant la prosodie, le débit, le tempo ou l'accentuation en l'incitant par exemple à tenir son discours devant le public-classe.

Enfin, nous aimerions donner deux exemples d'analyse qui pourront éclairer les candidats sur la nécessité de cibler les enjeux de la tâche. Dans une tâche telle que « enregistrer une annonce » (ED 19), une analyse hiérarchisée devrait permettre de conclure que les composantes suivantes sont indispensables à sa réalisation : pouvoir rendre compte (informer ses camarades), savoir mener une argumentation (afin de convaincre ses camarades) et mobiliser des compétences pragmatiques (afin

de les sensibiliser et les motiver). Sur le plan linguistique, ces compétences peuvent s'appuyer sur des outils tels que l'impératif, la phrase interrogative, les particules illocutoires, cumulatives ou d'intensification ainsi que l'expression du souhait, de l'injonction, du conseil. Les pistes de remédiation devaient par conséquent être cherchées du côté des réalisations de ces composantes : éléments descriptifs et présentatifs, présent de l'indicatif, articulation avec subordonnants de cause et de but, injonctions et/ou adresses aux auditeurs.

De nombreux actes de parole ayant donné lieu à des réussites partielles et parfois suffisantes dans les productions d'élèves, il était également possible de s'intéresser à la façon dont les élèves réalisent l'intention de communication. Il aurait par conséquent été envisageable de proposer une piste de remédiation permettant d'aider les élèves à accentuer l'emphase en prenant comme points de départ la prosodie, l'automatisation des modalités ou encore la question directe, voire rhétorique. Contrairement à cela, certains candidats, s'étant appuyés sur un simple relevé d'erreurs linguistiques du reste insuffisamment ciblé, ont proposé de travailler avec les élèves le subjonctif I ou II. Or, il est évident que la correction grammaticale des subjonctifs n'aurait en rien amélioré l'efficacité du discours. Le subjonctif I employé par l'un des deux élèves correspond en réalité à un subjonctif II d'intensification du souhait. Cette erreur ne rendait pas moins compréhensible la structure en *wenn*. Quant à la forme *wurde* employée pour *würde*, il y a fort à parier que son origine se situe davantage dans la phonologie que dans la maîtrise incomplète des temps et modes.

Le second exemple d'analyse concerne le groupe nominal et son actualisation. Limitons-nous à trois citations relevées dans les productions écrites de l'ED 19 : « ein gross und interesant Thema », « Aktion für ein politisches Partei » (PE1), « Politik Engagement » (PE2). Signalons d'emblée que le nombre de réalisations partielles ou non réussies est à ce point élevé dans la plupart des productions d'élèves que les réalisations conformes relèvent de l'excellence. D'ailleurs, elles s'interprètent parfois comme des reprises ou des automatismes plutôt que comme des marquages réussis. C'est pourquoi le jury incite les candidats à aborder la question avec prudence et discernement.

Comment expliquer ce nombre important d'échecs concernant l'actualisation du groupe nominal ? La complexité de ce fait de langue doit être évoquée ici. En effet, celui-ci allie détermination, marquage ou déclinaison, rection, choix des prépositions, relations et cas. Autant d'éléments qui sont difficilement préhensibles pour des élèves francophones. Notons d'emblée que l'analyse détaillée des trois exemples ne révélera pas systématiquement la non-assimilation des règles grammaticales. Ainsi, « Politik Engagement » indiquerait plutôt une contamination avec une structure nominale (anglaise ?). En ce qui concerne « Aktion für ein politisches Partei », on peut supposer que le genre n'est pas connu, alors que le marquage (réussi au neutre) obéit à une intuition automatisée. Seul le segment « ein gross und interesant Thema » est une preuve irréfutable de la non-assimilation de certaines règles grammaticales. Par ailleurs, il convenait d'interroger la pertinence d'une (non-)réussite grammaticale et son influence sur l'efficacité du message dans la situation de communication donnée. Si l'actualisation du groupe nominal peut parfois rendre le discours incompréhensible, le jury tient à souligner que des segments tels que « Aktion für ein politisches Partei » restent largement intelligibles dans un contexte cohérent. La production écrite de l'ED 19 constitue un entraînement aux épreuves du baccalauréat dont la ligne directrice est une argumentation avec appui sur l'expérience et l'opinion personnelles. Pour rendre cohérent et efficace un tel exposé, des groupes nominaux dont le marquage est partiellement réussi peuvent souvent suffire – rappelons qu'il s'agit ici de hiérarchiser, ce qui ne veut pas dire, bien sûr, renoncer définitivement à un objectif plus ambitieux.

Il n'est par ailleurs pas toujours indispensable pour un élève de « bien maîtriser » les tableaux des déclinaisons ou les rections des prépositions pour pouvoir assimiler, même dès les premières années d'apprentissage, des segments qui correspondent à des structures lexicalisées ou des unités de sens, tels que *nächste Woche*, *in einem Jahr*, *deiner Schwester*, *nach den Ferien* ou encore *das politische Engagement*, *zur politischen Aktion*, *während des ersten Weltkriegs*, etc.

Pour conclure, signalons que le candidat doit recourir à une méthode convaincante qui témoignera de sa capacité à adopter, en tant que futur enseignant, une posture professionnelle sur laquelle il pourra asseoir son autorité et mettre en avant les réussites des élèves. Pour ce faire, il devra

par exemple les aider à quantifier leurs besoins et donner la priorité aux piliers linguistiques porteurs de sens dans le discours. Ce sont là des éléments qui contribuent à valoriser les élèves. N'oublions pas que l'attitude bienveillante à laquelle bon nombre de candidats font référence, ne doit pas demeurer un aspect théorique du métier d'enseignant mais devenir réalité. Le jury y est attentif tout au long de l'épreuve.

Le jury ne peut qu'encourager les futurs candidats à considérer ce rapport comme une aide concrète à leur préparation. Il ne saurait trop leur conseiller de lire également les rapports des années précédentes, qui renferment de nombreux autres exemples, analyses, commentaires et perspectives et qui pourront leur servir de guides afin de développer et d'enrichir leur propre réflexion.

## **Épreuve d'admission : Entretien sur dossier**

### **Troisième partie : Question sur le contexte institutionnel**

#### **Rapport présenté par monsieur Lionel PICARD**

La question sur le contexte institutionnel prend place au sein de l'épreuve orale d'entretien sur la base d'un dossier. Elle n'en constitue qu'une partie réduite puisque cinq minutes seulement de l'heure entière que dure l'ensemble de l'épreuve lui sont consacrées. Pourtant, les candidats auraient tort de négliger cette dernière partie qui peut avoir une influence positive sur le résultat global.

Rappelons que cette question est posée directement par le jury lors de l'épreuve : le candidat n'a donc pas la possibilité d'y réfléchir durant le temps de préparation et doit livrer sa réponse immédiatement. Cela ne doit en aucun cas empêcher le candidat de prendre quelques instants de réflexion. Il est possible, et même recommandé, de noter quelques mots-clés pendant que le jury présente la situation à analyser. Cela permet au candidat de n'oublier aucun élément de la situation et l'aide à préparer et développer sa réponse. Les situations sont des exemples réels présentés en quelques phrases courtes aisément compréhensibles.

Pour répondre à la question, le candidat aura intérêt à structurer sa réponse en deux parties, en analysant tout d'abord la situation puis en expliquant quelle réaction il adopterait. L'analyse de la situation est en effet un moment important puisqu'elle permet au jury de s'assurer que le candidat a pris la pleine mesure des enjeux qui se cachent derrière une situation donnée et en quoi celle-ci pose problème ou doit à tout le moins être traitée avec attention. C'est aussi le moment où le candidat montre qu'il connaît les textes officiels et les principes de la République, et qu'il sait comment ceux-ci se déclinent dans les principes de l'école. Ainsi, rappeler l'obligation de réserve qui s'impose à tout fonctionnaire sera un préalable pour le candidat à toute question portant sur les dimensions politique ou religieuse. Dans un second temps, le candidat est invité à expliquer sa réaction face à la situation présentée. Dans bien des cas, le candidat aura intérêt à formuler une réponse évitant deux attitudes contraires témoignant d'une certaine perplexité : faire appel à la quasi-totalité des membres de l'équipe éducative est bien souvent aussi vain que choisir de régler seul un problème complexe. Le jury appréciera surtout que le candidat justifie son choix de se tourner vers tel interlocuteur plutôt que tel autre pour l'aider dans la situation donnée. Le jury ne saurait trop rappeler qu'alerter le CPE ne doit pas être une réponse automatique à chaque question. Une analyse des enjeux institutionnels, éthiques, juridiques et pédagogiques entre autres doit permettre au candidat de proposer une réponse cohérente. Car c'est avant tout cela qu'attend le jury : que le candidat montre qu'il a saisi les enjeux et responsabilités de sa fonction d'enseignant et de fonctionnaire, et que sa pratique professionnelle en apportera la preuve.

Le jury insiste sur le fait qu'il attend des candidats une connaissance suffisamment précise du fonctionnement d'un établissement scolaire afin d'être capable d'identifier les personnes qui y travaillent. Ignorer que le chef d'établissement d'un collège est appelé principal tandis qu'un lycée est dirigé par un proviseur n'est pas une faute rédhibitoire, mais témoigne d'un manque flagrant de préparation, voire d'une ignorance manifeste de la réalité d'un établissement scolaire. Les candidats auront aussi intérêt à s'assurer qu'ils connaissent bien le sens des sigles qu'ils utilisent. Comme dans les autres épreuves, le jury connaît la situation particulière de l'examen oral et a conscience du stress que cela génère chez le candidat ; il se montrera donc compréhensif face à certains lapsus, mais il remarque aussi la gêne de certains candidats à expliquer en des mots simples comment fonctionne un établissement scolaire. Dans leur préparation de la question institutionnelle, les candidats sont invités par conséquent à prendre connaissance de ce qui fait le quotidien des élèves. A cette fin, il serait utile que les candidats aient eu au moins une fois l'occasion de consulter un carnet de correspondance et de lire le règlement intérieur d'un établissement scolaire, non pour en connaître par cœur le contenu (ce qui n'aurait aucun sens), mais pour savoir dire quels éléments le structurent. En effet, nombre des questions institutionnelles font appel aux droits et devoirs des élèves, qu'il est donc utile de connaître.

Exemple de sujet proposé :

Vous enseignez en lycée. Un matin d'une journée de mobilisation contre la réforme du baccalauréat, à laquelle vous ne participez pas, des élèves viennent vous voir et vous demandent pourquoi vous n'êtes pas gréviste et si vous soutenez la politique du gouvernement. Comment réagissez-vous ?

Analyse :

- Afficher une opinion politique est contraire au principe de neutralité.
- Les fonctionnaires sont tenus à l'obligation de réserve.

Réaction :

- Répondre aux élèves que faire grève est un droit dont chacun fait librement usage sans avoir à se justifier. Ne pas faire grève ne signifie pas forcément soutien à une réforme quelle qu'elle soit.
- Expliquer ensuite aux élèves que l'avis qu'un enseignant porte sur la réforme ne concerne que lui et que les enseignants sont tenus à un devoir de réserve.

# ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION 2018

## OPTION : ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

### Rapport présenté par madame Pascale ERHART et monsieur Gilbert MAGNUS

La nature de l'épreuve n'a pas changé depuis sa création, dans la mesure où l'arrêté du 24 août 1993 reste toujours en vigueur. L'épreuve facultative d'alsacien y est décrite en ces termes :

« Cette épreuve se compose de deux parties :

- a) Une explication de texte en alsacien suivie d'un commentaire portant sur la grammaire ou sur les aspects culturels de la région ;
- b) Un entretien avec le jury.

- Durée de préparation : deux heures ;
- Durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum ;
- Explication de texte et commentaire : trente minutes maximum ;
- Entretien : quinze minutes maximum. »

Nombre de candidats admissibles inscrits à l'épreuve : 4

Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve : 4

Note maximale obtenue : 17

Note minimale obtenue : 07

Moyenne globale : 12,5

### Explication de texte

Le texte n'étant pas très long, il permettait aussi bien une explication de texte linéaire qu'un commentaire thématique.

#### Sur la forme du texte :

Le début d'un monologue, qui est en fait un portrait, un portrait de femme : cette femme se présente comme une méchante femme. Le texte est souvent drôle (beaucoup d'ironie), mais aussi violent, très rythmé et vivant : on imagine très bien ce monologue joué sur scène.

Notons l'anaphorisation du titre, allitération (b) et assonances (i) remarquables dans « ich **bin** e **beesi** Frau mit **Beldung** ». Il s'agit là d'une affirmation qu'on va chercher à comprendre : qu'est-il arrivé à cette femme pour qu'elle soit si méchante ? est-elle aussi méchante qu'elle le prétend ?

#### Une femme méchante :

Est-elle méchante par nature ou parce que la société, la vie l'ont malmenée ?

C'est une femme frustrée de n'avoir pas pu quitter son milieu d'origine et de ne pouvoir partager les connaissances qu'elle a acquises lors de sa formation au pensionnat de Ribeauvillé : elle est un « outsider » qui ne trouve pas sa place dans son village (une candidate a proposé la forme dialectale « üssesitter »).



Elle se dit plus intelligente que les autres villageois, envers lesquels elle éprouve un mépris particulièrement grand (ils sont tous présentés comme des analphabètes ignares et imbéciles). Les candidats ont ainsi proposé les formules suivantes « Bildung macht böß » / « Gscheid litt sin beessi Litt », qui manquent un peu de nuance.

Cette très forte amertume cache peut-être en effet une grande souffrance, et l'on peut imaginer que la méchanceté de cette femme est une façon de se protéger. Les candidats pouvaient faire des hypothèses sur ce qui lui est arrivé : pourquoi n'a-t-elle pas pu bénéficier de l'ascension sociale à laquelle la destinait le pensionnat ? Pourquoi déteste-t-elle tant Venise ? etc.

Quoi qu'il en soit, sa méchanceté est parfaitement assumée, sans la moindre remise en question, et elle semble même en tirer une certaine fierté ou satisfaction (aucun candidat n'a évoqué l'idée de « Schadenfreude »). Les candidats ont souvent pris le récit de cette femme au mot et on cru à son intelligence, sans se poser la question de savoir si la culture, l'instruction étaient suffisantes pour faire preuve d'intelligence. Était-ce vraiment intelligent de se couper du monde comme elle l'a fait ? Si non, pourquoi l'a-t-elle fait ?

### **Le rapport au théâtre alsacien :**

Ce drame personnel pose également la question du sens du théâtre alsacien, souvent réduit aux comédies.

Cette femme explique qu'elle a longtemps été actrice dans la troupe de théâtre de son village et qu'elle jouait tellement bien que les gens venaient de loin pour la voir jouer. Mais elle y a renoncé (ou a été rejetée), car elle ne supportait plus la mièvrerie des pièces et des rôles qui lui étaient proposés. Les autres membres de la troupe sont présentés comme des idiots, incapables d'apprendre leur texte. C'est bien sûr une exagération liée à la subjectivité du point de vue exposé (certains candidats ne l'ont pas relevé).

On peut peut-être lire là en creux une critique envers le manque d'exigence souvent constaté dans les pièces jouées par les troupes locales. Or, Pierre Kretz a fait partie de ceux qui, dans les années 1970, ont cherché à renouveler le genre et le répertoire du théâtre dialectal alsacien avec la *Junge Elsasserbühn*. Il voulait montrer que l'on pouvait proposer autre chose en alsacien que des histoires drôles, et même produire une littérature dialectale de qualité.

Les exigences de ce personnage envers le théâtre alsacien (et probablement celles de l'auteur) ne sont pas les mêmes que celles du public villageois, qui se contente des comédies et vaudevilles auquel il est habitué. C'est le principal problème auquel se heurte le théâtre alsacien depuis sa création à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle : tout ce qui n'est pas une comédie rencontre moins de succès. Cependant, il faut croire que la qualité de la prestation est une autre condition du succès, puisqu'elle indique aussi que depuis qu'elle ne joue plus, la salle s'est vidée : après son départ, c'est le souffleur qui a tenu le premier rôle... Quant à Venise, symbole de l'amour, qu'elle déteste au plus haut point... : probablement a-t-elle le cœur brisé...

La plupart des candidats ont proposé une analyse du texte assez fine, chacun proposant des interprétations personnelles que permettait le texte. Le jury a apprécié la culture générale de certains candidats (l'un d'eux est allé jusqu'à citer Emmanuel Kant), mais regrette le manque de culture régionale : aucun candidat n'est parvenu à reconnaître le nom de la ville de Ribeauvillé sous sa forme dialectale (Ràppschwihl), ni ne connaissait l'auteur contemporain Pierre Kretz, originaire de Sélestat, dont le nom est pourtant régulièrement évoqué dans les médias régionaux.

L'expression dialectale des candidats était dans l'ensemble relativement fluide mais largement influencée par la pression des standards français et allemand (formation des pluriels, pivot relatif, emprunts lexicaux, etc.)

### **Commentaire grammatical**

Deux candidats sur les quatre n'étaient pas en mesure de situer le parler de l'auteur dans une aire dialectale et n'avaient pas connaissance des critères de délimitation de l'espace dialectal alsacien.

(1) Worum sott's mi steera (allemand standard : *Warum sollte es mich stören*)

Identification : une interrogative partielle (mais sans point d'interrogation), une question rhétorique.  
Choix de *sollen* (et non *müssen*) à commenter :

Formes à commenter :

- subj II du verbe de modalité *sollen*, forme ancienne conservée dans les dialectes, éloignée de la forme du standard *sollte*.
- *Warum* : degré d'aperture du « a » réduit en dialecte, qui explique l'écriture « *worum* ». Un seul candidat évoque le triangle vocalique sans expliquer très précisément ce qu'il entend par là (dire que « le « a » est prononcé « o » » ne suffit pas).
- *mi* : forme atone du pronom personnel « *mich* » (accusatif)
- *steera* : en allemand standard, inflexion de la voyelle « ö » + suffixe en -a qui indique que l'auteur peut venir du sud de l'espace dialectal alsacien.

(2) S'gebt litt sie sen's àb un zua (allemand standard: *Es gibt Leute, die es ab und zu sind*, variante en dialecte : *Es gibt litt, wie/wo's àb un zü sin*)

Identification : en apparence, 2GV indépendants

En réalité, un GV de base *geb-*, qui a pour membre le GV relatif *sie sen's àb un zua* (àb un zua : membre non obligatoire du GV, circonstant de temps indiquant la fréquence)

Nous constatons la formation inhabituelle du pivot relatif : ni pronom relatif comme en allemand standard, ni pivot « *wo/wie* » généralement en usage dans les parlers dialectaux.

Autres formes à commenter :

- Face à la diphtongue allemande [ɔʏ] ('Leute'), les dialectes alsaciens (sauf le francique rhénan méridional) ont gardé la voyelles ancienne /iu/ (forme ancienne : 'liute'). Ainsi, la voyelle ancienne est maintenue (mais désarrondie) dans la forme utilisée *Litt*.
- suffixe en -a sur « *zua* » : indique, comme dans le soulignement précédent, que l'auteur peut venir du sud de l'espace dialectal alsacien

(3) Sie hatta von minera beldung kennta profetiera. (allemand standard : *Sie hätten von meiner Bildung profitieren können.*)

Identification : GV de base *könn-* au subjonctif II passé

Fonction : expression d'une possibilité, d'une occasion manquée, en l'occurrence du regret

Rappel de la formation en allemand standard : auxiliaire au subj II et participe II qui prend la forme d'un infinitif en raison de la présence d'un autre infinitif.

Ici, double marquage du subjonctif, caractéristique de la variété dialectale : sur l'auxiliaire et le part II.

Autres aspects à commenter :

- Syntaxe positionnelle : le participe II est antéposé à l'infinitif qu'il accompagne dans la variante dialectale alors qu'il est nécessairement en dernière position en allemand standard, ce qui traduit une certaine souplesse des parlers dialectaux.
- *hatta* : ouverture du « ä » de *hätte* en « a », caractéristique d'une grande partie des parlers dialectaux alsaciens (*speck/spack*)
- *minera* : marquage du datif féminin appelé par *profitieren von*

(4) fer àm laawa ebs ze versteh (allemand standard : *um am Leben etwas zu verstehen*)

Identification : GPrép de base *fer* qui fonctionne avec l'intégrateur « ze » pour introduire le GInf *am Leben etwas versteh-*

Formes à commenter :

- àm laawa : position à commenter en termes de thème et de rhème
- ebs : forme typiquement dialectale
- laawa : ouverture de « ä » en « a » + affaiblissement de la consonne « b » entre deux voyelles, caractéristiques du bas-alémanique (et du francique rhénan)
- versteh : apocope de « n » caractéristique des parlers du sud de l'espace dialectal

## BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

### I. OUVRAGES GÉNÉRAUX

#### 1. Cadre historique, sociologique et socio-culturel (fin XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles)

MENDRAS Henri (1994) : *La Seconde Révolution française 1965-1984. Nouvelle édition refondue et mise à jour*, Paris, Gallimard (collection « folio essais » n°243).

VOGLER Bernard (dir.), BISCHOFF Georges, IGERSEIM François, PETRY François et ZUMSTEEG Charles et alii (1990) : *L'Alsace, une histoire*, Strasbourg, Editions Oberlin.

VOGLER Bernard (1993) : *Histoire culturelle de l'Alsace. Du Moyen Age à nos jours, les très riches heures d'une région frontrière*, Strasbourg, Editions La Nuée Bleue / Dernières Nouvelles d'Alsace.

VOGLER Bernard (1995) : *Histoire politique de l'Alsace. De la Révolution à nos jours, un panorama des passions alsaciennes*, Strasbourg, Editions La Nuée Bleue / Dernières Nouvelles d'Alsace.

WAHL Alfred et RICHEZ Jean-Claude (1993) : *La vie quotidienne en Alsace entre France et Allemagne, 1850-1950*, Paris, Hachette.

#### 2. Sur les débats culturels et identitaires

PHILIPPS Eugène (1996) : *L'ambition culturelle de l'Alsace*, Strasbourg, SALDE / MEDIA.

PHILIPPS Eugène (1978) : *La crise d'identité. L'Alsace face à son destin*, Strasbourg, SALDE.

PHILIPPS Eugène (1982) : *Le défi alsacien*, Strasbourg, SALDE.

La revue trimestrielle *Saisons d'Alsace*.

### II. LITTÉRATURE

#### 1. Aperçu général de la littérature en Alsace

FICHTER Charles (2010) : *Pour une autre histoire de la littérature alsacienne au début du XX<sup>e</sup> siècle. Loin de la nostalgie et du ressentiment*, Strasbourg, bf.

FINCK Adrien et alii (1990) : *Littérature alsacienne XX<sup>e</sup> siècle/Elsässische Literatur 20. Jahrhundert*, Strasbourg, SALDE.

FINCK Adrien et STAIBER Maryse (2004) : *Histoire de la littérature européenne d'Alsace (XX<sup>e</sup> siècle)*, Strasbourg, Presses Universitaires de Strasbourg.

#### 2. Anthologies

HOLDERITH Georges et alii (1978) : *Poètes et prosateurs d'Alsace. Unsere Dichter und Erzähler*, Strasbourg, Editions des Dernières Nouvelles d'Alsace, Librairie Istra.

*Petite anthologie de la poésie alsacienne*, Strasbourg, Association Jean-Baptiste Weckerlin : Tomes I, IV, VI, VIII.

WACKENHEIM Auguste (1999 ; 2003) : *La littérature dialectale alsacienne*.

- Tome 4 : *D'une guerre mondiale à l'autre, 1918-1945*, Paris 1999, Prat-Editions

- Tome 5 : *De 1945 à la fin du siècle*, Paris 2003, Prat-Editions.

### III. LANGUE

#### 1. Atlas linguistiques (éléments phonétiques et lexicaux dans l'espace)

BEYER Ernest et MATZEN Raymond (1969) : *Atlas linguistique et ethnographique de l'Alsace*, Volume I : Paris, Editions du C.N.R.S.

BOTHOREL-WITZ Arlette, PHILIPP Marthe et SPINDLER Sylviane (1984) : *Atlas linguistique et ethnographique de l'Alsace*, Volume II : Paris, Editions du C.N.R.S.  
KÖNIG, Werner (2004) : *dtv-Atlas Deutsche Sprache*, München, DTV.

## 2. Dictionnaires

GUIZARD Claude et SPETH Jean, *Dialectionnaire (alsacien, français et allemand) – Dreisprachiges Wörterbuch*, Mulhouse, Editions du Rhin.

JUNG, Edmond (2006): *L'Alsadico*, Strasbourg, La Nuée Bleue.

MARTIN Ernst und LIENHART Hans (1899-1907; réimpression: 1974): *Wörterbuch der elsässischen Mundarten*, Walter de Gruyter (2 volumes).

Accès en ligne par l'adresse: <http://www.woerterbuchnetz.de/>

Lexiques (et autres publications) de l'OLCA : <https://www.olcalsace.org/>

## 3. Aperçus généraux sur les dialectes

BRUNNER Jean-Jacques, BOTHOREL-WITZ Arlette et PHILIPP Marthe (1985) :

« Parlers alsaciens », in *Encyclopédie de l'Alsace* vol. 10, Strasbourg, Publitotal, pp. 5838-5853.

HUCK Dominique (2015) *Une histoire des langues en Alsace*, Strasbourg, La Nuée-Bleue.

HUCK Dominique (1999) « Les dialectes en Alsace - l'allemand standard » in HUCK Dominique, LAUGEL Arlette et LAUGNER Maurice : *L'élève dialectophone en Alsace et ses langues. L'enseignement de l'allemand aux enfants dialectophones à l'école primaire. De la description contrastive dialectes/allemand à une approche méthodologique. Manuel à l'usage des maîtres*, Strasbourg, Oberlin, pp. 15-71.

PHILIPP Marthe et BOTHOREL-WITZ Arlette (1983) : « Dialecte alsacien », in *Encyclopédie de l'Alsace* vol. 3, Strasbourg, Publitotal, pp. 2329-2344.

## 4. Aspects particuliers et monographies

BEYER Ernest (1963) : *La flexion du groupe nominal en alsacien*, Paris, Les Belles-Lettres.

HEITZLER Pierre (1975) : *Etudes syntaxiques du dialecte de Kaysersberg*, Lille et Paris, Atelier de diffusion des thèses et Librairie Champion.

JENNY Alphonse et RICHERT Doris (1984) : *Précis pratique de grammaire alsacienne en référence principalement au parler de Strasbourg*, Saisons d'Alsace n°83.

PHILIPP Marthe et BOTHOREL-WITZ Arlette (1990): « Low Alemannic », in RUSS V.J. (éd.) *The Dialects of Modern German, A Linguistic Survey*, London, Routledge, pp.313-337

PHILIPP Marthe et WEIDER Eric (2002) : *SEIN und HABEN im elsass-lothingischen Raum – Ein organisiertes Chaos*, ZDL Beihefte 122, Stuttgart, FranzSteiner Verlag.

RÜNNEBURGER Henri (1989) : *Grammaire de l'alsacien. Parler de Benfeld (Bas-Rhin)*, Aix-en-Provence.

ZEIDLER Edgar et CREVENAT-WERNER Danielle (2008) : *Orthographe alsacienne – Bien écrire l'alsacien de Wissembourg à Ferrette*, Colmar, Jérôme Do Bentzinger.

- CAPES externe d'allemand

### Session 2018

- Epreuve facultative d'alsacien

#### Ich bin e beesi frau

Ich bin e beesi frau.

Ich weiss'es. Àlli litt vom dorf wesse's. Un wann àlli litt vom dorf ebs wesse, esch's woohr. Doch s'esch woohr. Ich bin e beesi frau.

Àwer dess steehrt mi net. Gàr net. **Worum sott's mi steera (1)**. M'r muass sich ànnamma wie m'r esch. Wann m'r feig, fàlsch oder iigebelt esch, muass m'r sich ànnamma àls feig, fàlsch oder iigebelt. Wann m'r bleed esch geht's nàdirilig net. Dann fer sich àls bleed àzenamma muass m'r schon ebs em kepfele hà. Un wann m'r a doddele esch...

Doddela han m'r genua en unserem dorf. Ich glaub net àss'es viel derfer gibt mit so viel doddela àss bi uns. Ich bin net bleed, ich ben bees. Àwer richtig bees. Un numma bees. Ich ben nix ànderscht's àss bees. **S'gebt litt sie sen's àb un zua (2)**, un d'r noh uf einmol sen's sie zàhm wae lamala. Dess fend ich jetzt bleed. So ben ich net. Dann wann m'r rechdig bees esch, esch m'r nix ànderscht's àss bees. Un ich ben a richtig beesi frau. Un dess màcht'm'r plaesiar...

Ich hà àwer beldung. Ich ben zwei johr làng em pensionnat gsen en Ràbschwihr, bi de schweschtra. Ich hàb nix ze dua met de wiiwer vom dorf wo kùm kenne laasa. Ich hàb beldung, un met dam àss ich beldung hàb, ben ich noch beeser. Ich bin a beesi frau met beldung, voila.

[...]

Friejer àls hà wi theàter gspielt im dorf. Zeter àss i nemm speel han sie kenn mensch meh em sààl. Wo ich àls gspeelt hà sen d'litt von de nochbersderfer komme un mànichi von noch widderscht. Numma waja mir. Numma fer d'Ulmer Thérèse ze sah speela. Fenf sechs mool han m'r àls gschpeelt. D'r sààl immer geràppelt voll. Jetzt speela sie noch zwei mool, un d'r sààl esch immer hàlwer laar. [...] Sie kenna jo net speela! Un von beldung kenn redd! Beldung! Net amol de text kenna sie ussawandig.

Ich hàb beldung, zwei volli johra em pensionnat, dess will ebs heissa. **Sie hatta von minera beldung kennta profetiera (3)**. Àwer fer dess sen sie ze bleed. Sie sen ze bleed fer numma a text ussawandig ze leeara. D'hauptroll esch fer de souffleur gsen, doch s'esch woohr. Usser mir, nàdirilig.

Un dess het mich àls verruckt gemàcht, totàl verruckt! Dann wànn m'r beldung het un muass em a so na idiotaverein speela esch's net z'm usshàlta. Un die rolla wo'n'i àls hà mua speela. Nix àss dummi ganzla wo àm laawa nix verstehn.

*"Gall schàtzi, s'naechste johr fàhre m'r uf Venedigt?"*

Nix àss e so kràmpf! Ich bin noch nia uf Venedigt gfàhra. En dess sunftloch well ich in minem gànza lààwa net ànna. Ich kennt jetzt ànna reissa egàl wo uf de walt, àwwer uf Venedigt niamols, niamols! Dann wann'r amol so kràmpf fenf oder sechs mohl gspelt han, vergeht eich automàtisch d'luscht met oder ohna schàtzi uf Venedigt ze fàhra. Ich bruch sowieso net uf Venedigt **fer àm laawa ebs ze versteh (4)**, secher net...

Ich hàb schon eweruss verstànda àm laawa. Waya dam ben i so bees.

Pierre Kretz [né en 1950], *Ich bin e beesi frau*, Editions du Tourneciel 2015, p.7-15

#### Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.

2. Commentaire grammatical, en français, des quatre soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Selon le cas, il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.

# Session 2018

## CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

**Première partie :**

Vous présenterez en allemand le dossier joint en explicitant le ou les thèmes abordés, en mettant en évidence la contribution particulière de chacun des documents à ce ou ces thèmes ainsi que les relations que l'on peut établir entre eux.

**Seconde partie :**

Vous proposerez en français un projet d'exploitation pédagogique de ce dossier avec **une classe de seconde**

- Vous préciserez l'agencement général de la séquence pédagogique envisagée ainsi que les objectifs culturels et linguistiques poursuivis.

- Vous indiquerez les entraînements que vous souhaitez mettre en œuvre lors de l'exploitation de ces documents.

Vous justifierez toutes vos propositions, en vous appuyant sur l'analyse que vous aurez faite des différents documents du dossier.



## DOCUMENT A

*Frühling 1987*

Am ersten Tag in der Volkshochschule, das war im Frühling 1987, war der Klassenraum so voll, dass die Tische nicht für alle reichten. Die Physiklehrerin sagte, wir sollten uns keine Sorgen machen, weil in spätestens einem Monat jeder eine ganze Bank für sich haben würde.

5 Und so war es dann auch. Jede Woche wurden wir weniger, bis nur noch fünfzehn Schüler übrig waren. Unser Staatsbürgerkundelehrer hieß Ecki, und er bestand darauf, dass wir ihn auch so nannten. Ecki hatte einen Bart, kleine, ruhige Augen, er trug Sandalen mit dicken Wollsocken. In der ersten Stunde schrieb er ein Heine-Zitat an die Tafel: „Ein einzig

10 Deutschland tut uns not, einzig von außen und von innen“. Eine ganze Schulstunde lang diskutierten wir über diesen Satz, der mir so gefährlich erschien, dass ich es nicht wagte, ihn in mein Heft abzuschreiben. Ich hatte bis dahin noch nie darüber nachgedacht, ob es je eine Wiedervereinigung geben könnte. Das hätte ja bedeutet, dass die DDR irgendwie verschwinden müsste, und das konnte ich mir nicht vorstellen. Ecki erklärte, in der Philosophie sei es wichtig, das Undekbare zu denken, weil man ja sonst immer in der

15 Gegenwart stecken bleibe. „Also seien wir jetzt mal Philosophen und überlegen, was nach der DDR kommen könnte“. Wir waren wie elektrisiert, weil keiner von uns je so eine Staatsbürgerkundestunde erlebt hatte. Ecki malte eine Tabelle an die Tafel. Wir sollten ihm die Vor- und Nachteile der DDR sagen, die uns innerhalb von einer Minute einfielen. Seltsamerweise fielen mir in dem Moment nur die Vorteile ein, weil wir die ja immer

20 auswendig gelernt hatten. Den anderen schien es auch so zu gehen. Die zweite Spalte blieb leer. „Scheint ja ein perfektes Land zu sein“, sagte Ecki und schrieb in die Nachteile-Spalte: „Schüler trauen sich nicht zu sagen, was sie denken“. Das wollten wir nicht auf uns sitzen lassen, und es begann eine ziemlich lange Mängelaufzählung. Keine Meinungsfreiheit, keine Reisefreiheit, zu wenig Obst, keine freien Wahlen, keine ordentlichen Jeans, keine

25 Pressefreiheit. Das waren in meiner Erinnerung die wichtigsten Punkte. Wir saßen da, aufgeregt, mit glühenden Gesichtern, es war das erste Mal, dass wir in der Schule sagen konnten, was wir wirklich dachten.

*Herbst 1989*

30 Ein paar Wochen später bin ich mit meinem West-Pass in den Osten eingereist. Das war eine seltsame Sache, weil ich davon ja immer geträumt hatte und jetzt doch halles ganz anders war. Die DDR war nur noch scheinbar da, und jeder Ostler konnte nun auch ein Westler sein. Hinzu kam, dass mir die Westler schon anfangen, auf die Nerven zu gehen. Sie redeten von der DDR, als sei sie ein Cholera-gebiet. Es hieß, wir seien von der Diktatur verdorben,

35 charakterlich schwach und schlecht ausgebildet. Ich nahm das persönlich, was mich zusätzlich verunsicherte, weil ich ja mit der DDR eigentlich nichts zutun haben wollte. Aber es war auf einmal da, dieses Gefühl, das ich vorher nicht gekannt habe. Dieses „Wir“, das mir so schwer über die Lippen gekommen war. Ich glaube ich habe mich der DDR nie so nahe gefühlt wie nach ihrem Untergang.

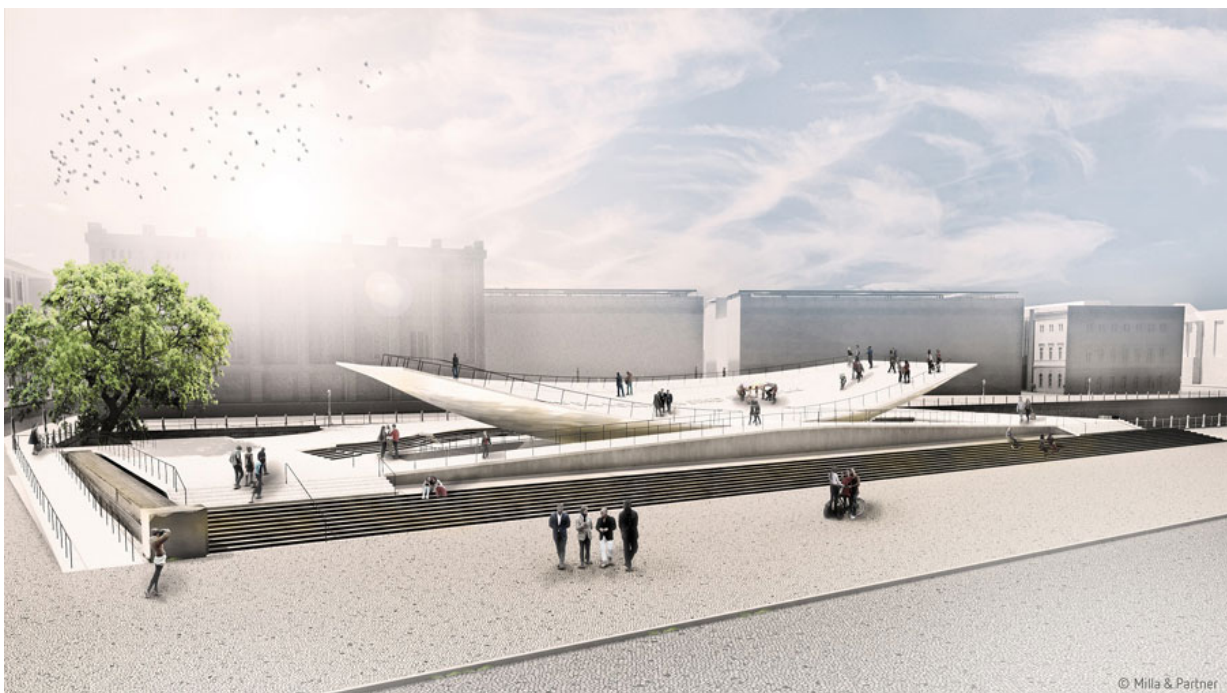
Maxim Leo, *Haltet euer Herz bereit. Eine ostdeutsche Familiengeschichte*, Heyne, 2009.

## DOCUMENT B

### Freiheits- und Einheitsdenkmal Der Siegerentwurf

Der Gemeinschaftsentwurf von Johannes Milla (Stuttgart) und Sasha Waltz (Berlin) – die begehbare Schale mit dem Titel „Bürger in Bewegung“ – geht als Sieger aus dem Gestaltungswettbewerb hervor.

- 5 Das geplante Denkmal soll bis 2019 an der „Schlossfreiheit“ zwischen der Spree und dem rekonstruierten Berliner Stadtschloss auf dem Sockel des ehemaligen Kaiser-Wilhelm-Denkmal stehen.



- 10 Aus der Begründung der Jury:

- 15 „Der Titel **Bürger in Bewegung** verweist darauf, dass Veränderungen mit der Aktivität der Bürgerinnen und Bürger verbunden sind, Kommunikation voraussetzen und selbst dann nur langsame, allmähliche Bewegung erzeugt. Durch die Begehbarkeit des neuen Sockels in Form einer Schale werden die Bürger selbst zu Nutzern und zum Teil des Denkmals. Die Widmung „Wir sind das Volk. Wir sind ein Volk.“ steht nicht plakativ im Stadtraum, sondern wird um so deutlicher und sichtbarer, je weiter man sich auf dieses Denkmal einlässt und es betritt. Das Denkmal steht als Kontrapunkt in Bezug zum Schloss. Die Buchstaben selbst können zum Verweilen und Nachdenken besetzt und benutzt werden.
- 20 Im Stadtraum bildet das Denkmal keinen Fremdkörper, sondern fügt sich in seiner äußeren Gestaltung und mit der goldfarbenen Oberfläche eher ein.“

Aus dem künstlerischen Konzept der Preisträger:

- 30 „Ein nach oben geöffnetes, leichtes, schlankes und dynamisches Objekt. Es erinnert vielleicht an Flügel, an ein Blatt, eine Schale, ein Boot, eine geöffnete Hand. All diese Assoziationen sind erwünscht – es soll beflügeln und gleichzeitig Geborgenheit ausstrahlen.  
Das Denkmal ist offen für unterschiedlichste Nutzungen: spontane, informelle, spielerische oder auch offizielle.
- 35 Die Wölbung der Schale wie auch die Rundung des Schriftzuges bilden einen offenen Raum, einen Platz, eine Bühne, die den Menschen offen steht: als Ort des Zeigens, Schauens, Aufführens, Diskutierens, Musizierens. Ein Speaker's Corner, ein Treffpunkt, eine Sitzlandschaft – ein Frei- und Spielraum für die Besucher und Bürger der Stadt.
- 40 Die Buchstaben sind ‚besetzbar‘ im wahrsten Sinne des Wortes. Gerne können die Menschen auf den Buchstaben verweilen, essen, sich verabreden. Es wird ein heiterer, nahbarer Ort sein. Die Besucher sind aufgefordert, das Erbe der Friedlichen Revolution fortzuführen.“

Quelle : <http://www.freiheits-und-einheitsdenkmal.de/das-denkmal/der-siegerentwurf.html>

## DOCUMENT C

### Demonstranten in der DDR 1989/1990



Quelle: dpa/rh fux jhe

# Session 2018

## CAPES CONCOURS EXTERNE ET CAFEP

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

### Première partie :

Vous présenterez en allemand le dossier joint en explicitant le ou les thèmes abordés, en mettant en évidence la contribution particulière de chacun des documents à ce ou ces thèmes ainsi que les relations que l'on peut établir entre eux.

### Seconde partie :

Vous proposerez en français un projet d'exploitation pédagogique de ce dossier avec **une classe du cycle terminal** dans un lycée d'enseignement général :

- Vous préciserez l'agencement général de la séquence pédagogique envisagée ainsi que les objectifs culturels et linguistiques poursuivis.

- Vous indiquerez les entraînements que vous souhaitez mettre en œuvre lors de l'exploitation de ces documents.

Vous justifierez toutes vos propositions, en vous appuyant sur l'analyse que vous aurez faite des différents documents du dossier.

## Document A

### Berliner Mauer: Ein ungewöhnliches Jubiläum

Im August 1961 begannen die Arbeiten an der Berliner Mauer. Als sie bald darauf stand, mussten sich alle, die aus dem östlichen ins westliche Deutschland fliehen wollten, vor allem auf ihren Mut und Einfallsreichtum verlassen. Die Mauer mit ihrem Todesstreifen und zahlreichen Absperrungen im Vorfeld war nahezu unüberwindbar. (...)

5 Einige Flüchtlinge griffen auf die Hilfe von Freunden oder professionellen Fluchthelfern im Westen zurück, um die Mauer zu überwinden. Manche versuchten, sie mit Fluggeräten zu überfliegen. Und wieder andere versuchten, unter ihr in den Westen zu gelangen. Man schätzt, dass insgesamt rund 75 Tunnel unter der Berliner Mauer gegraben wurden.

Erst vor kurzem fand ein Archäologe den Eingang zu einem solchen Tunnel in der Nähe des Mauerparks. Seine Entdeckung brachte die Geschichte eines Mannes ans Licht, dessen engagierter  
10 Widerstand gegen die Mauer mit dieser unterirdischen Passage nach Osten begann.

"Man konnte nicht einfach so schaufeln, sondern musste mit einem Spaten diesen Lehmboden regelrecht abschaben", erinnert sich Carl-Wolfgang Holzapfel. "Das war anstrengend und auch das bisschen frustrierend, weil man oft das Gefühl hatte: du kommst überhaupt nicht vorwärts. "

15 Im Jahr 1963 begann der damals 19-jährige Westberliner mit einer Gruppe von Freunden unter einem stillgelegten Lagerhaus im Stadtteil Wedding sich in Richtung der Mauer zu graben. Ihr Ziel war ein 80 Meter weiter gelegener Keller an der Ostseite der Mauer. (...) Nachdem die Gruppe den Tunnel vier Monate lang immer weiter ausgehoben hatte, wurden die Arbeiten von der Stasi entdeckt. Insgesamt wurden 21 Personen, die aus der DDR Richtung Westen fliehen wollten,  
20 festgenommen. Holzapfel hat nie wieder von ihnen gehört.

Eine bittere Enttäuschung. Doch für Holzapfel, inzwischen 73, war die Mühe nicht umsonst. "Weil es doch die Spur hinterlassen hat: es wird immer Menschen geben, die sich gegen Unrecht auflehnen und die nach Wegen suchen, dieses Unrecht zu untergraben", erklärt er im Gespräch mit der DW.

25 Und so wurde der Misserfolg für Holzapfel zum Beginn eines fast drei Jahrzehnte dauernden Kampfes. "Ich habe mit 17 Jahren meinen Kampf gegen die Mauer begonnen und damals einen Schwur abgelegt: Weil diese Mauer ein Unrecht ist, wirst du so lange gegen sie kämpfen, bis du ihren Wegfall erlebst - oder bis sie dich überlebt."

aus: DW.COM, 04/02/2018

**Document B****Recht auf Reisefreiheit**

Unser erstes deutsches Dokument, das wir im Polizeipräsidium am Alexanderplatz 1990 erhielten, war eine ostdeutsche Aufenthaltserlaubnis. Unserem alten Traum, dem Recht auf Reisefreiheit, waren wir dadurch nicht nähergekommen. Gleich auf der ersten Seite des Dokuments stand: „Beim Verlassen der Deutschen Demokratischen Republik ist diese Aufenthaltserlaubnis bei der zuständigen Dienststelle der Volkspolizei oder dem Grenzkontrollorgan abzugeben. Gültig bis 30.08.2000.“

Wir planten dann auch erst einmal keine große Reise, wir waren froh, überhaupt ein Dokument bekommen zu haben. Es erlaubte uns immerhin, leise in unserem Ausländerwohnheim in Marzahn zu sitzen und die deutschen Biersorten kennen zu lernen. Man kann nicht alles auf einmal haben. Mir bereitete allein schon die Tatsache, dass ich nun nicht mehr in der Sowjetunion, sondern ganz woanders war, große Freude. Ich hatte auch früher schon versucht, unter dem einen oder anderen Vorwand die Sowjetunion zu verlassen, also das Weite zu suchen. Doch meine Vorhaben waren allesamt fehlgeschlagen. 1986 hatte ich zum Beispiel von der besten Freundin meiner Mutter, die einen Deutschen geheiratet hatte und in Berlin lebte, eine Einladung in die DDR bekommen. (...)

Zwei Tage später standen wir schwitzend auf dem Teppich vor der KIF-Kommission. Sie bestand aus vier alten Frauen und einem Schwerinvaliden, der mich misstrauisch ansah. Der Sinn des Gesprächs bestand darin, herauszufinden, wozu ich überhaupt in die DDR fahren wollte und ob ich für eine solche Reise schon reif genug war. Wir belogen uns gegenseitig. Die Damen vom KIF taten so, als ob sie wirklich nicht wüssten, wieso ich in die DDR fahren wollte. Und ich tat so, als ob ich wiederum das nicht wüsste.

„Ich möchte den sozialistischen Alltag unserer Brüder in der DDR und die Sehenswürdigkeiten Berlins kennen lernen und außerdem Erfahrungen austauschen“, murmelte ich. In Wirklichkeit hatte ich vor, soviel Nazareth- und AC/DC-Platten in Ostberlin zu kaufen und sie dann in Moskau für das Vierfache wieder zu verkaufen. (...)

Trotzdem erhielt ich zwei Wochen später eine Absage. Der Grund dafür lag jedoch nicht beim Komitee für Internationale Freundschaft. Ein Student unserer Theaterschule (...) hatte just in diesem Sommer versucht, über den Zaun des schwedischen Konsulats zu klettern, um politisches Asyl zu beantragen. Man schickte ihn zu seinem Vater zurück. Und die Studenten aller Theaterschulen des Landes wurden mit einem generellen Ausreiseverbot belegt. Und ich blieb in Moskau (...). Erst fünf Jahre später schaffte ich den Sprung.

Schon wenige Monate, nachdem wir Deutschland erreicht hatten, wurden wir von der gerade aufgelösten DDR als humanitäre Flüchtlinge anerkannt. (...) Statt der ostdeutschen Ausweise erhielten wir neue westliche Papiere, schöne blaue Reisepässe (...). In den Pässen stand, dass dieses Dokument zwar nichts über unsere Staatsangehörigkeit aussagte, uns aber gleichzeitig die absolute Reisefreiheit gestattete: „For all countries“, stand auf Seite sieben.

Wladimir Kaminer, *Die Reise nach Trullala* 2002

Document C



Berlin ,1964: Der junge Carl-Wolfgang Holzapfel protestiert gegen die Mauer  
aus: DW.COM, *Berliner Mauer: Ein ungewöhnliches Jubiläum*,04/02/2018



Carl-Wolfgang Holzapfel : Ein Mensch, zwei Staaten: am 28.Jahrestag des Mauerbaus  
aus: DW.COM, *Berliner Mauer: Ein ungewöhnliches Jubiläum*,04/02/2018

# Session 2018

## CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

**Première partie :**

Vous présenterez en allemand le dossier joint en explicitant le ou les thèmes abordés, en mettant en évidence la contribution particulière de chacun des documents à ce ou ces thèmes ainsi que les relations que l'on peut établir entre eux.

**Seconde partie :**

Vous proposerez en français un projet d'exploitation pédagogique de ce dossier avec **une classe de terminale**.

- Vous préciserez l'agencement général de la séquence pédagogique envisagée ainsi que les objectifs culturels et linguistiques poursuivis.

- Vous indiquerez les entraînements que vous souhaitez mettre en œuvre lors de l'exploitation de ces documents.

Vous justifierez toutes vos propositions, en vous appuyant sur l'analyse que vous aurez faite des différents documents du dossier.



## DOCUMENT A

„Der Motor meines ganzen Handelns ist die Gerechtigkeit. Alles andere wäre für mich ein verpasstes Leben.“ Diese Sätze hat Alice Schwarzer in ihrer 2011 erschienenen Biografie *Lebenslauf* geschrieben. Es ist das Credo einer Frau, die die Gesellschaft verändert hat.

5 Mag sein, dass ihr die Rebellion schon in die Wiege gelegt wurde: Alice wird am 3. Dezember 1942 als uneheliches Kind geboren. Damals eigentlich ein Skandal, aber in den Kriegswirren haben die Menschen andere Sorgen. Sie wächst bei den Großeltern in Wuppertal auf, nennt sie Mama und Papa. Das klassische Rollenbild sei auf den Kopf gestellt gewesen, so Schwarzer später. Die Großmutter war politisch aktiv; es war der Großvater, der sich um die kleine Alice kümmerte. Sie wird schnell selbständig und sagt, was sie denkt. Schon damals lässt sie sich den Mund nicht verbieten. Nach einer Reise nach Paris, während der sie auch Französisch lernt, wird sie Journalistin. Als sie später als Korrespondentin in Paris arbeitet, begegnet sie der Schriftstellerin und Feministin Simone de Beauvoir und gerät mitten in den Wirbelsturm der französischen Frauenbewegung. „Doch während in der ganzen westlichen Welt die Frauen auf die Barrikaden gingen, hielten die deutschen Gretchen still,“ schreibt sie 15 Jahre später in der *Emma*.

Das will die streitbare Journalistin ändern. Vorbild ist eine Aktion der linksliberalen Zeitschrift *Le Nouvel Observateur*, bei der sich Simone de Beauvoir, die Schauspielerinnen Catherine Deneuve und Jeanne Moreau und die Regisseurin Agnès Varda öffentlich zur Abtreibung bekennen. Alice Schwarzer überzeugt das Magazin *Stern*, es den Franzosen nachzutun und gegen den Paragraphen 218 in Stellung zu gehen, der Frauen dazu zwingt, heimlich und unter fragwürdigen Umständen abzutreiben. Am 6. Juni 1971 erscheint das Heft mit 374 Frauen, die eine Abtreibung zugeben, darunter illustre Schauspielerinnen wie Romy Schneider. Die Bundesrepublik steht Kopf, denn das Thema Abtreibung ist damals noch ein totales Tabu. Alice Schwarzer wird zur Vorkämpferin für die Emanzipation der Frauen. Am 9. März 1974 25 demonstrieren hunderttausende Frauen von Kiel bis Konstanz gegen den Paragraphen 218.

Alice Schwarzer kämpft nicht nur an dieser Front, sondern gegen viele Gesetze, die Ende der 1970er Jahre noch gelten und ihr unsinnig erscheinen. So ist eine verheiratete Frau gesetzlich „zur Führung des Haushalts verpflichtet“ und darf „ihre familiären Verpflichtungen nicht vernachlässigen.“ Sie setzt sich auch für Lohngleichheit oder gegen Vergewaltigung in der Ehe ein. 30

1977 gründet sie ihre Zeitschrift *Emma*, in der zum ersten Mal über Tabuthemen wie Pille, Homosexualität oder Frauengewalt gesprochen wird. Sie engagiert sich gegen frauenverachtende Titelbilder oder gegen Pornographie. Als Vorreiterin des deutschen Feminismus ist sie vielen Leuten ein Dorn im Auge, doch Alice Schwarzer war es immer egal, was andere von ihr hielten - das ist es bis heute. 1996 bekam sie das Bundesverdienstkreuz, eine von zahlreichen Auszeichnungen. Und noch immer ist die wortgewandte und scharfzüngige Feministin ein gern gesehener Gast in Talkshows. Wie hat sie ihr Lebensmotto mal so treffend formuliert: „Ich werde denken, schreiben und handeln, solange ich lebe.“ Happy birthday, Alice! 35

Nach: *Deutsche Welle*, 02.12.2017

**DOCUMENT B**

Tony kam um neun Uhr herunter und war erstaunt, ihren Vater noch neben der Konsulin am Kaffeetische zu finden. Nachdem sie sich die Stirn hatte küssen lassen, setzte sie sich frisch, hungrig und mit schlafroten Augen an ihren Platz, nahm Zucker und Butter und bediente sich mit grünem Kräuterkäse.

5 „Wie hübsch, Papa, dass ich dich einmal noch vorfinde!“ sagte sie, während sie mit der Serviette ihr heißes Ei erfasste und es mit dem Teelöffel öffnete.

„Ich habe heute auf unsere Langschläferin gewartet“, sagte der Konsul, der eine Zigarre rauchte und beharrlich mit dem zusammengefalteten Zeitungsblatt leicht auf den Tisch schlug. Die Konsulin ihrerseits beendete langsam und mit graziösen Bewegungen ihr Frühstück und lehnte sich dann ins Sofa zurück.

10 „Thilda ist schon in der Küche tätig“, fuhr der Konsul bedeutsam fort, „und ich wäre ebenfalls bei meiner Arbeit, wenn deine Mutter und ich nicht in einer ernsthaften Angelegenheit mit unserem Töchterchen zu sprechen hätten.“

15 Tony, den Mund voll Butterbrot, blickte ihrem Vater und dann ihrer Mutter mit einem Gemisch von Neugier und Erschrockenheit ins Gesicht.

„Iss nur zuvor, mein Kind“, sagte die Konsulin, und als Tony trotzdem ihr Messer niederlegte und rief: „Nur gleich heraus damit, bitte, Papa!“ wiederholte der Konsul, der durchaus nicht aufhörte, mit der Zeitung zu spielen: „Iss nur.“

20 Während Tony unter Stillschweigen und appetitlos ihren Kaffee trank, ihr Ei und ihren grünen Käse zum Brote verzehrte, fing sie zu ahnen an, um was es sich handelte. Die Morgenfrische verschwand von ihrem Gesicht, sie ward ein wenig bleich, sie dankte für Honig und erklärte bald mit leiser Stimme, dass sie fertig sei ...

25 „Mein liebes Kind“, sagte der Konsul, nachdem er noch einen Augenblick geschwiegen hatte, „die Frage, über die wir mit dir zu reden haben, ist in diesem Briewe enthalten.“ Und er pochte nun, statt mit der Zeitung, mit einem großen, bläulichen Kuvert auf den Tisch. „Um kurz zu sein: Herr Bendix Grünlich, den wir alle als einen braven und lebenswürdigen Mann kennengelernt haben, schreibt mir, dass er [...] eine tiefe Neigung zu unserer Tochter gefasst habe, und bittet in aller Form um ihre Hand. Was denkt unser gutes Kind darüber?“

30 Tony saß mit gesenktem Kopfe zurückgelehnt, und ihre rechte Hand drehte den silbernen Serviettenring langsam um sich selbst. Plötzlich aber schlug sie die Augen auf, Augen, die ganz dunkel geworden waren und voll von Tränen standen. Und mit bedrängter Stimme stieß sie hervor:

„Was will dieser Mensch von mir –! Was habe ich ihm getan –?!“ Worauf sie in Weinen ausbrach. –

35 Der Konsul warf seiner Gattin einen Blick zu und betrachtete ein wenig verlegen seine leere Tasse.

40 „Liebe Tony“, sagte die Konsulin sanft, „wozu dies Echauffement! Du kannst sicher sein, nicht wahr, dass deine Eltern nur dein Bestes im Auge haben, und dass sie dir nicht raten können, die Lebensstellung auszuschlagen, die man dir anbietet. Siehst du, ich nehme an, dass du noch keine entscheidenden Empfindungen für Herrn Grünlich hegst, aber das kommt, ich versichere dich, das kommt mit der Zeit ... [...].“

Thomas MANN, *Buddenbrooks: Verfall einer Familie*, 1901

DOCUMENT C



„Nieder mit der Männerherrschaft!“

Aus: Petra VOLPE, *Die göttliche Ordnung*, 2017

# Session 2018

## CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

**Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES**

**ALLEMAND**

**ÉPREUVE D'ADMISSION**

**ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER**

**Durée de la préparation : 2 heures**

**Durée de l'épreuve : 1 heure**

**Première partie :**

Vous rendrez compte en allemand du document vidéo en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel.

*Ce document est à visionner sur le poste informatique à votre disposition.*

**Seconde partie :**

Vous trouverez dans les pages qui suivent un dossier composé d'une brève description de la situation d'enseignement et du contenu d'une séquence pédagogique mise en œuvre dans une classe (document A) ainsi que des productions écrites de deux élèves réalisées à l'occasion de cette séquence (document B). Les productions orales de deux élèves (fichiers son) sont disponibles, elles aussi, sur le poste informatique.

Vous présenterez en français une analyse des productions d'élèves fournies dans le dossier, que vous aurez effectuée dans une perspective de diagnostic, en identifiant ce qu'elles révèlent :

- de la nature et de l'ampleur des acquis linguistiques, pragmatiques et culturels des élèves ;
- des compétences maîtrisées par ces élèves et de leurs besoins.

Vous vous interrogerez, en vue de l'entretien avec le jury, sur la contribution de la discipline aux objectifs généraux de formation et d'éducation, en prenant notamment appui sur ce dossier.

## Document A

### Situation d'enseignement et séquence pédagogique

Les productions écrites et orales jointes à ce dossier (sans correction ou modification) ont été réalisées par des élèves de terminale en série technologique. Ils apprennent l'allemand comme LV1 ou LV2. La classe comporte 21 élèves.

Le professeur a conduit une séquence sur le thème « Frauen der deutschen Geschichte » permettant d'aborder trois notions du programme. L'accent a particulièrement été mis sur la notion « mythes et héros ». Le professeur s'est appuyé sur des documents sonores ainsi que sur des documents écrits pour amener les élèves à s'interroger sur le rôle des femmes dans l'évolution de la société allemande.

*(Un document est fourni ici à titre d'information et ne doit pas faire l'objet d'une analyse par le candidat.)*

In den ersten Nachkriegsjahren leisteten Frauen einen großen Teil der Aufräumarbeiten die so genannten *Trümmerfrauen*. Zunächst arbeiteten sie freiwillig, später wurden sie auch dazu verpflichtet. Warum Frauen? Viele Männer waren im Krieg gefallen, noch in Gefangenschaft oder vermisst. Familien bestanden oft aus Großeltern, Frauen und Kindern.

Die Arbeit der Trümmerfrauen war sehr hart. Schuttberge mussten beseitigt werden. Hierzu bildeten die Frauen Menschenketten und reichten Eimer mit Schutt weiter. Schwere Eisen- und Stahlträger aus eingestürzten Häusern mussten geborgen werden. Schließlich sollte alles noch brauchbare Baumaterial wiederverwendet werden. Dazu reinigten die Frauen auch die Steine und kratzten den alten Mörtel ab.

*Trümmerfrauen* die Bezeichnung weist auch auf die schwierige Situation hin, in der sich die Frauen damals befanden. Sorge um ihre Männer, Väter und Söhne im Krieg, das schwierige Überleben zuhause, Nachrichten von Gefallenen, all das waren große psychische Belastungen. Dazu kamen der Hunger und die körperlichen Anstrengungen während der Aufbauarbeiten, die neben den normalen täglichen Arbeiten und dem Versorgen der Kinder zusätzlich zu leisten waren.



[www.wasistwas.de](http://www.wasistwas.de)

Pendant la séquence pédagogique, le professeur a accordé une attention particulière à l'entraînement des élèves à l'expression orale et à l'expression écrite.

### Production orale

Après l'étude de divers supports, le professeur a demandé aux élèves de réaliser en production orale la tâche suivante :



In einem Berliner Viertel wird ein Denkmal zu Ehren der Trümmerfrauen eingeweiht. Ein Politiker / Eine Politikerin hält eine Rede. Spielen Sie seine / ihre Rolle.

« Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Mitbürgerinnen, liebe Mitbürger! »

Nehmen Sie Ihren Beitrag auf! (1'30 Minuten)

### Production écrite

En fin de séquence, le professeur a demandé aux élèves de contribuer à l'élaboration d'un calendrier mettant en avant des Allemandes qui ont marqué l'histoire de l'Allemagne.

La consigne était libellée ainsi :

Ihre Schulklasse erstellt einen Kalender zum Thema „Starke Frauen aus Deutschland“. Sammeln Sie Informationen und Material zu einer deutschen Frau. Erwähnen Sie, warum diese Frau für die deutsche Geschichte wichtig ist und warum Sie diese Frau als Heldin bewundern.

Erstellen Sie eine attraktive Präsentation. (120 Wörter).

## Document B

### Productions d'élèves

**A noter:** L'élève 1 de la production orale est le même que l'élève 1 de la production écrite. Il en est de même pour l'élève 2.

**1- Productions orales des élèves :** fichiers son « ED10 – Elève 1 » et « ED10 – Elève 2 » à écouter sur le poste informatique à votre disposition.

### 2- Production écrite de l'élève 1

FEBRUAR

In Deutschland ist Hitler sehr schnell an der Macht gekommen. 1933 waren die Nationalsozialisten in Deutschland. Aber nicht allen waren mit diese Partei einverstanden. Sophie Scholl hat die Gruppe „die Weiße Rose“ mit ihren Bruder Hans gebildet. Es war eine Widerstandsgruppe gegen die Nationalsozialisten. Sie hat Blätter in München verteilt, für die Nationalsozialisten zu kritisieren. Leider hat ein Reiniger Sophie Scholl denunziert. Dann haben die Nazis im Jahr 1943 sie töten. Es ist am 22. Februar 1943. Sophie und Hans Scholl und der Freund Christoph Probst werden hinrichtet.



Sophie Scholl war sehr tapfer. Sie war eine Kämpferin. Sie berührt mich tief, weil sie für das Volk hat gehandelt. Sie war wie eine Superheldin in den Cartoons, weil sie gegen die Bösen kämpfte. Ihren Mut beeindruckt mich. Sie war sehr mutig, weil sie hat ihr Leben geopfern müssen. Sie hat ihr Leben riskiert, für ihre Ideen zu verteidigen. Sie hat Widerstand geleistet und wollte ihr Land retten. Sie hat sich für anderen Personen engagieren. Es wäre gut, wenn es gibt heute noch Personen wie Sophie Scholl. Unsere Generation braucht starke Frauen.

### 3- Production écrite de l'élève 2

JULI

Angela Merkel wurde in Deutschland geboren, sie ist eine deutsche Staatsfrau. Sie macht Politik und ist Mitglied der Christlich-Demokratischen Union. Ab November 2005 ist sie Bundeskanzlerin. Ich wähle sie als meine deutsche Heldin, weil sie ein Vorbild für Mut ist. Sie ist eine starke Frau, und sie macht eine große Karriere. Sie ist in die ganze Welt sehr berühmt. Angela Merkel ist sehr intelligent. Sie ist die stärkste Frau der Welt. Sie hat vier Mandate gewonnen.



Ich respektiere diese Frau, weil sie die Menschen hilft, wenn sie im Krieg leben. Sie war einverstanden, dass die Auswanderer nach Deutschland gehen. Und das ist eine sehr gute Idee. Sie hat einen großen Herz. Es ist sehr kompliziert für die Frau. Sie ist nicht wie Superman oder Batman. Sie ist keine Powerfrau mit Kraft. Aber Sie ist eine Heldin des Alltags. Sie ist die erste Frau, die eine große Karriere in die Politik machte. Die Deutschen sind sehr froh und stolz über Angela Merkel. Die Deutschen nennen es „Mutti“.

# Session 2018

## CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

**Première partie :**

Vous rendrez compte en allemand du document vidéo en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel.

*Ce document est à visionner sur le poste informatique à votre disposition.*

**Seconde partie :**

Vous trouverez dans les pages qui suivent un dossier composé d'une brève description de la situation d'enseignement et du contenu d'une séquence pédagogique mise en œuvre dans une classe (document A) ainsi que des productions écrites de deux élèves réalisées à l'occasion de cette séquence (document B). Les productions orales de deux élèves (fichiers son) sont disponibles, elles aussi, sur le poste informatique.

Vous présenterez en français une analyse des productions d'élèves fournies dans le dossier, que vous aurez effectuée dans une perspective de diagnostic, en identifiant ce qu'elles révèlent :

- de la nature et de l'ampleur des acquis linguistiques, pragmatiques et culturels des élèves ;
- des compétences maîtrisées par ces élèves et de leurs besoins.

Vous vous interrogerez, en vue de l'entretien avec le jury, sur la contribution de la discipline aux objectifs généraux de formation et d'éducation, en prenant notamment appui sur ce dossier.



## DOCUMENT A

### Situation d'enseignement et séquence pédagogique

Les productions écrites et orales jointes à ce dossier (sans correction ou modification) ont été réalisées par des élèves de Seconde. Ils apprennent l'allemand comme LV1 ou LV2. La classe est assez hétérogène et comporte 17 élèves.

Le professeur a conduit une séquence sur le thème de l'école en France et en Allemagne. Cette séquence se rapporte aux notions "Sentiment d'appartenance" et "Visions d'avenir".

Le professeur s'est appuyé sur des documents sonores ainsi que sur des documents écrits qui permettaient aux élèves de se rendre compte des différences dans les systèmes scolaires en France et en Allemagne. L'enseignant a ensuite incité ses élèves à imaginer un système scolaire "idéal" en s'appuyant sur leurs connaissances des deux systèmes d'enseignement.

*(Un texte est fourni ici à titre d'information et ne doit pas faire l'objet d'une analyse par le candidat.)*

## Austausch-Log Frankreich

### Mon Dieu, ich bin zu spät!

**Der norddeutsche Schüler Friedrich Püttmann, 16, verbringt ein Austauschjahr in Frankreich. Hier erzählt er von seinen ersten Eindrücken und Erfahrungen.**



#### Mein erster Tag in der französischen Schule

An meinem ersten Tag als Austauschschüler in der französischen Schule in Saint-Brieuc fiel ich gar nicht auf. Mein Glück war, dass die Gymnasiasten in der elften Klasse neu gemischt werden. Viele der französischen Schüler kannten sich noch nicht.

Als der *Professeur Principal* die Klassenliste vorlas, wurden die Franzosen beim Aufruf von "Friedriiisch Puutmann" hellhörig. Monsieur Brejoin erklärte kurz, dass ich deutscher Austauschschüler sei und für ein Jahr bleiben würde. Ich rief also von meinem Platz aus einmal kurz „Bonjour à tous!“ in die Klasse und ein dunkelhaariger Junge mit Namen Étienne sagte, er würde sich am ersten Tag um mich kümmern. Das war auch nötig. Ich verstand nämlich zunächst gar nichts.

#### Eine Flut von Abkürzungen

Hinterhältigerweise sprechen die Franzosen die Wörter manchmal zum Spaß rückwärts aus: Wenn jemand verrückt ist, nennen sie ihn nicht „fou“, sondern „ouf“. Das kannte ich überhaupt nicht! Inzwischen habe ich herausgefunden, dass die Dinge in Frankreich immer lange und präzise Namen haben. Da aber auch der Franzose seine faule Seite hat, kürzt er die Wörter ab bis zum Extrem. Das Fach Politik etwa heißt „ECJS“ - *Éducation Civile juridique et sociale*. Und für Philosophie steht einfach das griechische „Phi“. Statt *beaucoup* schreiben sie „bcp“, *dans* wird zu „ds“ und *c'est* einfach nur „c“. Das Sekretariat heißt „CPE“ - keine Ahnung, wofür das genau steht.

Nach: Friedrich Püttmann, 2009, [spiegel.de/schulspiegel/ausland](http://spiegel.de/schulspiegel/ausland)

Pendant la séquence pédagogique, le professeur a accordé une attention particulière à l'entraînement des élèves à l'expression orale et à l'expression écrite.

### Production écrite

Après l'étude des différents documents, le professeur a demandé aux élèves de rédiger un mél en suivant la consigne suivante :

**Ihre deutsche Austauschpartnerin kommt bald nach Frankreich, um für zwei Monate in Ihr Lycée zu gehen. Sie hat Ihnen diese Mail geschrieben:**

*Liebe Louise,  
Bald komme ich nach Poitiers und ich freue mich sehr! Aber ich habe ein bisschen Angst, in die Schule zu gehen. Ich weiß nicht, wie ein französisches Lycée funktioniert. Meine Lehrerin hat gesagt, dass die Schule in Frankreich ganz anders ist als in Deutschland. Gibt es viele Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich? Ist das Leben als Schüler in Frankreich schwieriger und anstrengender als in Deutschland? Kannst du mir deine Schule ein bisschen beschreiben und erklären, wie alles organisiert ist? Ich habe viele Fragen zum Stundenplan, Schulsystem, Mittagessen, Hausaufgaben...!!!  
Ich danke dir!  
Viele Grüße und bis bald!!!*

*Hannah*

**Antworten Sie auf diese Mail Ihrer Austauschpartnerin und erklären Sie ihr alles, was sie wissen möchte.** (mindestens 150 Wörter.)

### Production orale

A la fin de la séquence, le professeur a demandé aux élèves de produire en groupe une présentation orale selon la consigne suivante.

## **REVOLUTION IN DER SCHULE!**

*Bilden Sie Gruppen von je vier Schülern:*

**Jede Gruppe stellt eine neue politische Partei dar, die das Schulsystem revolutionieren will.**

**1) Finden Sie einen Namen für Ihre Partei.**

**2) Erarbeiten Sie ein Parteiprogramm für ein neues, „ideales“ Schulsystem. (Alles ist möglich...!)**

- Welche Schulsarten gibt es? Warum?
- Welche Fächer werden unterrichtet? Warum? Wie?
- etc.

**3) Bereiten Sie eine Gruppen-Präsentation des Parteiprogramms vor.**

**4) Präsentieren Sie dem „Volk“ (= der Klasse) Ihr Parteiprogramm und begründen Sie es. Antworten Sie dann auf die Fragen aus dem Volk und verteidigen Sie Ihr Programm.**

## DOCUMENT B

### Productions d'élèves

**A noter:** L'élève 1 de la production orale est le même que l'élève 1 de la production écrite. Il en est de même pour l'élève 2.

#### 1 – Production écrite de l'élève 1

Liebe Hannah,

Ich freue mich, dass du in Poitiers kommst!

In Frankreich, fängt die Schule später als in Deutschland an.

Die Unterricht dauern länger als in Deutschland. Ich denke, dass die Lehrer strenger sind. Es gibt keine Unterricht von Religion. Am Mittag essen wir in der Mensa/Kantine. Das ist unsere große Pause (12-14 Uhr). In diese Lycée gibt es eine oder zwei Klassenarbeit pro Woche und es gibt viele Hausaufgaben. In Frankreich stopen die Unterricht später als in Deutschland (16-17 Uhr). Das Leben kann schwieriger und anstrengender sein als in Deutschland, denn wir sind die ganze Tag in der Schule. Aber in Frankreich gibt es mehrere Ferien als in Deutschland. Unsere Lycée hat ein Internat, ein CDI (du kannst arbeiten, lesen, im Internet surfen...), ein Mensa/Kantine, ein "Gymnase" (du kannst am Mittag Sport machen) und viele Unterrichtsraumen. Wenn du eine französische Schülerin wäre, würdest du am Mittag in der Schule essen. Die Turmmen von die Schüler erfolgt später als in Deutschland, denn alle Schüler gehen ins Collège. Nach der Collège gibt es drei Schule: lycée général, lycée pro, CAP. Das ist wie in Deutschland : die Gymnasium, die Realschule, die Hauptschule.

Viele Grüße und bis bald!

Louise

#### 2 – Production écrite de l'élève 2

Liebe Hannah, In frankreich die Klasse ist nicht egal, in Deutschland ist 10 Klasse aber in Frankreich ist egal 2. In meine lycée (il y a) der internat und (il y a) die aktivitäté am Abend. Mir, ist schwieriger und anstrengender als in Deutschland aber ich liebe die Kultur und die Lange. Im Morgen ich habe die Unterricht zwei Uhr, ein Pause fünfzehn Minuten, die Unterricht zwei Uhr, Mittagessen, die Unterricht zwei Uhr, ein Pause fünfzehn minuten und zwei Uhr. Ich kömmt in self von essen. Ich kömmt in (salle surveiller) ein Uhr. Und Ich gehe in internat. Der internat ist super. Was ist du organisiert in Schule?  
Schüß

Louise

**3 – Productions orales des élèves:** fichiers son « ED16 – Elève 1 » et « ED16 – Elève 2 » à écouter sur le poste informatique à votre disposition.

Chacune des deux productions orales est un extrait d'une présentation en groupe.

# Session 2018

## CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN À PARTIR D'UN DOSSIER

Durée de la préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

**Première partie :**

Vous rendrez compte en allemand du document vidéo en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel.

*Ce document est à visionner sur le poste informatique à votre disposition.*

**Seconde partie :**

Vous trouverez dans les pages qui suivent un dossier composé d'une brève description de la situation d'enseignement et du contenu d'une séquence pédagogique mise en œuvre dans une classe (document A) ainsi que des productions écrites de deux élèves réalisées à l'occasion de cette séquence (document B). Les productions orales de deux élèves (fichiers son) sont disponibles, elles aussi, sur le poste informatique.

Vous présenterez en français une analyse des productions d'élèves fournies dans le dossier, que vous aurez effectuée dans une perspective de diagnostic, en identifiant ce qu'elles révèlent :

- de la nature et de l'ampleur des acquis linguistiques, pragmatiques et culturels des élèves ;
- des compétences maîtrisées par ces élèves et de leurs besoins.



Vous vous interrogerez, en vue de l'entretien avec le jury, sur la contribution de la discipline aux objectifs généraux de formation et d'éducation, en prenant notamment appui sur ce dossier.

**Situation d’enseignement et séquence pédagogique**

Les productions orales et écrites jointes à ce dossier (sans correction ou modification) ont été réalisées par des élèves de première générale et technologique qui apprennent l’allemand comme LV2. La classe est d’un niveau hétérogène et comporte 18 élèves.

Le professeur a conduit une séquence sur le thème de l’engagement politique. Cette séquence se rapporte à la notion : « Lieux et formes de pouvoir » et s’articule autour de la problématique suivante : „Politik : (k)ein Thema für alle?“. Il s’est appuyé sur des interviews de jeunes allemands sur leur engagement politique, sur un document audiovisuel sur „U18-Wahlen“ ainsi que sur le site internet de cette action. Des reportages sur les élections de septembre 2018 en Allemagne ont également été étudiés en classe.

*(Une capture d’écran d’un site internet est fournie ici à titre d’information et ne doit pas faire l’objet d’une analyse par le candidat.)*

		
<b>WAS IST U18?</b>	<b>WIE GEHT U18?</b>	<b>MITMACHEN</b>
<p>U18-Wahlen finden immer neun Tage vor einem offiziellen Wahltermin statt. U18 soll in Vorbereitung auf die Wahlen Anlass für selbstorganisierte politische Bildung bieten. Neugierig? Erfahre</p>	<p>Um bei U18 mitzumachen, kann man entweder ein Wahllokal selbst anmelden, Aktivitäten und Aktionen planen oder einfach nur wählen gehen. Alles über die Teilnahme und was Wahllokale machen sollten erfährst du</p>	<p>Jede_r kann mitmachen! Wer ein ganzes <b>U18</b>-Wahlprojekt, z. B. eine Landtags- oder Kommunalwahl starten möchte, kann sich gerne jederzeit <b>AN UNS</b> wenden! Ein Wahllokal anmelden kann man</p>
<b>MEHR</b>	<b>HIER</b>	Hier

**WILLKOMMEN BEI U18 – DER WAHL FÜR KINDER UND JUGENDLICHE!**

Als Projekt der politischen Bildung setzt sich **U18** dafür ein, dass Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren wählen gehen und sich damit politisch laut und sichtbar ausdrücken. **U18** ist offen offene und niederschwellig gestaltet. **U18** eignet sich deswegen besonders für selbstorganisierte Kinder- und Jugendaktionen. Politische Bildung wächst aus Neugierde und Eigeninitiative, für sich selbst und Gleichaltrige.

Organisiert und getragen wird die **U18**-Initiative vom [Deutschen Kinderhilfswerk](#), dem [Deutschen Bundesjugendring](#), den [Landesjugendringen](#), vielen Jugendverbänden und dem [Berliner U18-Netzwerk](#). Gefördert wird **U18** zur Bundestagswahl 2017 durch das [Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend](#) sowie die [Bundeszentrale für Politische Bildung](#).

Quelle : <https://www.u18.org/willkommen/>

Pendant la séquence pédagogique, le professeur a accordé une attention particulière à l’entraînement des élèves à l’expression orale et à l’expression écrite.

Production orale

Après l'étude de documents écrits, sonores et vidéos sur l'intérêt et l'engagement des jeunes allemands pour la politique ainsi que sur le dispositif „U18-Wahlen“, le professeur a demandé aux élèves d'enregistrer une annonce au laboratoire de langues selon la consigne suivante :

*In der Schule finden die U18-Wahlen statt. Die Radio-AG möchte jetzt die ganze Schule für das Thema „politisches Engagement“ sensibilisieren und die Schüler dazu motivieren, wählen zu gehen. Sie nehmen eine Durchsage auf, in der Sie erklären, was die U18-Wahlen sind und wie die Schüler wählen können!*

Production écrite

A la fin de la séquence, le professeur a demandé aux élèves de rédiger une prise de position sur la thématique de l'engagement politique des jeunes selon la consigne suivante :

*„Politisches Engagement ist kein Thema für Jugendliche“, was halten Sie davon und wie können sich Jugendliche politisch engagieren?*

*Erklären Sie ! (120 Wörter)*

**Document B****Productions d'élèves**

**A noter:** L'élève 1 de la production orale est le même que l'élève 1 de la production écrite. Il en est de même pour l'élève 2.

**1 – Production orale de l'élève 1 :** fichier son ED 19 – Elève 1

**2 – Production orale de l'élève 2 :** fichier son ED 19 – Elève 2

**3 – Production écrite de l'élève 1**

- 1 Für mich, politisches Engagement ist eine gute Aktion und zeigt dass Leuten über Politik
- 2 interessieren sind. Ich denke Politik ist ein gross und interessant Thema dass Personen
- 3 mehr euch interessieren muss. Mit die Personen, die sind in Politik engagiert, kann das
- 4 Land gut funktioniert. Ohne die Politiker, können keine Wahlen passiert und keine
- 5 Demokratie Machen.
- 6 Wir können uns in Politik engagieren, indem wir wählen. Wir können auch Aktion für ein
- 7 politisches Partei Machen. Es gibt sehr viele Thema in Politik, deswegen wir über viel
- 8 sprechen und interessieren können. Mit U18 ist das ein Teil von politischen Engagement in
- 9 der Jungheit.

100 Wörter

3/4

**4 – Production écrite de l'élève 2**

- 1 Für mich Politik ist sehr interessant und wichtig in der gesellschaft weil es erlaubt zu wissen  
2 jedermans Meinung. Viele Leute denken, dass Politik ist kompliziert, langweilich, oder dass  
3 alles Parteien egal sind. Ich denke dass Politik ist ein bisschen kompliziert aber sehr  
4 interessant.
- 5 Politik Engagement ist um seine Ideen zu verteidigen und um die Gesellschaft so zu  
6 verstand, damit sie so wird, wie man sie haben möchte. Sich politisch engagieren ist nicht  
7 kompliziert mit U18! Kinder können Informationen über Politik haben in Schule, und ich  
8 denke, dass es ist eine sehr gute Idee!
- 9
- 10 Ich denke, politik engagieren wichtig ist. Wählen ist ein privilege. Ich will nicht dass andere  
11 über meine Zukunft entschieden. Ich möchte etwas verändern. Politik funktioniert nur,  
12 wenn alle mit machen. Man kann sich politisch engagieren, indem wählt, protestiert und  
13 demonstriert. Wählen ist wichtig, weil ich habe eine Meinung.

143 Wörter