

Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours: CAPES EXTERNE

Section: ALLEMAND

Session 2016

Rapport de jury présenté par :

Francis GOULLIER

Président du jury Inspecteur général de l'éducation nationale

SOMMAIRE

| Avant-propos | page 2 |
|-----------------------------------------------------------------------|---------|
| Rappel des épreuves | page 3 |
| Rapports sur les épreuves d'admissibilité : | |
| Composition | page 5 |
| Sujet de la session 2016 | page 14 |
| Traduction | page 18 |
| Version | page 21 |
| Thème | page 27 |
| Analyse des passages soulignés | page 32 |
| Rapports sur les épreuves d'admission : | |
| Epreuve de mise en situation professionnelle | page 37 |
| Synthèse de documents en allemand | page 38 |
| Exploitation didactique et pédagogique | page 42 |
| Entretien à partir d'un dossier | page 47 |
| Première partie de l'épreuve | page 47 |
| Seconde partie de l'épreuve | page 49 |
| Positionnement et dimension éducative dans le contexte institutionnel | page 61 |
| Epreuve facultative d'alsacien | page 63 |
| Sujets donnés à la session 2016 | page 68 |
| Indications aux candidat(e)s quant à l'orthographe allemande | page 72 |
| Annexes pouvant être téléchargées | |

Exemples de dossiers de Mise en situation professionnelle : MSP-C1, MSP-E1, MSP-F1, MSP-J1, MSP-L1, MSP-M1, MSP-Q1

AVANT-PROPOS

La session 2016 du Capes externe et du Cafep-Capes appelle trois constats différents.

D'une part, une partie des candidats a montré lors des épreuves écrites et des épreuves orales des compétences solides et a fait preuve d'une préparation réelle aux tâches qui attendent les lauréats du concours à la prochaine rentrée scolaire. Nous tenons à les en féliciter et à leur souhaiter beaucoup de réussite dans leur enseignement.

D'autre part, le jury a très fortement regretté que l'augmentation sensible du nombre de postes mis au concours ne se soit pas traduite par une présence correspondante d'un nombre accru de candidats. Bien au contraire, cette session est marquée par une baisse importante du nombre des candidats présents aux épreuves écrites et de la proportion d'entre eux qui ont pu satisfaire aux attentes spécifiques de ces concours.

| | Capes externe | Cafep-Capes |
|----------------------------------------------|---------------|-------------|
| Nombre de postes | 345 | 48 |
| Nombre d'inscrits | 622 | 158 |
| Candidats présents aux deux épreuves écrites | 358 | 83 |
| Candidats admissibles | 254 | 58 |
| Candidats présents aux épreuves orales | 242 | 52 |
| Candidats admis | 149 | 36 |
| Moyenne du dernier candidat admis | 7,71 / 20 | 7,71 / 20 |

En effet, la consultation du tableau ci-dessus montre à l'évidence que la session 2016 a fortement souffert d'un manque cruel de préparation d'un nombre trop important de candidats.

Il est sans doute utile de rappeler à tous les candidats aux futures sessions de ces deux concours quelques exigences qui conditionnent une admission au Capes externe ou au Cafep. La première de ces exigences est une maîtrise suffisante de la langue allemande, à l'écrit comme à l'oral. Nous ne saurions trop conseiller aux candidats de prêter une attention particulière à cette composante essentielle des compétences d'un enseignant d'allemand, notamment à l'oral : établir un diagnostic de l'état de ses compétences en allemand et pratiquer un entraînement spécifique et régulier si le besoin s'en fait sentir.

La seconde relève des connaissances académiques : les futurs lauréats devront pouvoir expliquer le système de la langue de façon claire et opératoire à leurs élèves ; ils devront tout autant pouvoir leur faire acquérir des connaissances de base sur la culture et les réalités des pays de langue allemande. Un nombre étonnement grand de candidats ont révélé une méconnaissance grave de l'un ou/et l'autre de ces aspects.

Troisièmement, l'expérience de cette session des deux concours conduit le jury à souligner que la réussite dans la profession d'enseignant suppose aussi la capacité à l'écoute, à l'interaction avec ses interlocuteurs et l'envie de (faire) progresser. Enfin, les candidats ne peuvent ignorer la dimension éducative de la mission d'un enseignant, dans toutes ses dimensions : transmission des valeurs de l'école, éducation à la citoyenneté et au dialogue interculturel.

Les propos ci-dessus ne visent pas à stigmatiser les candidats qui ont échoué à cette session. L'objectif de ces rappels, qui tenaient de l'évidence lors de sessions précédentes, est d'inviter les candidats à prendre au sérieux ces nécessités et à se donner les moyens de la réussite.

Francis Goullier Pascal Grand
Président du jury Vice-président du jury

RAPPEL DES EPREUVES

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

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'expliciter 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 maximum pour chaque partie) ; coefficient 4.

COMPOSITION

Notes obtenues par les candidats :

| | Capes externe | Cafep-Capes |
|--------------------|---------------|-------------|
| de 0,5 à 3,75 / 20 | 92 | 19 |
| de 4 à 7,75 / 20 | 112 | 26 |
| de 8 à 11,75 / 20 | 89 | 21 |
| de 12 à 15,75 / 20 | 139 | 11 |
| de 16 à 19,5 / 20 | 16 | 5 |
| moyenne sur 20 | 7,32 | 7,55 |

Programme de la session 2016 :

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.

Les deux notions des programmes de collège et de lycée retenues sont :

- Mythes et héros
- Lieux et formes de pouvoir

Les deux thématiques du programme de littérature étrangère en langue étrangère sont :

- L'écrivain dans son siècle
- L'imaginaire

Rapport présenté par par Madame Sarah NEELSEN

La méthode de l'épreuve de composition ainsi que les attentes du jury ayant été abondamment exposées dans les rapports des années précédentes (sessions 2014 et 2015), leur lecture sera un complément précieux au présent rapport, qui illustre ces mêmes règles et principes à la lumière du dossier proposé en 2016 et composé, pour rappel, de la reproduction d'une gravure sur cuivre attribuée à Wolfgang Stuber et représentant Luther, d'un poème de Heinrich Heine tiré du recueil Buch der Lieder (« Philister in Sonntagsröcklein [...] ») et de la version abrégée d'une nécrologie de Günter Grass publiée par Willi Winkler dans le Süddeutsche Zeitung.

Pistes préparatoires pour l'analyse

Le choix de la notion ou thématique dans laquelle les candidat.e.s souhaitent ancrer leur analyse est laissé à leur discrétion à partir du moment où les concepts clefs sont définis et surtout discutés au fil de la composition. Cependant, ce choix doit permettre de traiter les trois documents à part égale et d'en aborder les aspects majeurs. La thématique la plus évidente pour traiter le dossier de cette année était celle de « l'écrivain dans son siècle », du programme de langue et littérature en langue étrangère. Certaines bonnes compositions étaient centrées plutôt autour des notions du cycle terminal « mythes et héros » ou « lieux et formes du pouvoir ». Toutefois le document B apparaissait alors en retrait et, surtout, il était fait peu de cas du point commun de ces trois figures de la littérature et de l'histoire des idées, à savoir leur qualité d'auteur.

Etudier ce dossier sous l'angle de « l'écrivain dans son siècle » exigeait qu'on s'interrogeât tout d'abord sur le sens et l'extension de la notion retenue. Ainsi au sujet du document A (la gravure de Stuber) pouvait-on se poser au préalable les questions suivantes : Luther peut-il être qualifié d'écrivain ? Quelle nuance particulière sa qualité d'homme d'Eglise confère-t-elle à son activité d'écriture ? Traducteur et écrivain jouissent-ils du même statut ? Les documents B et C méritaient eux aussi qu'on réexamine la notion : qu'est-ce qui distingue un poète d'un romancier ? Quelle est la place

de l'écrivain dans la société allemande après 1945 ? L'activisme politique fait-il partie de l'activité littéraire ?

Si ces questions préliminaires ne sont pas nécessairement exposées ou explicitées dans la rédaction. elles posent des jalons dans la réflexion et permettent déjà d'envisager les articulations d'une argumentation. Elles servent également à la maturation d'une problématique qu'on préfèrera modeste, de sorte qu'elle puisse être traitée dans l'espace de la composition et surtout dans le temps imparti. « Welche Macht haben Worte? » est une problématique que le jury n'a pas valorisée. Elle est trop générale, trop éloignée du contexte immédiat du dossier et nécessiterait des compétences philosophiques. Inversement « Wie ist die Beziehung der Schriftsteller zur Religion ? » est une question trop étroite compte tenu de la richesse du dossier. On évitera donc de plaquer sur son argumentation à la fois les « grandes questions » et celles soulevées par un seul document. On entend ici par « problématique modeste » une question formulée précisément et à laquelle on sera en mesure de répondre en conclusion, au terme d'un développement ayant progressivement dégagé des éléments de réponse. Une question bien sentie mais maladroitement formulée peut être un obstacle majeur pour la suite. Prenons : « Inwiefern ist die Aufopferung der verschiedenen Figuren notwendig, um eine Vereinigung zu schaffen ? ». La copie cherche ici visiblement à mettre en rapport l'individu et le groupe à travers le prisme du sacrifice du soi, mais les termes sont déroutants (Aufopferung paraît très fort, Figuren introduit une dimension fictionnelle et Vereinigung doit absolument être précisé).

Pour la problématisation, il était utile d'intégrer le groupe prépositionnel « dans son siècle » aux réflexions préliminaires : s'agit-il de la place de l'écrivain parmi ses contemporains, donc de la façon dont son œuvre est reçue par le public ? Le « siècle » désigne-t-il plutôt l'histoire longue, la postérité de l'écrivain et le rôle qu'il joue pour l'imaginaire ou l'identité d'un pays ? Faut-il considérer le « siècle » comme les affaires de la cité et aborder la place de l'écrivain sur la scène publique, en un mot : son engagement politique ? Cette nouvelle série de questions fait émerger dans les trois documents une tension commune dans le rapport au monde : Luther est retiré dans un cabinet de travail sans perspective sur l'extérieur, le « je » lyrique chez Heine est décrit dans sa chambre, considérant depuis sa fenêtre un groupe de philistins, et Grass est présenté par Willi Winkler comme l'écrivain qui parcourait un peu trop les routes au lieu de se consacrer, justement, à ses œuvres.

L'introduction

Pour rappel, l'introduction commence par une amorce, une entrée en matière, qu'une grande partie des copies s'est efforcée de proposer. On se méfiera cependant des poncifs (*Deutschland, Land der Dichter und Denker*), de même qu'on évitera « *Dieses Dossier besteht aus drei Materialvorlagen* ». Rappelons d'ailleurs ici qu'il n'est pas nécessaire d'énoncer successivement le titre, l'auteur et la date de parution des trois documents. Une entrée en matière possible pour ce dossier aurait pu être une brève discussion de la notion d'« intellectuel » (d'après Michel Winock) ou de celle de « *Öffentlichkeit* » (d'après Jürgen Habermas) débouchant sur une présentation des documents qui précise en quoi ils sont « auteurs » et éventuellement « intellectuels » et ce, à la lumière de leur contexte historique (place de l'auteur dans la société, existence ou non d'une opinion publique). Une autre possibilité consistait à citer le célèbre essai de Peter Handke « *Ich bin ein Bewohner des Elfenbeinturms* », publié en 1972 et qui thématise les moyens de l'engagement littéraire et les formes en apparence paradoxales qu'il peut prendre. Quelle que soit l'approche retenue, c'est l'occasion de prouver sa hauteur de vue en étant capable d'intégrer les dossiers à un contexte théorique plus large et le choix de l'entrée en matière doit se faire déjà en vue de la problématisation.

Une introduction réussie devra en effet sa force à sa cohérence. L'entrée en matière est suivie d'une présentation des documents qui en oriente déjà la lecture en mettant l'accent sur ce qu'ils ont en commun et qui donnera matière à discussion. Ces deux étapes débouchent sur l'énoncé clair et bref d'une problématique, dont on annonce ensuite le traitement en plusieurs parties.

Beaucoup de copies présentaient cette année une introduction nourrie et prometteuse, parfois même un peu trop : le reste de la copie s'avérait succinct et paraphrastique, voire bien plus faible aussi

linguistiquement. Il faut donc veiller à la bonne longueur et à la bonne densité de l'introduction. Si les idées essentielles y sont préparées, il ne faut pas hésiter à reprendre une idée après l'autre dans chaque partie pour l'approfondir en l'illustrant par les documents, mais aussi pour la discuter à la lumière de leurs différences.

Préparer les différentes parties du plan

Le point commun des documents est trouvé (une coupure sépare l'écrivain du monde), en même temps que se présentent aussi leurs différences et les articulations de la composition: Luther vit certes retiré, mais il y a été forcé. Son cabinet de travail pourrait être la cellule qu'il occupe entre 1521 et 1522 à la Wartburg, caché sous les traits de Junker Jörg après la promulgation de l'édit de Worms. Luther est seul à sa table de lecture, placée près d'une fenêtre qui éclaire son livre. On sait que la fenêtre est dans la peinture renaissante l'occasion d'une représentation détaillée du paysage, ce qui n'est pas le cas ici. Dans les portraits d'humanistes, la fenêtre symbolise le rapport constant du personnage au monde. Or, la fenêtre est ici un détail ambigu, car elle est opaque, laissant passer la lumière mais pas le regard (ce qui s'explique en partie historiquement: le verre soufflé en couronne est le plus utilisé jusqu'au XIX^e siècle). Voici un ressort argumentatif qu'on actionnera dans les parties du développement: 1) Luther est coupé du monde, sa fenêtre est opaque, 2) il a été contraint à cette retraite, qui n'a d'ailleurs pas duré très longtemps, 3) la fenêtre laisse malgré tout passer la lumière et constitue l'horizon du travail de Luther qui destine sa traduction de la *Bible* (en allemand et non en latin...) au plus grand nombre de ses contemporains sachant lire.

Le poème de Heine montre un « je » lyrique qui tire une tenture noire devant sa fenêtre. Il semble donc décider (contrairement à Luther) sa séparation d'avec le monde. D'ailleurs, son ironie est mordante à l'égard de ceux qu'il nomme des « philistins ». Ce terme a fait l'objet de fréquents contresens : dans la Bible, il désigne un peuple de Palestine, dont le plus célèbre représentant était Goliath, lequel perdit un combat contre un adolescent armé seulement d'une fronde. Pour les romantiques allemands, le philistin est un petit-bourgeois étriqué, peu intéressé par les choses de l'esprit. Il s'agit d'un terme dépréciatif auquel s'ajoutent d'autres procédés ironiques dans la description : les hypocoristiques Sonntagsröcklein ou Böcklein, diminutifs affectueux portant ici une charge satirique, ou bien la notation synesthésique « saugen / Sie ein der Spatzen Lied » (le chant des oiseaux est « aspiré » par de « longues » oreiles). Ce manque de raffinement est souligné aussi par le fait que les oiseaux qu'on écoute avec tant de délectation ne sont que de banals moineaux. Ce spectacle navrant provoque la défiance du « je », qui ne se coupe toutefois pas des affaires du monde. Bien au contraire, le poète voudrait en finir avec ce romantisme mièvre et béat (wie alles romantisch blüht) et consacrer sa poésie aux sujets politiques brûlants de son époque. Les meilleures copies ont engagé ici une réflexion intéressante sur le rapport de Heinrich Heine avec les romantiques et surtout sur la portée de sa poésie amoureuse (dont on retrouve les accents dans les deux dernières strophes). Alors que le Buch der Lieder dont est tiré ce poème (et qui n'était donc pas son titre!) ne parle que d'amour, on connaît les lectures politiques qui en ont été faites : la Sehnsucht était provoquée plutôt par le sort réservé aux idéaux du Vormärz que par la perte de la bien-aimée. En résumé, la tension observée dans tout le dossier entre l'écrivain et le monde s'avère chez Heine assez complexe et on pourrait l'énoncer en trois points, qui seront autant d'articulations pour l'argumentation : 1) il est coupé d'une partie de ses contemporains, comme en témoignent les oppositions de ton, entre groupe et individu ou entre dedans et dehors, 2) il le fait volontairement car il les méprise, 3) son souhait n'est pourtant pas la réclusion, mais au contraire la politisation et la modernisation de la poésie. Par rapport à Luther, le premier aspect permet de les rapprocher, le second de mesurer l'écart qui les sépare, le troisième de les rapprocher de nouveau tout en conservant un œil sur leurs différences.

La nécrologie parue dans le *Süddeutsche Zeitung* ne pouvait être bien comprise qu'à la condition d'y reconnaître un jeu avec les codes du genre. Un petit nombre de candidat.e.s connaissaient Willi Winkler, habitué des pages culturelles du journal, auteur par ailleurs d'un *Deutschland. Eine*

Winterreise en 2014 et de Luther. Ein deutscher Rebell en 2016. Il est réputé pour le ton satirique de ses textes, qui lui a valu plusieurs distinctions littéraires (Ben-Witter-Preis, Otto-Brenner-Preis, Michael-Althen-Preis). Mais même en ignorant cela, les lecteurs et lectrices attentifs ont été sensibles au ton amusant, parfois irrévérencieux de l'extrait. Ainsi il se terminait sur une citation attribuée à Willy Brandt: « Ich will nicht mit Grass in den Urlaub fahren! », pointe inattendue dans le dernier hommage rendu au Prix Nobel de littérature de 1999, distinction qui n'est d'ailleurs évoquée à aucun moment. Le journaliste prend un malin plaisir – et il est de connivence avec les lecteurs du Süddeutsche Zeitung – à grandir les maladresses et parfois la petitesse de l'écrivain, sans pratiquement jamais mentionner ce qui l'a rendu grand : ses œuvres (Die Dantziger Trilogie, Im Krebsgang, Mein Jahrhundert, etc.), la diversité de ses talents (il était aussi poète, dessinateur et sculpteur), son importance pour le roman allemand et le retour à la narration après 1945 et bien sûr sa place (controversée) dans le débat public. Winkler ne veut retenir que ses formules politiques les moins inspirées : « ich rat euch, Es-Pe-De zu wählen », « mehr Demokratie wagen », « Brandt [spricht] ein sehr gutes R ». L'ironie prend le contre-pied d'un certain narcissisme de Grass et n'est pas sans rappeler le style de Heine. D'ailleurs le topos amoureux figure en bonne place dans les procédés stylistiques de l'article, l'implication de Grass en faveur du SPD étant racontée sur le mode de la déconvenue sentimentale (es begann mit; Grass gab nicht auf ; seinen geliebten Willy Brandt ; schien der Traum wahr zu werden ; Grass bombadierte seinen Freund [...] mit Sendschreiben; einmal unter vier Augen). Un lien plus ténu avec Luther s'établit autour de l'expression « [ein] republikanischer Wanderprediger ». Ce dernier document jette donc une lumière très particulière sur la problématique des tensions entre l'écrivain et le monde, puisque c'est le journaliste Willi Winkler, représentant du public et des contemporains de Grass, qui suggère que son œuvre aurait pâti d'une trop forte implication dans les affaires de la cité (die Gedichte, die nebenbei entstehen, verzichten zugunsten der eindeutigen Aussage auf alles Poetische). On complétera donc le développement par les éléments suivants : 1) Grass n'appréciait guère le retrait dans son cabinet de travail, et il se montre en cela un écrivain très atypique ou du moins en désaccord avec le topos qui sous-tend l'article de Winkler (l'écrivain dans sa tour d'ivoire), 2) cela tient aux changements profonds qui affectent la société européenne après 1945 et la figure de l'auteur, 3) si Grass rejoint la volonté de Luther et de Heine d'embrasser les problématiques de leur temps, il se posait de plus en plus comme instance morale, alors que ses dernières publications (notamment son autobiographie Beim Häuten der Zwiebel) révélaient qu'il n'avait pas été lui-même toujours irréprochable.

Le plan de rédaction

Les documents, qui ont été discutés l'un après l'autre ici, doivent être constamment confrontés dans chacune des parties de la composition, ce qui implique aussi que, bien qu'il n'y ait pas de longueur parfaite ni minimale, les copies de deux ou trois pages ne peuvent rendre compte de la complexité du dossier. Parmi les propositions opérantes et appréciées du jury, citons quelques exemples :

Exemple 1 : I- lieux et conditions de travail de l'écrivain, II- qualités particulières de l'écrivain par rapport à ses contemporains, III- rapport ambivalent au monde extérieur

Exemple 2 : I- l'engagement politique et social de l'écrivain, II- possibilités d'action et influence, III-place dans la société

Exemple 3 : I- contextes d'écriture, II- formes d'engagement, III- une distance nécessaire

Exemple 4 : I- les rapports entre l'écrivain et les représentants du pouvoir, II- l'écriture comme contrepouvoir ?

Le plan choisi doit être annoncé à la fin de l'introduction et on insiste ici sur la nécessité de formuler clairement (pour ses lecteurs mais aussi pour soi) l'intitulé des différentes parties. On peut penser que deux parties consacrées l'une à « Bücher als Mittel, seine Meinung auszudrücken » et l'autre à « Inwiefern können Bücher als Waffe benutzt werden ? » finiront par se recouper au détriment d'autres aspects importants. Les parties doivent s'articuler logiquement et marquer une progression dans le raisonnement. Le passage de « Schreiben als Waffe » à « Verschiedene Formen der Macht » paraît

difficile. Enfin, il convient de s'assurer que chaque partie proposée abordera au moins deux des trois documents. Il était périlleux de consacrer une partie entière à « *Neue Formen der Religion* ».

Dans le corps du devoir, les différentes parties ne se voient pas attribuer de titre. Le contenu peut être brièvement énoncé en début de partie afin de guider la lecture (et la rédaction), de même qu'une partie devrait idéalement s'achever par une conclusion partielle ouvrant sur la partie suivante. Autrement dit, le développement doit se construire autour de transitions, qui renforceront l'argumentation et la rendront plus convaincante car plus fine, tout en évitant l'accumulation de remarques. La progression sera plus souple si les candidat.e.s osent davantage confronter les documents, y compris sur des détails, et travaillent en permanence à nuancer leur propos (par exemple : si les trois documents vérifient l'idée générale d'une partie du développement, ils le font de manière différente et à des degrés différents).

La conclusion

La conclusion doit apporter une réponse à la problématique, qu'elle peut d'ailleurs commencer par rappeler. « Répondre » ne veut pas nécessairement dire trancher, mais parfois simplement apporter des éléments démontrant la complexité d'un problème. Ces éléments seront ceux dégagés au cours du développement – pas d'autres – et peuvent donc être résumés une dernière fois et en quelques mots. Si la problématique retenue porte sur les tensions entre l'écrivain et son siècle, on rappellera que le *topos* veut que celui-ci vive à l'écart de son temps et travaille pour la postérité, mais que la réalité des trois personnalités présentées dans le dossier témoigne au contraire d'une permanente attention à leur environnement et à la question politique, avec des différences qui s'expliquent par le statut de l'écrivain à chacune des époques convoquées. En fin de compte, la tension n'est peut-être pas si forte qu'on pourrait le penser de prime abord, mais doit être en partie attribuée à la stylisation de l'écrivain dans l'imaginaire du public. On insistera ici sur la perspective des trois documents qui sont tous des représentations de l'écrivain par autrui, à l'exception du poème de Heine, qui n'en est pas moins une stylisation du poète par lui-même. Le recueil *Buch der Lieder*, qui fit le succès de Heine, est aussi celui qui célèbre la gloire du poète. Ainsi dans le poème 13, qui commence par les vers « *Wenn ich an deinem Hause / Des Morgens vorübergeh* », Heine écrit :

Ich bin ein deutscher Dichter, Bekannt im deutschen Land; Nennt man die besten Namen, So wird auch der meine genannt.

Quelques écueils à éviter

Dans l'ensemble, il ressort de la session 2016 et pour l'épreuve de composition que la méthode est mieux comprise par les candidat.e.s. Le jury a eu la satisfaction de lire des travaux présentant dans leur grande majorité une réflexion construite. Néanmoins, si l'esprit de l'épreuve est compris, le contenu de la réflexion à proprement parler mériterait d'être enrichi, nuancé, et doit s'inscrire dans une démarche analytique. Deux tendances sont à bannir : le placage des connaissances et l'observation naïve des documents.

Dans le premier cas (placage), les documents sont souvent traités dans l'ordre chronologique à travers une argumentation tautologique, témoignant d'une foi inébranlable dans le progrès des sociétés grâce à la lutte acharnée de quelques figures historiques hors du commun. Souvent, le parcours de Luther, père de la Réforme protestante (*Reformation*), était bien connu : les 95 thèses (et pas 12, ni 81...) placardées contre la porte de l'église de Wittenberg (*Thesenanschlag*) dans lesquelles il critiquait en particulier la vente des indulgences (*Ablasshandel*), son procès pour hérésie, sa mise au ban après l'édit de Worms. Ces connaissances étaient plutôt bien mises à profit dans l'argumentation, mais au détriment d'une lecture attentive de l'image.

Dans le second cas, et pour rester sur ce même document, les candidat.e.s ont fait l'effort de s'intéresser aux détails de la représentation, mais sans la prudence nécessaire pour juger d'une œuvre du XVIe siècle. Le jury a ainsi pu lire que Luther travaillait à sa machine à écrire, que le chapeau suspendu derrière lui était un chapeau de randonnée, que cet intérieur tapissé de bois avait l'air confortable, mais que le lion était un animal domestique plutôt rare et incommode, bien que celuici ait l'air tout à fait pacifique. Certes, la compréhension de la gravure de Stuber, qu'on pourrait qualifier par oxymore d'« icône protestante », puisqu'elle célèbre le personnage à la manière d'un saint, exigeait un peu de culture religieuse et quelques rudiments en histoire de l'art. Quelques candidat.e.s ont su dire que Stuber copiait la gravure de Dürer Hieronymus im Gehäus de 1514. On pouvait en outre y reconnaître nombre d'allusions aux portraits « officiels » (pour lesquels Luther a posé) réalisés par Lucas Cranach l'Ancien et qui se trouvaient pour ainsi dire compilés. Luther est en effet montré dans un cabinet qui pourrait être sa cellule monacale (mais il ne porte pas la tonsure des Augustins) ou sa cellule à la Wartburg (mais il ne porte pas la barbe de Junker Jörg). Sa coiffure est celle de portraits plus tardifs, tandis que les carreaux de la fenêtre sont aussi ceux de son épitaphe à la Michaeliskirche d'Iéna, qui présentait la particularité d'être vitrifiée, une paroi de verres soufflés en couronne protégeant la plaque de bronze. Ces connaissances n'étaient pas attendues, mais le jury s'est félicité de ce que certaines copies soulignent justement que « heutzutage werden nicht alle Symbole ohne Forschung über die Epoche automatisch verstanden ». « Analyser » peut aussi signifier qu'on pose des hypothèses d'interprétation ou qu'on exclut par exemple une lecture réaliste. « Heutzutage wäre dieser Kupferstich eine Fotografie » ne convenait pas, puisqu'une photographie montre les choses telles qu'elles apparaissent, alors que la représentation de Luther est truffée de symboles. Les meilleures productions ont su nommer le genre pictural de la vanité rappelé par le crâne et le sablier parmi les nombreux symboles religieux entourant Luther, dont, au premier plan également, la rose (Lutherrose) ainsi que la devise, traduite ici en allemand : « Deine Pest war ich lebend, sterbend werde ich dein Tod sein, Papst ». Le jury sait pertinemment quelles difficultés recèlent les documents proposés et c'est bien pour cette raison que l'indication concernant saint Jérôme et le lion figurait au bas du document. Avec un peu d'attention, nombre de bévues à ce sujet auraient pu être évitées. Sans avoir lu la Légende dorée de Jacques de Voragine, où il est rapporté que Jérôme soulage un lion d'une épine qu'il s'était fichée dans la patte, on devait considérer l'animal (avec le chapeau de cardinal suspendu au mur, la Bible et le crâne) comme l'un des symboles servant à l'identification du saint auguel Luther est comparé.

Le jury a constaté avec étonnement des connaissances bien insuffisantes concernant les deux autres documents et particulièrement l'époque contemporaine. Beaucoup ont d'emblée fait de Heine un romantique et se sont contentés de réciter les étapes de sa vie ou celle du *Vormärz*, dont la connaissance est louable mais à mettre au service d'une rapide contextualisation et d'une analyse approfondie. Quant au XX^e siècle, il a souvent été réduit à ses césures majeures mais peu utiles pour l'étude du document C: à savoir le national-socialisme (*Bücherverbrennung*) et la réunification (d'ailleurs abordée sans mention de l'*Ostpolitik* de Brandt!). Si, globalement, les conseils formulés dans le rapport de 2015 quant à la place des connaissances en civilisation ont été assimilés, donnant des copies de bonne tenue d'un point de vue historique, le sujet de cette année a révélé une trop faible fréquentation des textes et des problématiques littéraires. Le jury le regrette d'autant plus que la thématique relève du programme de « langue et littérature ». Alors que les trois auteurs figuraient parmi les plus connus et les plus étudiés, rares ont été les copies à pouvoir commenter le style de Grass, sa place dans la littérature d'après 1945 ou même la querelle, pourtant récente, autour de son poème « *Was gesagt werden muss* » (2012).

L'année de formation aux épreuves du concours ne peut évidemment pas remplacer l'acquisition progressive et personnelle d'une culture générale. Il appartient à chacun.e de profiter de ses années d'études, de son temps libre et de ses séjours dans les pays germanophones pour se familiariser avec leurs œuvres picturales, leurs débats d'idées et leurs productions culturelles. L'enseignant.e futur.e

n'en aura que plus de plaisir à partager des contenus de cours que sa curiosité personnelle lui aura permis de découvrir.

La correction de la langue

Pour réussir l'épreuve de composition et être capable ensuite d'enseigner la langue allemande, il est indispensable de maîtriser ses règles grammaticales et orthographiques, mais également de disposer d'un lexique suffisamment riche et précis. Tout d'abord pour comprendre les finesses et nuances des documents et en faire une description adéquate : une gravure ne peut avoir été peinte (der Kupferstich / gemalt) et il est maladroit de qualifier Luther de « zélé » (fleißig) et « courageux » (tapfer) ; « Philister » n'est pas le prénom de la petite amie du poète et il n'y a certainement pas de revenants qui apparaissent dans sa chambre (Gespenster). De la bonne compréhension du dossier (y compris du ton et des connotations) dépend la rédaction aisée et agréable qu'on peut attendre à ce niveau et dont d'excellentes copies ont témoigné.

Parmi les erreurs de langue récurrentes que les futur.e.s candidat.e.s s'efforceront d'éviter, soulignons les confusions dans les prépositions : **auf** eine Frage antworten, **dem** Volk zugänglich machen (sans zu), die Unterstützung der Kirche (sans an), **jdm** etwas geben (sans an), Luther arbeitet **an der** Übersetzung der Bibel (et non über die = il produirait un travail d'analyse sur la traduction de la Bible). Souvent bei est utilisé à la place de durch ou von pour le complément d'agent.

Dans nombre de copies l'accord du groupe nominal semble fait de manière aléatoire, on lit par exemple : *vom politisches Engagement, *im Heines Gedicht, *aus drei Dokumente, *die gesellschaftliche Umstände. Trop de candidat.e.s peinent à distinguer les verbes de modalité müssen et sollen, ainsi que les modes verbaux (konnte / könnte, werde / würde).

On ne répétera jamais assez l'importance de garder du temps à la fin de l'épreuve pour se relire (au moins 15 minutes) et remédier aux négligences orthographiques : *Schriftseller (au lieu de Schriftsteller), *veröffentliches Gedicht (au lieu de veröffentlichtes), *Stophe (au lieu de Strophe), *drucken (au lieu de drücken), corriger les confusions de genre : die Trauer (et non der), der Mythos (et non das), das Jahrhundert (et non der), der Ausdruck (et non das) et s'assurer de ne pas avoir mis d'attribut du sujet à l'accusatif (*Dokument A ist einen Kupferstich).

On recommandera également aux futur.e.s candidat.e.s de s'entraîner en amont à la rédaction. Non seulement en préparant des introductions (ce qui est déjà chose courante et se ressent très positivement dans les travaux), mais aussi des paragraphes argumentatifs, par exemple en reprenant les sujets des années passées pour manier le vocabulaire de l'analyse et mettre en place des automatismes.

La deuxième question

Cette spécificité du CAPES réformé, présente dans l'épreuve depuis trois sessions, a été mieux comprise par la majorité, sans donner toujours pleine satisfaction dans son traitement. Rappelons que cette partie dite « didactique » intervient après le travail de type universitaire qui vient d'être décrit. Elle figure donc après la conclusion de la composition à proprement parler et n'est pas annoncée dans l'introduction.

Bien que distinctes, les deux parties ont en commun la thématique ou notion des programmes scolaires à laquelle ressortit le dossier. Si pour la première partie, la copie a traité de « l'écrivain dans son siècle », il convient de garder cette notion aussi pour la seconde partie, même si le développement a dégagé des aspects qui pouvaient entrer dans d'autres thématiques, d'autant plus qu'on conservera aussi la même problématique. Si celle-ci est jugée trop complexe pour être abordée avec des élèves, on pourra la reformuler pour n'en garder qu'une partie ou travailler avec des concepts plus simples, mais l'idée principale doit rester la même.

Rappelons également que l'objectif de cette deuxième question n'est pas l'exploitation pédagogique des documents constituant le dossier. Les documents peuvent être trop complexes et, surtout, ils viennent d'être amplement discutés. Ce que le jury attend est une proposition personnelle des

candidat.e.s de quelques contenus culturels qui pourraient être abordés avec une classe, dont le niveau attendu aura été explicité. C'est donc le moment de recourir aux œuvres picturales, documents et productions culturelles que les candidat.e.s auront fréquentés durant leurs études ou voyages et qu'ils pensent pertinents pour transmettre des connaissances et faire acquérir des compétences. Trop souvent, les candidat.e.s ont bien du mal à mobiliser ici leur culture générale et semblent jongler avec quelques références plus ou moins inadéquates : comme l'année dernière, nombre de copies voulaient absolument faire figurer Sophie Scholl dans cette partie.

Il convient donc de présenter chaque contenu culturel le plus clairement possible. Si c'est un poème, en donner l'auteur et le titre, l'année ou au moins l'époque de parution, ainsi qu'une brève description. Il est impensable de faire référence à un document audiovisuel en écrivant « ein Video auf Youtube über das Engagement der Jugendlichen ». De même, dire qu'on étudiera « das Werk von Wolf Biermann » est de peu d'intérêt. Le jury doit être en mesure de consulter la source utilisée s'il le souhaite. Parmi les (nombreuses) copies ayant souhaité exploiter le film Goodbye Lenin, se sont distinguées celles qui choisissaient une scène précise et la situaient. Une fois le document présenté, il faut justifier son choix par rapport à la problématique. En quoi est-il lié à ce sujet ? Quel aspect particulier de la problématique permet-il de mettre en lumière ou de discuter ? Que permet-il de transmettre ou de faire connaître ?

Idéalement, les candidat.e.s réfléchissent aussi à la cohérence des supports qu'ils proposent. Comment vont-ils opérer ensemble ? Comment se complètent-ils ? Il est toujours intéressant aussi de varier la nature des supports, comme c'est le cas dans le dossier proposé. En tout cas, il ne suffit nullement d'énumérer des thèmes, questions et références comme quelques rares copies en proposent encore sous forme de liste.

La deuxième partie fournit aux candidat.e.s l'occasion de montrer les ressources dont ils disposent *ad hoc* pour aborder une thématique ou notion et qui seraient bien sûr complétées et affinées en situation par le recours à des outils de recherche (manuels, sites, bibliothèques, médiathèques, archives). Ils doivent faire preuve d'autonomie dans la construction d'un cours et d'inventivité quant à l'agencement des contenus retenus. Le jury ayant conscience que bon nombre de candidat.e.s ne disposent pas encore d'expérience d'enseignement à proprement parler, il n'attend qu'une esquisse, un projet. Le temps imparti étant limité, les propositions n'ont pas besoin d'être nombreuses, mais représentatives et efficaces.

Le jury n'exige pas de « jargon didactique » pour la deuxième question. Elle n'en requiert pas moins une véritable préparation, au même titre que la première. On ne peut que recommander aux candidat.e.s de se tenir informé.e.s tout au long de leur année de préparation au concours de l'agenda culturel des pays germanophones, et de consulter aussi des anthologies littéraires et des catalogues d'expositions passées pour s'arrêter sur tel ou tel document et essayer de le mettre en rapport avec les thématiques ou notions du programme dans un bref paragraphe.

Propositions de contenus

Pour la problématique suggérée au début du rapport, celle des tensions entre l'écrivain et le monde, son oscillation entre participation et retrait, les ressources possibles sont multiples. Pour commencer par l'époque contemporaine, une sélection de prises de position par des écrivains pourrait permettre de définir d'abord les modes de participation à la vie publique (discours de réception de prix, pétitions, lettres ouvertes, participation à une manifestation, tribunes dans la presse). Un cas d'étude serait Navid Kermani (né en 1967), lauréat du *Friedenspreis des deutschen Buchhandels* en 2015 et qui a pris position notamment après les attaques de la nuit du Nouvel an à Cologne, contre l'Etat islamique ou en faveur de l'Etat de droit en Turquie après la tentative de putsch du mois de juillet 2016. Herta Müller (née en 1953), lauréate du Prix Nobel de littérature en 2009, serait un autre exemple. Au-delà de la variété des supports et des auteurs, cette sélection pourrait faire émerger l'idée que l'auteur n'a pas toujours l'initiative de ses prises de position et qu'il est souvent sollicité pour cela, l'engagement faisant partie des attentes du public.

Pour éclairer les rapports entre l'activisme politique et le travail de création, on peut s'intéresser ensuite à Heinrich Böll. En janvier 1972, il publia une tribune dans le magazine Spiegel, intitulée « Will Ulrike Gnade oder freies Geleit?», dans laquelle il défendait le droit des membres de la « bande à Baader », responsables (encore présumés à ce moment-là) d'actes terroristes en Allemagne, à bénéficier de la présomption d'innocence et d'un procès équitable. Fortement critiqué dans l'opinion publique, soupçonné de complicité avec Ulrike Meinhof, Böll réagit par la publication de Die verlorene Ehre der Katharina Blum (1974). Des extraits du récit ou des scènes de son adaptation cinématographique par Volker Schlöndorff (1975) – par exemple la visite de journaliste Tötges dans le village de Blum dans le but d'extorquer aux habitants des anecdotes personnelles sur l'accusée permettent de montrer comment Böll poursuit sa dénonciation de la violence et d'une partie de la presse par des moyens artistiques, au moment où l'on pourrait croire qu'il se réfugie dans la fiction. Enfin, les trois romans inachevés de Franz Kafka (1883-1924), Der Prozess, Der Verschollene et Das Schloss peuvent être évoqués à travers un extrait et, si possible, une page de manuscrit, pour ouvrir la réflexion d'une part à la question de la rencontre différée entre une œuvre et son public et d'autre part au rôle qui revient à l'éditeur (ici Max Brod) dans la construction de l'image et de l'autorité d'un auteur. L'analyse permet de formuler des hypothèses sur les raisons (personnelles ou politiques) qui poussent un auteur à ne pas présenter son œuvre au public, d'initier les élèves aux étapes qui mènent de la rédaction à la publication, et, finalement, de discuter de la place de l'œuvre posthume dans la réception d'un écrivain, parfois méconnu de son vivant et découvert bien plus tard dans le siècle.

Session 2016

CAPES CONCOURS EXTERNE CAFEP

Section: LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES ALLEMAND ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ COMPOSITION

Durée : 5 heures

Präsentieren Sie eine kritische Analyse des Dossiers: Ausgehend von einer Problematik, die dem gesamten Dossier zugeordnet werden kann, erläutern Sie das Verhältnis der Dokumente zueinander. Berücksichtigen Sie dabei die Besonderheiten der einzelnen Materialvorlagen.

Zeigen Sie anschließend, auf welche Themenkomplexe dieses Dossier verweist.

Bestimmen Sie die für diese Problematik relevanten kulturellen Inhalte, die Sie im Unterricht behandeln würden, und begründen Sie Ihre Wahl.

Dokument A



zugeschrieben Wolfgang Stuber (16. Jh.), *Luther als Hieronymus im Gehäus*, um 1588, Kupferstich, Wartburg-Stiftung, G2468.

Anmerkung: Hieronymus (347-420) übersetzte die Bibel ins Lateinische. Der Löwe gehört zu seinen Attributen.

Dokument B

Philister in Sonntagsröcklein Spazieren durch Wald und Flur; Sie jauchzen, sie hüpfen wie Böcklein, Begrüßen die schöne Natur.

- Betrachten mit blinzelnden Augen,
 Wie alles romantisch blüht;
 Mit langen Ohren saugen
 Sie ein der Spatzen Lied.
- Ich aber verhänge die Fenster

 10 Des Zimmers mit schwarzem Tuch;
 Es machen mir meine Gespenster
 Sogar einen Tagesbesuch.

Die alte Liebe erscheinet, Sie stieg aus dem Totenreich, 15 Sie setzt sich zu mir und weinet, Und macht das Herz mir weich.

Heinrich Heine (1797-1856), "Buch der Lieder" (*Lyrisches Intermezzo*) [1827], in: Heinrich Heine, *Sämtliche Gedichte* (hg. Bernd Kortländer), Stuttgart: Reclam 18394, 2014, S. 96.

Dokument C Günter Grass (1927-2015), der Parteisoldat

5

10

15

20

25

40

Es war auch seine Unterstützung für die Sozialdemokratie, die Günter Grass berühmt machte. Er suchte die Nähe zur Macht - und sah sich gerne als republikanischen Wanderprediger.

Es begann mit einer Bewerbung. Willy Brandt, Regierender Bürgermeister von Berlin und als Spitzenkandidat für die Bundestagswahl 1961 nicht ohne Aussichten, lud die Schriftsteller der Gruppe 47 zu einem Gespräch ein. Günter Grass, als Autor der "Blechtrommel" bereits berühmt und berüchtigt sogar bei den Literaturfernen, meldete sich sofort zum Gespräch und wollte dabei sein, wollte beim Verfertigen der Reden des Kandidaten helfen. "Aber du bist doch Anarchist!" soll Gruppenchef Hans Werner Richter erstaunt gerufen haben. Richter hatte selbstverständlich recht und täuschte sich doch. Einen besseren Parteisoldaten als Grass hat die SPD bis heute nicht vorzuweisen. [...]

Der alte Traum, dass der Dichter Einfluss auf die Politik nehmen könnte, wird bei Grass zur Pflicht. Streng geht er mit den Freunden, geht mit Böll und Andersch, mit Walser und Enzensberger ins Gericht, weil sie dem eifrig zur Mitte strebenden Kandidaten nicht mit der gleichen Begeisterung huldigen wollen wie er.

Brandt scheiterte im ersten Anlauf. Aber Grass gab nicht auf. Im Stil der Wehgesänge der Brecht'schen Mutter Courage gab er 1965 die Parole aus: "Glaubt dem Kalender - im September / beginnt der Herbst, das Stimmenzählen; / ich rat euch, Es-Pe-De zu wählen."

Damit politisiert er eine ganze Generation. In der Dauersubventionsruine West-Berlin verschafft das von Grass begründete Wahlkontor der jungen Intelligenz Arbeit wenigstens auf Zeit: Peter Schneider, F. C. Delius, Michael Krüger, Klaus Roehler schreiben Reden für Brandt und den Wirtschaftssenator Karl Schiller; die Germanistikstudentin Gudrun Ensslin ist als Sekretärin dabei. Später wird Grass wegen dieses unbezweifelbaren Einsatzes für Berlin und die gute Sache eine gigantische Steuerbefreiung fordern.

Willy Brandt scheitert zunächst wieder, greift aber zu, als sich die Gelegenheit zu einer Großen Koalition bietet. Grass warnt vor der Verbindung mit dem ehemaligen NSDAP-Mitglied Kiesinger, doch der neue Außenminister ist staatsmännisch und antwortet einfach nicht. Grass steckt das noch sportlich weg, denn bald schon gibt es die nächste Kampagne, und diesmal, im dritten Anlauf, gelingt das große Projekt. Im Jahr 1969, nach zwanzig Jahren konservativer Herrschaft, bekommt die Bundesrepublik ihren ersten SPD-Kanzler, der auch gleich, eine von Günter Grass zumindest inspirierte Formulierung, "mehr Demokratie wagen" will.

30 So hochgemut der Wahlkämpfer Grass die Lande bereist, um für die SPD oder vielmehr seinen geliebten Willy Brandt zu (unvermeidliche Vokabel:) trommeln, so melancholisch wirkt diese VW-Bus-Tour über die Dörfer und Kleinstädte. Die Lage ist im heißen Sommer 1969 hoffnungslos und gleichzeitig vielversprechend. Günter Grass beschreibt sich in einer Rolle, in der er sich nicht ungern sieht: der des republikanischen Wanderpredigers, der den Ungebildeten politische Nachhilfe erteilt.

Der Schriftsteller Grass wird volkstümlich. Er spricht in Wirtschaften und auf Marktplätzen, von Norden nach Süden und zurück, über den Atomwaffensperrvertrag, die dynamische Rente, die Mitbestimmung, die Golddeckung für die Währung, spricht über die Bedeutung der Gewerkschaften und über Franz Josef Strauß, als wär's der Leibhaftige. Wenn es sein muss und der Wählerfindung dient, zieht er dafür auch eine Lederhose an.

Den Anarchisten hat er unterwegs völlig vergessen; allenfalls der Schnauzbart erinnert noch an die Anfänge. Die Gedichte, die nebenbei entstehen, verzichten zugunsten der eindeutigen Aussage auf alles Poetische. Das Hauptgeschäft ist nun die Durchsetzung der sozialdemokratischen Politik. "Aus dem Tagebuch einer Schnecke", im Jahr 1972 erschienen, ist das beste Buch des Politikers Günter Grass, der auch das Schreiben keineswegs vergessen hat, aber lieber Politik macht, wenn ihm auch schwant, dass er damit nicht weit kommen wird. Als Bericht aus der Wahlkampfhölle ist dieses Buch nur noch den Büchern von Norman Mailer und Yasmina Reza beizustellen.

45

60

65

Die Enttäuschung konnte nicht ausbleiben. Endlich schien in der idealischen Verbindung Brandt-Grass der Traum wahr zu werden, doch wurde nur zu bald deutlich, dass der Geist wehen kann, wie er will, wenn die Macht ganz andere Sorgen hat. Grass bombardierte seinen Freund im Bundeskanzleramt mit Sendschreiben, Statistiken, Bulletins und der beständigen Mahnung, sich dieses und jenes Problems doch bitte sofort anzunehmen. Grass' Politikberatung beschränkte sich nicht auf Personalvorschläge, nicht einmal darauf, Brandt eindrucksvolle Reden zu formulieren. "Zum Beispiel spricht Willy Brandt ein sehr gutes R. Er muss also", lautet der Schluss, "sehr viele Sätze mit R bekommen."

Mehr aber noch geht es ihm um Nähe, um die Nähe zur Macht, die Nähe zu dem Mann, dem er den Heiligenschein so kunstvoll zu putzen verstanden hatte. Immer wieder bittet, ja fleht er um eine Audienz, um dem Kanzler einmal unter vier Augen die ganzen Probleme vortragen zu können, unter denen die Welt ächzte und die der besorgte Staatsbürger genau erkannt hatte. Brandt aber, das zeigt der vor zwei Jahren veröffentlichte Briefwechsel, ging der Freund aus Wahlkampftagen zunehmend auf die Nerven. Als Grass immer noch dringender darum bat, seinen Willy mit nach Norwegen begleiten zu dürfen, wanderte Brandt in seinem Wohnzimmer auf und ab und grummelte erbittert: "Ich will nicht mit Grass in den Urlaub fahren!" [...]

Willi Winkler, Günter Grass, der Parteisoldat, Süddeutsche Zeitung, 14. 04. 2015.

TRADUCTION

Notes obtenues par les candidats :

| | Capes externe | Cafep-Capes |
|--------------------|---------------|-------------|
| de 0,5 à 3,75 / 20 | 29 | 3 |
| de 4 à 7,75 / 20 | 114 | 32 |
| de 8 à 11,75 / 20 | 155 | 36 |
| de 12 à 15,75 / 20 | 56 | 12 |
| de 16 à 19,5 / 20 | 4 | 0 |
| moyenne sur 20 | 8,74 | 8,62 |

Rapport présenté par Messieurs Stéphane Rilling et Günter Schmale

Remarques liminaires

Contrairement aux deux années précédentes, le jury a proposé en 2016 un thème et une version, offrant ainsi aux candidats la possibilité de mettre en valeur leurs compétences de compréhension et d'expression dans les deux langues.

Les remarques et les conseils des précédents rapports doivent être répétés :

Plusieurs lectures du texte original sont nécessaires avant la rédaction des traductions: il s'agit d'effectuer une analyse logique très fine pour appréhender le texte dans son ensemble et d'en avoir une bonne compréhension globale afin d'éviter les faux sens, les contre-sens et surtout les non-sens qui pourraient être induits par une traduction par segments indépendants. Est-il vraiment nécessaire de rappeler que le temps de la traduction mot à mot est révolu. Les correcteurs ont en effet été confrontés à un nombre conséquent de copies apparemment rédigées sans travail d'analyse préalable. Le manque de réflexivité et les incohérences qui en découlent ont souvent été soulignés.

Il est hélas également nécessaire de rappeler qu'il n'est pas demandé aux candidats de traduire les notes que le jury a jugées utiles d'ajouter aux textes et le fait qu'il faille respecter les consignes données. Il s'agissait en fait de traduire les textes et non de faire un récit du film que les candidats avaient probablement vu. Il convenait également de choisir un registre langagier correspondant au texte d'origine, plus précisément, d'éviter un style trop familier ou même argotique réservé à l'oral ou à un contexte informel. De même il va de soi que l'on ne peut pas se contenter de laisser des passages dans la langue originale du texte proposé lorsque l'on n'est pas sûr de les traduire correctement. On attend du reste des candidats une certaine culture générale relative au monde germanique ; la traduction de Mendel Singer par « Mendel Chanteur » était plus que surprenante. Une telle traduction témoigne non seulement de lacunes grammaticales (l'allemand aurait été 'Mendel der Singer'), mais aussi d'une ignorance des pratiques traductologiques (on ne traduit pas les noms propres).

On attend, de la part des candidats, une certaine rigueur, qui doit se manifester dans l'attention portée à la relecture de leurs traductions (des petites erreurs d'inattention comme la transformation de Mendel Singer en « Mendel Springer » ne sont certes pas rédhibitoires mais elles n'ont pas lieu d'être), les omissions sont évidemment plus pénalisantes.

L'attention portée au soin n'est pas secondaire : certaines copies sont parfois difficiles à déchiffrer, il n'est pas acceptable de devoir deviner les marques de cas ou de conjugaison. Attention également

aux ratures qui ont tendance à proliférer. Cela pourrait paraître évident, mais il n'est pas superflu de recommander une rédaction préalable sur un brouillon avant de recopier le texte proprement. Le jury encourage les candidats à s'entraîner dans les conditions du concours pour apprendre à gérer le temps imparti.

On ne saurait assez insister sur la nécessité de maîtriser les bases de la grammaire allemande, mais aussi celles de la grammaire française, qui seront non seulement utiles pour la clarté des explications futures données aux élèves, mais aussi pour la réussite d'un exercice de traduction : la conjugaison du passé simple donne souvent lieu à des erreurs regrettables (« il réponda », « ils conduisèrent », «il ressenti », …), mais même le présent ou le futur ne sont pas toujours bien maîtrisés (« il mourira »). Les correcteurs déplorent également de nombreuses fautes d'accord des adjectifs. Il n'est pas indigne de se (re)plonger dans un manuel de grammaire et de conjugaison, aussi bien pour le français que pour l'allemand (par exemple, *Conjugaison allemande* de Jacques Athias, Librio 2011). En allemand, on aurait pu ainsi éviter « ertrunkert » (au lieu de « ertrunken »), « gestandeter » (à la place de « gestandener ») ou encore « schlimmteste » pour « schlimmste ».

Pour la version, le choix des temps (imparfait / passé simple) reste problématique pour nombre de candidats. Rappelons ici les rapports précédents qui insistent déjà sur ce point important avec un tableau synthétique des emplois des temps du passé que nous reproduisons ici et illustrons par deux exemples :

| Valeurs de l'imparfait | Valeurs du passé simple |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| durée | Caractère ponctuel dû à une stricte délimitation |
| | dans le temps (d'après Riegel et al.) |
| descriptions (second plan) | actions au premier plan |
| actions habituelles, simultanéité avec d'autres | actions successives |
| situations | |

« Ils vivaient heureux » : on ne parle pas de la fin de cette situation, ce qui permet à l'imparfait d'exprimer l'arrière-plan ou la simultanéité avec d'autres situations ou activités.

« Ils vécurent heureux (pendant de longues années) » : on exprime que cette vie heureuse a eu un début et une fin, ce qui rend le passé simple apte à la succession (puis ils moururent, ou il leur arriva un malheur).

Nous complétons ce tableau par deux citations du Bon usage de Maurice Grevisse :

« L'imparfait indique, sous l'aspect duratif, celui de la continuité (comme un procès-ligne), un fait qui était encore inachevé (lat. *Imperfectum*) au moment où se situe le sujet parlant; il montre ce fait en train de se dérouler dans la durée en l'excluant de l'actualité présente, et dans en faire voir la phase initiale ni la phase finale.¹ »

« Le passé simple (passé défini) exprime un fait complètement achevé à un moment déterminé du passé, sans considération du contact que ce fait, en lui-même ou par ses conséquences, peut avoir

¹ Maurice Grevisse, Le Bon Usage, Grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui, Paris-Gembloux, Duculot, 1980, p. 833

avec le présent. Il n'implique en soi ni l'idée de continuité ni celle de simultanéité par rapport à un fait passé et marque une action-point.² »

Un travail régulier et systématique pour enrichir son lexique est une condition de réussite : les correcteurs ont relevé trop d'approximations et de confusions (même pour des mots qui font pourtant partie du lexique de base attendu de la part de candidats au Capes). Pour aborder avec sérénité les épreuves de traduction, il paraît nécessaire de connaître un lexique étendu qui ne se limite pas au vocabulaire le plus courant et de lire régulièrement romans, essais et journaux. Ces lectures, si elles s'accompagnent d'un travail systématique, peuvent être autant d'occasions d'enrichir son « trésor de mots » personnel. Par ailleurs, l'apprentissage d'un lexique relatif à certains domaines de spécialité (p. ex. l'ornithologie) ne peut remplacer en aucun cas l'acquisition de modèles ou de constructions qui ne peut se faire qu'au sein de contextes authentiques, nécessitant, par conséquent, un recours à tous types de supports langagiers, aussi bien de la langue source que de la langue cible. Etre natif, francophone ou germanophone, ne dispense pas d'entretenir un contact étroit avec les différentes manifestations de sa langue maternelle, qui évolue en permanence. Cet apprentissage ne saurait se limiter au sens des mots, mais concerne également l'orthographe qui est trop souvent déficiente.

On trouve parfois plusieurs propositions de traduction pour une même phrase dans certaines copies. Cette stratégie qui pourrait conduire à une multiplication des variantes possibles n'est pas payante, les candidats doivent absolument s'en tenir à un texte d'un seul tenant, sans inclure plusieurs possibilités qui ne pourront être prises en compte : c'est la plus mauvaise solution qui sera désormais retenue.

20

² ibid, p. 837

I. VERSION

Texte à traduire :

5

10

15

Sie fuhren lange, durch geräuschvolle Straßen, sie verließen die Stadt, sie kamen auf einen langen und breiten Weg, an dessen Rändern knospende Bäume standen. Der Motor summte hell, im Winde wehte Mendels Bart. Er schwieg. "Willst du wissen, wohin wir fahren, Vater?", fragte der Sohn. "Nein!", antwortete Mendel. "Ich will nichts wissen! Wohin du fährst, ist es gut!"

Und sie gelangten in eine Welt, wo der weiche Sand gelb war, das weite Meer blau und alle Häuser weiß. Auf der Terrasse vor einem dieser Häuser, an einem kleinen, weißen Tischchen, saß Mendel Singer. Er schlürfte einen goldbraunen Tee. Auf seinen gebeugten Rücken schien die erste warme Sonne dieses Jahres. Die Amseln hüpften dicht an ihn heran. [...] Die Wellen des Meeres plätscherten mit sanftem, regelmäßigem Schlag an den Strand. Am blassblauen Himmel standen ein paar weiße Wölkchen. Unter diesem Himmel war es Mendel recht, zu glauben, dass Jonas sich einmal wieder einfinden würde und Mirjam heimkehren, "schöner als alle Frauen der Welt", zitierte er im Stillen. Er selbst, Mendel Singer, wird nach späten Jahren in den guten Tod eingehen, umringt von vielen Enkeln und "satt am Leben", wie es im "Hiob' geschrieben stand. Er fühlte ein merkwürdiges und auch verbotenes Verlangen, die Mütze [...] abzulegen und die Sonne auf seinen alten Schädel scheinen zu lassen. Und zum ersten Mal in seinem Leben entblößte Mendel Singer aus freiem Willen sein Haupt, so wie er es nur im Amt getan hatte und im Bad. Die spärlichen, gekräuselten Härchen auf seinem kahlen Kopf bewegte ein Frühlingswind wie seltsame, zarte Pflanzen.

So grüßte Mendel Singer die Welt

Joseph Roth, *Hiob, Roman eines einfachen Mannes*, 1930, Diogenes 2010 (pages 204-205)

Traduction de Stéphane Pesnel:

Ils roulèrent longtemps à travers des rues bruyantes, ils quittèrent la ville, ils arrivèrent sur un long et large chemin bordé d'arbres bourgeonnants. Du moteur s'échappait un bourdonnement clair, la barbe de Mendel voletait au vent. Il se taisait. « Veux-tu savoir où nous allons, père ? demanda le fils. - Non ! répondit Mendel. Je ne veux rien savoir ! Quel que soit l'endroit où tu nous conduis, il me plaira. »

Et ils arrivèrent dans un monde où le sable était doux et jaune, la mer vaste et bleue et toutes les maisons blanches. Sur la terrasse devant l'une de ces maisons, à une petite table blanche, était assis Mendel Singer. Il buvait à petites gorgées un thé mordoré. Sur son dos voûté brillait le premier soleil chaud de cette année-là. Les merles venaient tout près de lui en sautillant. [...] Les vagues de la mer venaient dans un clapotis se briser à intervalles réguliers sur la plage. Dans le ciel bleu pâle flottaient quelques petits nuages blancs. Sous ce ciel Mendel se plaisait à penser que Jonas réapparaîtrait un jour et que Mirjam reviendrait à la maison, « plus belle que toutes les femmes du monde », citait-il en silence. Lui-même, Mendel Singer, mourra sereinement à un âge avancé, entouré de nombreux petits-enfants « chargé d'ans et rassasié de jours », ainsi qu'il est écrit dans le Livre de Job. Il éprouva le désir, étrange mais aussi interdit, d'ôter sa casquette [...] et de laisser le soleil briller sur son vieux crâne. Et pour la première fois de sa vie, Mendel Singer découvrit volontairement son chef, ce qu'il n'avait fait jusque-là que dans les administrations et dans son bain. Telles d'étranges plantes graciles, les petits cheveux clairsemés et frisottés entourant son crâne dégarni se mirent à ondoyer au rythme d'un vent printanier.

Tel fut le salut que Mendel Singer adressa au monde.

Joseph Roth, *Job, Roman d'un homme simple*, Editions du Seuil, Paris, 2012, (pages 219-220)

Situation de l'extrait et analyse préliminaire

Le texte de la version était tiré d'un roman de Joseph Roth (1894 – 1939), *Hiob, Roman eines einfachen Mannes*, paru en 1930 et dont les titres français ont d'abord été *Job. Roman d'un simple juif* puis *Le Poids de la grâce*. Les traductions les plus récentes sont intitulées *Job. Roman d'un homme simple*. L'extrait proposé aux candidats est situé à la fin du roman qui retrace le destin de Mendel Singer, Job des temps modernes.

Joseph Roth dépeint juste avant leur anéantissement le monde des communautés juives d'Europe de l'Est. Claudio Magris a mis en évidence dans son ouvrage *Loin d'où*³ la veine littéraire « *ostjüdisch* » dans laquelle s'inscrit l'œuvre de Roth. Le roman oppose « le noyau classique de valeurs familiales ancestrales » du monde juif et les forces centrifuges de la modernité historique qui le font voler en éclat. Cette tension scelle le destin de Mendel Singer, modeste maître d'école, qui gagne chichement sa vie en enseignant les Ecritures aux enfants de son *shtetl* de Volhynie. Parmi les nombreuses calamités qui s'abattent sur lui, retenons la disparition de son fils aîné, engagé dans l'armée russe, la mort au front de son cadet, combattant dans les rangs de l'armée américaine, son exil contraint à New-York, et le décès de sa femme. Il faudra que Mendel atteigne un âge avancé pour connaître un moment de grâce à la fin du roman. Son fils benjamin, infirme abandonné en Russie au moment de l'exil, réapparaît par miracle, il est chef d'orchestre et fait une tournée triomphale en Amérique.

S'il n'était pas nécessaire de connaître le roman pour traduire correctement le texte, il fallait en revanche percevoir la tonalité positive de l'extrait et adapter son niveau de langue à un texte littéraire. Les candidats au Capes doivent être capables de faire la différence entre un style oral et écrit. Il faut également être précis dans l'emploi de certains mots qui sont identifiés comme ressortissant à un niveau de langue plutôt élevé, mais qui peuvent être utilisés à mauvais escient lorsque leur sens n'est pas véritablement connu.

Dans l'extrait proposé aux candidats, Mendel et son fils Menuchim entreprennent une excursion en voiture pour sortir de New-York et découvrent une nature accueillante. Mendel, enfin apaisé, se réconcilie avec le monde. Roth procède ici par petites touches (quelques plans larges à partir desquels il resserre la perspective sur des détails) pour évoquer cet univers nouveau pour Mendel, dont la découverte coïncide avec un tournant dans sa façon d'appréhender la vie. Le style est dans un premier temps majoritairement paratactique, la succession de propositions souvent indépendantes fait apparaître un cadre printanier et paisible, dans lequel la vie se déploie avec plénitude. Essentiellement descriptive, la première partie de la version se distinguait par des difficultés d'ordre lexical et non syntaxique. Le texte relativement clair invitait rarement à procéder aux opérations les plus complexes de la traduction (transferts catégoriels, choix d'une autre linéarisation...), mais il fallait être capable d'arbitrer entre le passé simple et l'imparfait.

Dans la deuxième partie du texte, le narrateur nous dévoile les pensées de Mendel, tournées vers ses enfants mais aussi vers la perspective de la mort, acceptée avec sérénité, et relate l'émergence du désir de se découvrir, acte de libération et de communion avec le monde. Le style se fait alors plus complexe, les phrases prennent plus d'ampleur, sans pour autant présenter de réelles difficultés au niveau syntaxique. Les candidats ont en revanche été gênés par quelques expressions (« es war Mendel recht ») ou mots dont il était parfois difficile de deviner le sens.

Difficultés du texte

_

³ Claudio Magris, Loin d'où, Joseph Roth et la tradition juive-orientale, Paris, Editions du Seuil, 2009

- **Sie fuhren lange** : il valait mieux privilégier le verbe rouler au verbe conduire (une seule personne conduit, le chauffeur).
- **die Straßen** : ce sont plutôt des « rues » et non des « routes », puisqu'ils quittent la ville seulement après avoir « roulé ».
- knospend a posé des difficultés: il ne s'agissait ni « d'arbres touffus », ni de « troncs noueux », ni « d'arbres fruitiers à coque » mais du premier stade de la floraison. « Die Knospe » est le bouton, le bourgeon.
- choix du temps: il fallait choisir le passé simple pour « fuhren », « verließen » et « kamen » puisqu'il s'agit ici d'une succession d'événements accomplis. En revanche, pour « standen », « summte » et « wehte » il était nécessaire de passer à l'imparfait car ces verbes renvoient à des faits qui étaient en train de se dérouler (mais n'étaient pas encore achevés) au moment du passé auquel se reporte le sujet parlant (nous reprenons ici la définition du Bon usage de Maurice Grevisse).
- lange ne signifie pas « depuis longtemps » mais bien « bngtemps »
- **geräuschvoll** a pu être rendu par « emplies d'odeurs » ou « enfumées » ; des candidats au Capes ne devraient pas ignorer la différence entre « *Geruch* », « *Rauch* » et « *Geräusch* ».
- an dessen Rändern knospende Bäume standen: le passage de « Ränder » à « bordé » était ici recommandé pour trouver une solution élégante qui permettait d'éviter le problématique « standen ». D'autres solutions étaient possibles: « un chemin longé des deux côtés par des arbres », ou « un chemin entre deux rangs d'arbres ». « Jonché d'arbres » ne convenait pas puisque le verbe joncher (couvrir de débris, être épars sur le sol) s'oppose à la verticalité des arbres qui n'ont pas été abattus (« standen»).
- de nombreux candidats ont proposé des traductions satisfaisantes pour « summte » (bourdonnait, fredonnait, ronronnait...),
- hell a posé plus de problèmes. On pouvait garder le sens le plus évident (clair) et opter alors pour « un bourdonnement clair » en recourant à un transfert catégoriel, mais il était aussi possible de traduire « hell » par « clairement, », ou même par « gaiement » ou « agréablement » (« de manière audible », en revanche, ne convient pas car cela reste en deçà du sens original).
- **im Wind wehte Mendels Bart** : cette expression a été souvent correctement traduite (« la barbe de Mendel voletait / volait / flottait au vent »).
- er schwieg : l'imparfait est approprié puisque le fils vient rompre un silence qui semble durer. Le passé simple « se tut » aurait un sens inchoatif et signifierait que Mendel cesse de parler (ce qui pourrait se dire en allemand de façon non ambiguë par « verstummte »). En revanche, « fragte » et « antwortete » devaient être traduits par des verbes au passé simple. Il semblait assez évident de traduire « schwieg » par « il se taisait », mais certains candidats ont préféré « il ne disait rien », qui était acceptable lorsque la négation était complète : « il disait rien » n'est pas recevable.
- Vater devait être traduit par « père » sans majuscule : « Père » a un sens religieux (Seigneur) et « mon père » s'emploie pour s'adresser à un prêtre.
- Wohin du fährst, ist es gut: « où que » est suivi du subjonctif, « peu importe où » de l'indicatif. « n'importe où... » n'est pas correct. Mendel s'en remet ici à son fils qui le guide vers une destination qui lui plaira, quelle qu'elle soit et il était sans doute préférable de choisir le futur pour traduire « ist es gut » : « où que tu ailles, cela me conviendra », « quelle que soit ta destination, elles me plaira »...
- Attention aux « oublis » de tirets (« répondit-il »)
- **gelangten** renvoie bien à une action achevée et n'est pas un processus qui dure : il fallait opter pour le passé simple.

- la traduction adéquate de weich était ici « doux » qui a une connotation plus positive que « mou »
- la mer n'est pas lointaine, le sens de **weit** est donc vaste (si on entend le clapotis des vagues et qu'on peut sentir la texture du sable, la mer ne peut être si éloignée...)
- **auf der Terrasse** a parfois été traduit par « au-dessus de la terrasse ». Une relecture permet certainement d'éviter ce genre de propositions incongrues.
- **saß**: il s'agit d'un verbe de position (« *sitzen* ») qui correspond en français à « *être assis* », et non d'un verbe exprimant un changement de position (« *sich setzen* », correspondant en français à « *s'asseoir* »). On ne pouvait donc pas traduire par « Mendel s'assit ». Rappelons par ailleurs qu'on ne peut pas dire « Mendel asseyait ».
- an einem kleinen, weißen Tischchen: la préposition devait être traduite par « à » et non par
 « à côté », ou « sur »!
- **goldbraun** a été en général plutôt bien rendu, par « doré », « mordoré », « ambré », mais la traduction littérale « or-brune » ne convenait pas.
- er schlürfte: de nombreux candidats ont opté pour « il sirotait », verbe qui a souvent été mal orthographié (« il siroptait »). On imagine ici difficilement Mendel Singer boire son thé bruyamment même si c'est bien un sens de « schlürfen ». Il fallait donc opter pour une traduction par « siroter » ou « boire à petites gorgées ».
- schien ne doit pas être confondu avec « erschien » et le verbe rayonner ne convenait pas. Il
 est assez étonnant que de nombreux candidats ignorent le sens de l'expression courante
 « die Sonne scheint » (le soleil brille) et commettent des contre-sens en traduisant par le
 « soleil apparaissait »
- der Rücken (le dos) est un mot qui doit être connu.
- On ne pouvait traduire « **gebeugt** » ici par « penché » : Mendel ne se penche pas à cet instant (pourquoi le ferait-il ?), mais son dos est courbé par le poids des ans et des épreuves.
- Die Amseln hüpften dicht an ihn heran. Cette phrase posait un véritable problème lexical, car il était difficile d'en inférer le sens sans connaître « Amsel » (merle) et « hüpfen » (sauter, sautiller). Les candidats germanophones ont pu rendre « Amseln » par oiseaux, mais certains candidats non germanophones ont eu plus de difficultés. Ceux qui connaissaient au moins « hüpfen » ont souvent compris qu'il s'agissait d'un petit animal qui sautillait (sauterelles, grillons... mais aussi fourmis ou hirondelles...), mais d'autres ont parié soit sur les rayons de soleil en s'inscrivant dans la continuité de la phrase précédente, soit sur les embruns en anticipant alors la phrase suivante ; dans ces deux cas, le sens original était profondément altéré... De plus, le sens de « heran » n'était manifestement pas toujours connu, et de nombreux candidats se sont contentés de traduire « dicht ». Ils se sont alors fourvoyés en essayant d'introduire l'idée de densité : « les insectes voletaient de manière dense autour de lui », « les pies sautaient [sur son dos] et le recouvraient ». Il fallait enfin comprendre que « dicht » qui permet d'insister sur la proximité ne portait pas sur « hüpfen » (comment peuton « sautiller lourdement » ?) mais se rapportait bien à « an ihn ».
- **plätscherten**: attention à la sous-traduction. Le verbe « *plätschern* » décrit un bruit régulier et pouvait être rendu par clapoter.
- Die Wellen des Meeres plätscherten mit sanftem, regelmäßigen Schlag an den Strand. Il fallait trouver une tournure pour traduire « mit sanftem, regelmäßigem Schlag », pour donner l'idée en français d'un battement régulier et doux des vagues. Cette phrase était peut-être la plus difficile à transposer en français, car il fallait passer par des transferts catégoriels, mais certains candidats ont proposé des solutions assez satisfaisantes. Citons quelques possibilités: « Les vagues de la mer clapotaient en allant s'échouer doucement à intervalles réguliers sur la plage », « les vagues de la mer venaient s'échouer à intervalles réguliers sur la plage avec un doux clapotis ».

- Am blassblauen Himmel standen ein paar weiße Wölkchen: « dans le ciel » était bien sûr préférable à « au ciel » ou « sur le ciel. Le genre de nuage n'est pas toujours connu. Il était peu élégant de traduire par « se trouvaient » et surtout « se tenaient ». « Il y avait » était une solution très simple, on pouvait également traduire par « flottaient ».
- on ne pouvait pas traduire « es war ihm recht » par « il avait raison » ou « il était en droit de penser », ce contre-sens a été trop fréquent.
- sich wieder einfinden würde a également posé quelques problèmes. Ici la perspective n'est pas active : on ne trouve pas une personne après l'avoir cherchée, bien au contraire la personne réapparaît, est de nouveau là, présente. Attention à l'orthographe de retrouver. Des traductions fantaisistes comme se ressaisir n'étaient évidemment pas recevables. Le subjonctif II utilisé dans le texte original indique que l'espoir de Mendel n'est pas encore réalisé : on ne pouvait pas choisir l'indicatif, mais il fallait bien utiliser le conditionnel.
- **im Stillen**: « en silence » (en non pas « dans le silence », qui donne l'impression qu'il parle et rompt ainsi le silence).
- Er selbst : « lui-même » (ne pas oublier le tiret) et non « même lui ».
- peu de candidats ont traduit « im Hiob » par « dans le Livre de Job » ; la plupart d'entre-eux se sont contentés d'une traduction littérale (« dans Hiob ») sans même transposer le nom propre. On pouvait éventuellement penser à l'expression « Hiobsbotschaft » qui aurait pu mettre les candidats sur la voie.
- le jury a accepté le futur et le conditionnel pour « wird in den guten Tod eingehen ». Le conditionnel permettait d'établir une continuité avec la phrase précédente, mais on ne trouve pas cette fluidité dans le texte allemand : il y a bien ici deux plans différents, celui des spéculations de Mendel et celui de la réalité que nous livre le narrateur. Cette expression a parfois conduit les candidats à proposer des traductions étranges (« Mendel Singer allait rejoindre le bon côté de la mort après de vieilles années »). Soulignons encore une fois la nécessité de se relire et d'appréhender le texte dans son ensemble pour rester le plus cohérent possible.
- Un mot courant comme Enkel doit être connu des candidats au CAPES, il n'est pas acceptable de confondre « Enkel » et « Engel »... En français, il ne faut pas oublier le tiret de « petits-enfants », en effet des « petits enfants »ne sont pas obligatoirement des petitsenfants...
- satt n'est pas toujours connu, c'est pourtant un terme relativement courant. On ne peut traduire ici par « las de la vie » ou « en avait assez de la vie » : Job et Mendel sont au contraire satisfaits, éprouvent un sentiment de plénitude, et sont « rassasiés » de vie. L'idée de lassitude ne correspond pas à la tonalité positive du passage.
- Er fühlte ein merkwürdiges und auch verbotenes Verlangen, die Mütze abzulegen: « merkwürdig » (« étrange », « curieux ») et « Verlangen » (« désir », « envie », « besoin ») ont souvent été traduits de manière impropre.
- der Schädel : attention à l'orthographe de « crâne ».
- le jury a accepté plusieurs propositions pour « Mütze » : bonnet, couvre-chef, kippa...
- zum ersten Mal in seinem Leben : pour la première fois de sa vie et non « dans sa vie ».
- aus freiem Willen: « volontairement », « de son plein gré », « de son propre chef » mais « de son propre gré » n'existe pas.
- Dans la majorité des copies, la traduction de « sein Haupt entblößen » a été réussie, mais quelques candidats ignoraient le sens de « Haupt » et de « entblößen », ce qui a conduit à des contre-sens comme « il décida de son principe » ou « il mettait à nu son essentiel », même lorsque la phrase précédente avait été correctement comprise. Ici encore, une relecture devrait permettre au candidat de se poser des questions sur la pertinence et la cohérence de sa traduction.

- so wie er es nur im Amt getan hatte und im Bad : « ce qu'il n'avait fait que... » ou « chose qu'il n'avait faite que... ». La structure « ne...que... » convient bien mieux que « comme il l'avait seulement fait... ». « Nur » n'a pas toujours été traduit. Le plus-que-parfait qui marque une antériorité dans le passé devait être utilisé, et pouvait être renforcé par « jusqu'à maintenant » ou « jusque là ».
- **im Amt** renvoie ici aux bureaux de l'administration russe. On ne pouvait évidemment pas exiger des candidats une connaissance approfondie du roman de Joseph Roth ; le jury a accepté plusieurs traductions possibles et n'a pas sanctionné des propositions comme « dans l'exercice de ses fonctions » ou « au travail ».
- **seltsam**, souvent confondu avec « *selten* » et traduit de manière inappropriée pas « rare » α « rarement », signifie « étrange ». Même lorsque le sens était compris, certaines traductions comme « bizarre » restaient inappropriées.
- spärlich (« clairsemé ») a souvent été mal traduit.
- Die spärlichen, gekräuselten Härchen auf seinem kahlen Kopf bewegt ein Frühlingswind wie seltsame, zarte Pflanzen. Il était ici indispensable de modifier la linéarisation de la phrase en faisant passer le terme de la comparaison en début de phrase ou en choisissant de commencer par le sujet. Deux traductions possibles étaient : « Telles d'étranges plantes graciles, les petits cheveux clairsemés et frisottés entourant son crâne dégarni se mirent à ondoyer au rythme d'un vent printanier » et « Un vent printanier se mit à faire bouger les petits cheveux clairsemés et frisottés de son crâne dégarni comme d'étranges plantes délicates ».
- zart : « graciles », « délicates », « fragiles », mais «douces » ne convenait pas ici.
- So grüßte Mendel Singer die Welt: la dernière phrase a souvent été correctement traduite, mais le sens de « grüßen » est parfois ignoré: le verbe a été notamment traduit par « parlait » ou « découvra (sic) »... lci aussi, l'imparfait n'est pas acceptable puisqu'il ne s'agit pas d'une action habituelle, mais d'un acte accompli pour la première fois.

II. THEME

Situation du texte

Il s'agit d'un texte, abrégé par le jury, du *Nouvel Observateur en ligne* à propos de la sortie du film de Giulio Ricciarelli *Le labyrinthe du silence*. Le fait d'avoir vu le film présentait certainement un avantage, mais la traduction du texte était parfaitement à la portée de ceux qui n'avaient pas eu cette chance. Preuve, s'il en faut, qu'il est indispensable de se tenir informé régulièrement des actualités franco-allemandes que ce soit par la presse ou la radio ou la télévision des deux pays si l'on veut être en mesure de traduire convenablement.

Texte à traduire :

5

10

15

Allemagne, années 50 : un jeune procureur se met en tête de briser la loi du silence en enquêtant sur les crimes nazis. Une histoire vraie qui sert de trame à un film passionnant et convaincant.

Personne ne savait ? Non, personne. <u>Les yeux fermés, les oreilles bouchées, le cœur sourd,</u> les Allemands ne connaissaient pas le terrible mot : Auschwitz. Dans les années 1950, le silence et la honte, la conscience d'avoir été « aux ordres », aussi, jouaient.

Le film de Giulio Ricciarelli revient, avec force et émotion, sur cette période où l'Allemagne, se sentant injustement écartelée entre deux Etats, est confrontée à ce passé barbare : au nom du peuple allemand, en cinq années, plus d'un million d'hommes, de femmes et d'enfants ont été exterminés dans ce camp, en Pologne. S'inspirant de faits réels, le réalisateur (dont c'est le premier film) imagine un jeune procureur, Radmann, qui entame une longue marche judiciaire contre un homme identifié comme l'un des membres de la Kommandantur d'Auschwitz. Ce SS, en 1958, est instituteur. L'un des pires assassins nazis [...] est ainsi responsable de l'éducation de petits enfants...

Peu à peu, malgré l'opposition de sa hiérarchie, Radmann va constituer le dossier. On lui impose de se taire ? Il parle. On le menace ? Il s'entête. Le procès aura lieu d'octobre 1963 à août 1965. Pour la première fois, l'Allemagne [...] est mise face à son passé, officiellement. [...] Noyé dans les archives, stupéfait par la banalité du mal, confronté à l'horreur absolue, Radmann est le frère du Rieux de « la Peste »* : un homme, rien qu'un homme, mais un homme debout.

François Forestier, http://tempsreel.nouvelobs.com, 29/04/2015

Traduction et alternatives retenues par le jury

Deutschland in den 50er Jahren: ein junger Staatsanwalt setzt (es) sich in den Kopf, das Gesetz//die Mauer des Schweigens zu durchbrechen und die Verbrechen der Nazis//Naziverbrechen zu untersuchen. Eine wahre Geschichte, die als Hintergrund//Grundlage//Gerüst eines spannenden//fesselnden//mitreißenden und überzeugenden Films dient.

Niemand/Keiner wusste Bescheid//davon//war informiert//hatte Kenntnis davon? Nein, niemand//(keiner). Die Deutschen verschlossen ihre Augen, ihre Ohren, ihre Herzen, weil sie das schreckliche Wort 'Ausschwitz' nicht wahrhaben//kennen wollten. In den 50er Jahren spielten auch das Schweigen und die Scham//Schande//das Gefühl der Schande, das Bewusstsein(,) blind (Befehlen) gehorcht zu haben, eine Rolle//(das Bewusstsein des Kadavergehorsams???).

Der Film von Giulio Ricciarelli beschäftigt sich stark und gefühlvoll mit dieser Periode// arbeitet... diese Periode auf, die Deutschland, das sich ungerechterweise zwischen zwei Staaten hin- und her gerissen fühlte, mit seiner barbarischen Vergangenheit konfrontiert. Im Namen des deutschen Volkes wurden in fünf Jahren mehr als eine Million Männer, Frauen und Kinder in diesem (Vernichtungs)Lager) in Polen umgebracht//sind umgebracht worden.

Der Regisseur, um dessen ersten Film es sich (hier) handelt, erfindet – sich auf wahre Begebenheiten stützend – einen jungen Staatsanwalt, (namens) Radmann,⁴ der ein langwieriges gerichtliches Verfahren gegen einen Mann in Gang setzt, der als eines der Mitglieder der Kommandantur von Ausschwitz identifiziert//ausgemacht wurde.

Dieser SS-Mann//SS-Scherge ist (im Jahre) 1958 Grundschullehrer. Einer der schlimmsten Nazimörder ist also (jetzt) verantwortlich für die Erziehung von kleinen Kindern...//Einem hat man (jetzt) also die Erziehung von kleinen Kindern anvertraut...

Trotz des Widerstandes seiner Vorgesetzten baut Radmann nach und nach seine Anklage auf//estellt R. nach und nach seine Anklageschrift. Man weist ihn an zu schweigen? Er redet (trotzdem). Man droht ihm? Er macht dennoch weiter//er bleibt hartnäckig//stur.

Der Prozess findet von Oktober 1963 bis August 1965 statt. Zum ersten Mal wird Deutschland offiziell mit seiner Geschichte konfrontiert//wird Deutschland offiziell der Spiegel seiner Vergangenheit vorgehalten//(seiner Vergangenheit gegenübergestellt).

Radmann, von der Aktenflut überwältigt/erschlagen, von der Banalität//(Gewöhnlichkeit)// (Alltäglichkeit) des Bösen erschüttert, dem absoluten Grauen ausgesetzt, ist der Bruder des Rieux aus Camus' "Die Pest": ein Mann, nichts als//nur ein Mann, aber ein aufrechter Mann.

Commentaire des différentes séquences et de leurs difficultés

- Allemagne, années 50 : Contrairement au français, qui permet une juxtaposition de deux groupes nominaux, l'allemand nécessite le recours à un groupe prépositionnel, donc : *Deutschland in den 50er Jahren* (attention à l'orthographe).
- **procureur**: En rappelant l'une des remarques liminaires: la connaissance de certains domaines de lexique spécialisé *a fortiori* lorsqu'une lecture attentive du rapport du Capes 2015 aurait garanti une traduction adéquate est indispensable. Le *procureur* est le *Staatsanwalt* en allemand, non pas le *Prokurist* (fondé de pouvoir), *Richter* (juge), *Anwalt* (avocat), etc.
- **se met en tête**: la traduction par le verbe pronominal, comme en français, *sich etwas/ACC in den Kopf setzen*, pouvait se faire avec ou sans le pronom relais *es*.
- **la loi du silence** : das Gesetz des Schweigens et, bien sûr, pas Stille, ni de noms composés du type das *Schweige(n)gesetz. On a retenu également : die Mauer des Schweigens.
- **en enquêtant sur :** cette construction instrumentale se traduit en allemand en règle générale par la conjonction *indem*, mais ici, pour des raisons stylistiques, il était préférable, le lien logique restant ainsi implicite, d'avoir recours à une simple conjonction de coordination.
- les crimes des Nazis : Verbrechen der Nazis ou, à la rigueur, Naziverbrechen, mais aucunement *Nazisverbrechen, un –s de joncture étant superflu ici, pouvant même prêter à confusion.
- trame: Hintergrund, Grundlage ou encore Gerüst, non pas Rahmenhandlung (réservée au roman).
- un film passionnant : ein spannender, fesselnder, éventuellement mitreißender Film.
- **Personne ne savait ? :** On ne pouvait pas bien entendu traduire par « wusste niemand », le verbe wissen nécessitant un complément d'objet à l'accusatif. Il fallait de ce fait traduire par niemand ou keiner wusste davon, hatte Kenntnis davon. En revanche, informieren aurait permis de se dispenser d'un complément : niemand war informiert.
- Les yeux fermés, les oreilles bouchées, le cœur sourd...: cette séquence du texte était certainement la plus ardue à traduire. Le jury a accepté un très grand nombre de propositions de candidats différentes de celui du corrigé proposé, toutefois, toute traduction par des groupes nominaux à l'instar du français a été exclue. Il fallait au moins opter pour des groupes prépositionnels, donc *mit verschlossenen Augen, verstopften Ohren* (non pas : *gestopften* = bourrées), *versteinerten Herzen*. Voir aussi le commentaire à propos des soulignements.

-

⁴ Pas de virgule si ,namens'.

- ...le silence et la honte, la conscience d'avoir été « aux ordres », aussi, jouaient. : silence, comme précédemment, n'est bien sûr pas à rendre par die Stille, mais das Schweigen; la honte par die Scham ou die Schande; avoir été aux ordres correspond à blind gehorcht zu haben. Le terme Kadavergehorsam, a priori parfaitement approprié, est quasi impossible à intégrer dans la structure faute de verbe adéquat. jouer est naturellement à traduire par eine Rolle spielen; pour des raisons stylistiques ebenfalls est à préférer à auch.
- Le film de Giulio Ricciarelli revient (sur): étant donné que la traduction littérale kehrt zurück zu (qui impliquerait que G. C. aurait déjà fait un film sur la même période), nous avons opté pour beschäfigt sich mit. Pour ceux désireux de souligner l'aspect historique, il était possible de choisir le verbe aufarbeiten.
- avec force et émotion : il était préférable de traduire les deux substantifs par des adjectifs, i.e. stark und gefühlvoll (en aucun cas emotionell) ; un recours aux N comme membres d'un GPrép. à base mit aurait été considéré comme lourd, voire comme faux.
- (cette période) où l'Allemagne: une traduction de la relative (temporelle, non pas locale) introduite par où recourant à während ou in der serait erronée car ce n'était pas pendant la période nazie que l'Allemagne était confrontée avec son passé, mais à travers le film de G. C. L'utilisation correcte de pronoms relatifs, ici comme ailleurs, reste très problématique pour maints candidats.
- passé barbare : l'adjectif allemand correspond à barbare est barbarisch, non pas *barbar.
- se sentant injustement écartelée entre deux Etats: l'adverbe injustement est à traduire par un adverbe en allemand, donc ungerechterweise; et l'Allemagne ou les Allemands ne se sentaient pas zerrissen (impossible avec la préposition zwischen), et encore moins gevierteilt, mais hin- und her gerissen zwischen zwei Staaten.
- au nom du peuple allemand : nécessité d'un complément au génitif après im Namen, donc : des deutschen Volkes.
- ont été exterminés...: ausgerottet (non pas : ausgerottert) signifierait une extermination définitive, vernichtet (même si on parle de Vernichtungslager) serait plutôt employé pour des objets, nous avons de ce fait choisi la tournure wurden umgebracht ou sind umgebracht worden.
- S'inspirant de faits réels...: sich inspirieren (lassen) serait beaucoup plus vague et moins concret; G. C. fonde son scénario sur des événements réels, donc: sich auf wahre Begebenheiten stützend.
- le réalisateur (dont c'est le premier film) : le réalisateur d'un film est bien sûr der Regisseur ; comme évoqué, la relative posait de gros problèmes de traduction, deux possibilités : um dessen ersten Film es sich (hier) handelt ou, moins élégant, dessen erster Film dies ist.
- **imagine**: il ne l'imagine pas seulement comme idée (dans sa tête), mais l'invente, le concrétise en tant que personnage protagoniste de son film, il fallait donc traduire par *erfindet*, non pas *stellt sich vor*.
- entame: notre préférence: in Gang setzen, mais aussi accepté: einleiten, aufnehmen.
- une longue marche judiciaire contre: marche n'est bien entendu pas à rendre par Marsch (durch die Institutionen), mais (gerichtliches) Verfahren (gegen) qui est lang ou plutôt langwierig.
- l'un des membres : eines der Mitglieder + GN/Gén.
- **Ce SS...:** L'allemand, contrairement au français, ne permet pas l'identification d'un individu, cf. aussi *un Beatles*, par l'ensemble, en quelque sorte le *toto pro pars*, il fallait par conséquent traduire *dieser SS-Mann, dieses SS-Mitglied* ou encore *dieser SS-Scherge*. Pour la linéarisation de l'énoncé intégral, voir le commentaire au sujet des séquences soulignées.
- **instituteur**: le plus fidèle aurait été *Grundschullehrer*, en 1958, les *Primarstufen* n'existaient pas encore. Le jury a accepté d'autres variantes, p. ex. *Kindergärtner*, sachant que des études universitaires ne sont pas nécessaires à cette profession en Allemagne.
- peu à peu : nach und nach, pas : allmählich qui a les connotations 'langsam, fast unmerklich' d'après de DUB.
- malgré : trotz + CO/GEN.

- l'opposition de sa hiérarchie: Opposition en allemand, ce sont les partis politiques d'un parlement opposés à la politique du gouvernement, ici il fallait traduire par trotz des Widerstandes. Et Hierarchie, N en allemand, indique une 'Rangfolge' au sens général, Radmann, lui, a très concrètement affaire à ses Vorgesetzten.
- constituer: aufbauen, zusammenstellen, erstellen, pas: bilden ou schaffen.
- **dossier**: le terme existe en allemand, notamment pour les dossiers de presse, le jury l'a accepté, mais dans le domaine juridique il aurait fallu traduire bien entendu par *Anklage* ou *Anklageschrift*.
- **imposer qc à qn :** *jmdn anweisen, etwas zu tun*; *zwingen* impliquerait que l'on a réussi à le faire taire ce qui n'est pas le cas (mais possible : *man versucht, ihn zum Schweigen zu bringen*). *aufzwingen* serait pour une chose matérielle que l'on impose à quelqu'un, ou encore dans la tournure *jmdm seinen Willen aufzwingen* qui n'était toutefois pas appropriée ici.
- Il parle.: Le jury a accepté *Er redet/spricht*, mais il aurait préférable d'exprimer le sens implicite 'il parle malgré les tentatives de le faire taire' en utilisant l'adverbe *trotzdem* ou *weiter*.
- On le menace.: Man droht ihm, et non pas: man bedroht ihn qui impliquerait une menace physique.
- Il s'entête.: Nous avons retenu d'abord: Er macht dennoch (pour éviter une répétition de trotzdem) weiter ou encore Er bleibt hartnäckig ou stur. On aurait aussi accepté: Er lässt sich nicht beirren etc.
- **aura lieu :** ayant choisi le présent comme temps du récit, nous l'utilisons également ici, donc : *findet statt*.
- d'octobre 1963 à août 1965 : von ... bis, en aucun cas : vom ... zum seulement utilisés pour introduire une date précise.
- noyé dans les archives: impossible de ertrinken dans les archives, il fallait opter pour überwältigt
 ou même erschlagen; les archives étant die Akten; on pouvait rendre l'image de l'eau à travers le
 N Aktenflut.
- **stupéfait**: verblüfft n'est pas assez fort ici, donc : erschüttert ou überwältigt.
- **confronté à :** afin d'éviter la répétition de *konfrontiert*, nous proposons *ausgesetzt* ; on aurait accepté : *gegenüberstehend*.
- l'horreur absolue : der absolute Horror, appartenant au registre de la langue parlée, ne convient pas à un article issu d'un magazine de qualité (bien qu'en ligne) d'où notre proposition dem absoluten Grauen ausgesetzt.
- « la Peste » : même si on ne connaissait pas le titre allemand du roman de Camus, on aurait pu traduire par *Die Pest*.
- un homme debout : est bien sûr ein aufrechter Mann, non pas ein stehender Mann qui serait dépourvu de sens dans le contexte donné.

Les temps du bêtisier étant révolus, tout en prenant le risque de proférer des vérités de la Palice dans un rapport destiné à des futurs professeurs d'allemand, voici quelques conseils très généraux relatifs aux exigences structurales de l'allemand qui ne semblent, hélas, pas couler de source. Probablement due à l'ignorance du genre de nombreux substantifs, la correction de la morphologie du groupe nominal laisse trop fréquemment fortement à désirer. Les difficultés semblent encore plus grandes pour ce qui est de l'utilisation du pronom relatif approprié, en particulier lorsque celui-ci est au génitif ou membre d'un groupe prépositionnel. Encore plus surprenant : la structure de l'énoncé, en particulier la place du verbe, fait trop souvent l'impasse sur les contraintes de linéarisation de la phrase allemande. Les problèmes de conjugaison et de formation lexicale ont été évoqués au début de ce rapport, tout comme la nécessité de respecter les règles d'orthographe (selon la réforme de l'orthographe) et de ponctuation.

Problèmes d'orthographe

Ci-après quelques exemples de fautes d'orthographe relevées dans l'une des séries. Un futur professeur se doit de maîtriser convenablement l'orthographe de l'allemand, en particulier lorsque une défaillance en orthographe pourrait refléter des problèmes grammaticaux (befehlt # befiehlt ou wüsste # wusste) ou une prononciation incorrecte : *ausgerotet, *Milion ou *erschroken seraient en effet prononcés avec une voyelle longue contrairement à ausgerottet, Million ou erschrocken, le doublement de la consonne entraînant un raccourcissement de la voyelle qui précède. L'influence de l'anglais sur l'allemand semble désormais se faire ressentir au niveau orthographique et/ou lexical, cf. Murder, Poland, hardnäckig, einleited...

| Orthographe correcte | erreurs trouvées dans les copies |
|----------------------|-----------------------------------|
| stur | sturr |
| Periode | Period |
| Mörder | Murder |
| allmählich | allmählig |
| die Pest | die Peste |
| Million | Milion |
| ausgerottet | ausgerotet |
| stattfinden | staatfinden |
| Prozess | Prozeß |
| Polen | Poland |
| Gelübde | Gelübte |
| erschrocken | erschroken |
| Anwalt | Anwälter |
| befiehlt | befehlt (ou problème grammatical) |
| wundervollen | wunderwohlen |
| einleitet | einleited |
| wusste | wüsste (ou problème grammatical) |
| Gesetz | Gesetzt |
| heftig | häftig |
| hartnäckig | hardnäckig |
| furchtbar | fürchtbar |
| Nazimörder | Naziermörder |
| Ausschwitz | Aufschwitz |

Rendons enfin hommage aux candidats qui ont su faire preuve d'habileté dans leurs traductions et ont rédigé de bonnes copies, claires et rigoureuses.

ANALYSE DES PASSAGES SOULIGNÉS DANS LES TEXTES À TRADUIRE

Rapport présenté par Mme Aude REBOTIER

Le commentaire de soulignements consiste à expliquer en français les choix de traduction de segments ciblés du thème ou de la version. Les segments sont choisis de façon à guider les candidats vers les éléments les plus intéressants à commenter, mais le commentaire peut faire appel de façon tout à fait légitime à des éléments textuels non soulignés lorsqu'ils sont utiles pour rendre compte de la traduction.

Cette épreuve requiert à la fois de bonnes connaissances grammaticales, qui ne peuvent s'acquérir que par un travail régulier, et une capacité à les appliquer à des cas précis. Une grande partie des difficultés rencontrées provient d'un manque de connaissances : un nombre non négligeable de copies présente soit une absence de commentaire, soit des commentaires qui n'ont rien de linguistique, commentaires littéraires ou appréciations subjectives. Quelques candidats, en revanche, ont manifestement accumulé des connaissances mais peinent à choisir celles qui seraient utiles sur un segment donné et ont tendance à réciter des pages de grammaire au lieu de commenter le segment. Enfin, les candidats qui ont assimilé la méthodologie de l'exercice et les connaissances nécessaires à la description des deux langues ont fait de bons commentaires, réussissant à traiter de façon satisfaisante les difficultés rencontrées.

Nous nous contenterons ici de rappeler deux points essentiels, la nécessaire structure du commentaire et la maîtrise de la terminologie.

Il est essentiel que le discours soit structuré. La démarche consiste en plusieurs étapes, bien décrites dans les précédents rapports : description du segment original, identification des difficultés de traduction, description des solutions de traduction.

Identification et description du segment dans la langue source

Une identification pertinente doit mettre en évidence la structure du segment, c'est-à-dire quels groupes syntaxiques (et éventuellement sous-groupes) le composent. Une démarche qui consiste à énumérer les mots qui se trouvent dans le segment témoigne d'une perception purement linéaire de l'énoncé, sans compréhension de son fonctionnement, privilégiant souvent la morphologie à la syntaxe ou confondant les deux plans. En outre, si le segment est long, une telle énumération peut occuper une trop grande partie du commentaire, voire se substituer à tort à l'analyse du fonctionnement de l'énoncé dans la langue source. Enfin, elle peut mettre en évidence les lacunes du candidat, s'il omet les mots qu'il ne sait pas étiqueter.

Analyse et identification des difficultés de traduction

Il s'agit d'identifier les éléments qui rendent une traduction littérale impossible ou non souhaitable. Il peut s'agir de véritables difficultés pour le traducteur, ou simplement de transformations nécessaires lors de la traduction. Dans tous les cas, elles doivent être mises en relation avec le fonctionnement différent du système des deux langues. Certains segments comportaient une difficulté majeure sur laquelle il fallait concentrer le commentaire. D'autres (comme le deuxième soulignement du thème) comportaient plusieurs points à commenter. Enfin, très peu de candidats pensent à utiliser les outils d'analyse de base que sont la permutation, la commutation et la paraphrase. Ainsi, une permutation dans le deuxième soulignement du thème (Ce SS, en 1958, est instituteur) permettait de mettre en évidence les différentes possibilités de linéarisation qui s'offraient à l'auteur et de commenter les spécificités de la solution retenue, plutôt que de porter un jugement non motivé sur la « mise en valeur » de l'un des éléments (qui pouvait être, selon les candidats, en 1958, ce SS ou bien est instituteur).

Proposition de traduction et description des transformations apportées

Cette partie du commentaire, concernant la langue cible, a été souvent négligée.

Il s'agit de décrire les modifications qui ont été opérées au cours de la traduction pour s'adapter au système linguistique de la langue cible, et si possible de les expliquer. Le jury, comme les années

précédentes, invite les candidats à éviter les généralités simplificatrices. Affirmer que la virgule est grammaticale en allemand et stylistique en français laisse penser que son usage dans le premier soulignement du thème Les yeux fermés, les oreilles bouchées, le cœur sourd, serait facultatif, au gré de l'humeur du locuteur, ou encore que la distinction entre relatives appositive et déterminative concerne le style et non le sens.

Il est possible de proposer plusieurs traductions avant d'en choisir une en justifiant ce choix.

Il est nécessaire de posséder une terminologie claire. Toutes les terminologies sont acceptées si le discours est cohérent et suffisamment explicite pour montrer que le candidat comprend les termes qu'il utilise. L'explicitation est particulièrement nécessaire pour les termes qui sont employés différemment selon les écoles. Ainsi, le terme déictique peut s'employer aussi bien dans un sens large, comme le fait par exemple la grammaire de Schanen et Confais⁵ (mot dont le référent est identifiable par un renvoi, soit au texte précédent ou suivant son occurrence, soit à la situation d'énonciation), que dans un sens étroit qui est celui de la grammaire de Riegel, Pellat et Rioul⁶ (renvoi uniquement à la situation d'énonciation, par opposition à anaphorique et cataphorique). Le so du deuxième soulignement de la version pouvait être qualifié de « déictique » uniquement dans le sens large, qui est hyperonyme d'« anaphorique ».

Les phénomènes à commenter étaient de difficulté variable, mais même s'il ne sait pas décrire précisément la nature et le fonctionnement des séquences qui ouvrent le premier soulignement du thème (*les yeux fermés*, etc.), on peut attendre d'un candidat ayant des bases grammaticales qu'il identifie le rôle de circonstant qu'elles jouent au sein de l'énoncé et le lien de possession avec le sujet. D'autres erreurs sont problématiques chez de futurs enseignants: on se demande comment un candidat qui confond COD et attribut du sujet pourra enseigner l'emploi des cas. Connaître la structure de l'énoncé verbal allemand fait également partie des exigences minimales. Le jury regrette de devoir rappeler que le ou les premiers mots de la phrase ne constituent pas nécessairement la 'première position'. Il est indispensable de commencer par identifier la position du verbe avant de décrire la position des autres constituants de l'énoncé verbal. Par ailleurs, transposer la terminologie de l'allemand au français n'offre pas beaucoup de sens, puisque le verbe n'y occupe pas une position fixe comme en allemand. Il faut d'ailleurs plus généralement distinguer la terminologie allemande ou appliquée à l'allemand de celle qui est utilisée en français. Ainsi, même si les éléments appelés couramment *Pronomen* en allemand peuvent être employés comme déterminants, qualifier en français un adjectif possessif de *pronom possessif* est source de confusion.

Enfin, une remarque sur la forme : il faut signaler par des guillemets (ou éventuellement par un soulignement, qui correspond dans les textes manuscrits à l'italique des textes imprimés) les mots et les parties du texte qui sont cités. La phrase suivante, trouvée dans une copie, serait plus compréhensible si elle signalait ce qui fait partie du discours commenté et non du commentaire : « En français, on ne dit pas sur quelqu'un on va au-dessus de quelqu'un et de même lui-même reste lui, sinon cela allourdit (sic) la phrase. »

Version, soulignement 1 – hüpften dicht an ihn heran.

Cette phrase a fait de l'objet de nombreuses traductions erronées, qui se répercutaient sur le commentaire. Toutefois, des erreurs mineures de lexique sur le nom des oiseaux ou sur leur mode de déplacement permettaient un commentaire pertinent. Une mauvaise compréhension de *dicht* comme complément de manière (en groupe, de façon compacte) n'empêchaient pas non plus de commenter

⁵ Schanen, François, et Jean-Paul Confais, *Grammaire de l'allemand : formes et fonctions* (Paris : Nathan, 1989 : 17

⁶ Riegel, Martin, René Rioul, et Jean-Christophe Pellat, *Grammaire méthodique du français*, Paris: Presses universitaires de France, 2004 : 194.

le point essentiel de cette séquence, qui était l'expression syntaxiquement différente en allemand et en français des éléments qui composent le déplacement (direction et manière).

Le segment souligné est un groupe verbal (ou partie d'énoncé verbal), puisqu'il manque le groupe nominal sujet *Die Amseln*. Il se compose de la base verbale complexe *hüpften* (...) *heran* et de deux membres, le groupe prépositionnel *an ihn*, de base *an*, et le groupe adjectival *dicht* réduit à sa base, en fonction adverbiale (« adjectif de verbe »).

Le lexème verbal complexe *heran/hüpfen* se compose du verbe simple *hüpfen*, exprimant une activité (sautiller) qui peut être un mode de déplacement, et de la particule verbale séparable *heran*-exprimant le rapprochement, elle-même composée de *her* exprimant un mouvement dirigé (le plus souvent vers le locuteur, mais ici vers un simple repère, *heran* ne s'opposant plus à *hinan* dans la langue actuelle) et de *an* exprimant la proximité.

La particule *heran* est doublée par le groupe prépositionnel *an* + GN à l'accusatif, qui précise le repère dont le mouvement se rapproche au moyen du pronom personnel de troisième personne (ou pronom anaphorique, pronom de rappel) *ihn*, renvoyant à Mendel Singer (I.8).

Enfin, l'adjectif *dicht* utilisé de manière adverbiale précise que la proximité obtenue à l'issue du mouvement est étroite.

En français, le système des préverbes est beaucoup moins développé qu'en allemand. Le mouvement dirigé est habituellement rendu par un verbe (approcher / s'approcher / se rapprocher), la manière dont se fait le déplacement, exprimée en allemand par le verbe simple hüpfen, pouvant alors être traduite par un complément de manière, notamment un gérondif en sautillant. D'autres types de compléments de manière étaient également acceptables, comme un groupe prépositionnel « par petits bonds ».

Une proposition de traduction est donc :

(Les merles) s'approchaient / se rapprochaient tout près de lui en sautillant.

Toutefois, si l'on utilise le groupe adjectival *tout près* pour rendre la grande proximité, on peut préférer le verbe *venir* pour éviter la redondance (approcher tout près).

(Les merles) venaient tout près de lui en sautillant.

Dans les deux cas, il faut noter la différence de rection entre le français et l'allemand, le verbe s'approcher comme le mot invariable *près* demandant la préposition 'de' alors que le rapprochement est exprimé dans l'énoncé original par la préposition *an* suivie de l'accusatif et ne peut jamais être rendu par les propositions *von* ou *aus*.

Enfin, l'imparfait est à préférer au passé simple car il s'agit non d'une succession d'événements, mais de la description d'une scène, qui a commencé avec « Auf der Terrasse » (I.7). Tous les procès décrits jusqu'à l'énoncé compris sont contemporains.

Version, soulignement 2 - So [grüßte Mendel Singer die Welt.]

So est un mot invariable (ou « lexème sans marque de catégorie ») exprimant ici la manière, utilisé comme circonstant (ou complément circonstanciel) dans le groupe verbal de base *grüßte*. La position de so en position pré-V2 (ou « Vorfeld », « première position »), se justifie par son emploi anaphorique, qui fait le lien avec les phrases précédentes : il renvoie au geste de Mendel d'enlever son couvre-chef (I.17). Cet énoncé, constituant un paragraphe à lui seul en fin de texte, représente une conclusion.

On peut admettre deux lectures accentuelles.

- 1. So est focalisé : il porte un accent fort qui le met en opposition implicite avec d'autres éléments paradigmatiques (« so und nicht anders »). Le reste de l'énoncé (*Mendel Singer grüßte die Welt*) est présenté comme une présupposition.
- 2. So ne porte pas d'accent fort et a une valeur essentiellement discursive, introduisant une conclusion ou un bilan.

Malgré son importance dans la structure textuelle, ce so ne devait pas être confondu avec la charnière de discours introduisant un argument (*Der Konflikt zwischen Mensch und Natur wird hierzulande*

zunehmend vor Gericht gebracht. So entschied das Verwaltungsgericht Darmstadt Anfang dieser Woche, in Südhessen dürfe eine drohende Schnakenplage in zwei Naturschutzgebieten mit Bakterien bekämpft werden)⁷ ou une conséquence (reprenant ou non une conditionnelle: du warst nicht da, so bin ich allein spazieren gegangen; brauchst du einen Rat, so ruf mich an⁸), qui sont également en position pré-V2 mais ne peuvent être accentués et n'expriment pas la manière. Il n'était pas nécessaire de décrire les différents emplois de so.

Ainsi est le correspondant français de so, complément de manière anaphorique. En français, la focalisation se marque le plus souvent syntaxiquement, au moyen de la structure clivée, également appelée extraction (c'est... que / qui). On peut donc traduire le segment en focalisant ainsi par une structure clivée: c'est ainsi que Mendel Singer salua le monde. Toutefois, certaines formules permettent de focaliser un élément en le plaçant avant le verbe, le sujet étant repoussé après (Là n'est pas la question = ce n'est pas là qu'est la question, la question n'est pas là mais ailleurs). Une autre solution consiste ainsi à nominaliser le verbe en traduisant grüßen par le nom salut. Le circonstant de manière qui qualifiait le verbe sera alors rendu par un adjectif attribut (tel) qualifiant le nom, qui a la possibilité d'être placé avant le verbe: tel fut le salut que Mendel Singer adressa au monde. Les deux traductions permettent de placer l'élément en début d'énoncé, comme en allemand. Si l'on privilégie la lecture non accentuée de so, les traductions proposées conviennent également, la structure clivée avec ainsi pouvant avoir, en particulier en récit, des emplois conclusifs où le degré de focalisation est faible.

On peut noter l'impossibilité d'une traduction qui placerait *ainsi* détaché en début d'énoncé, lequel ne pourrait plus être circonstant de manière mais uniquement charnière de discours : *Ainsi, Mendel Singer salua le monde.*

Thème, soulignement 1 – Les yeux fermés, les oreilles bouchées, le cœur sourd, [les Allemands ne connaissaient pas le terrible mot : Auschwitz.]

Le segment est constitué de trois structures prédicatives (ou « attributives ») non verbales (c'est-à-dire sans verbe) comportant chacune un groupe nominal (base et article défini) et un groupe adjectival réduit à sa base⁹, adjectif ou participe à valeur d'adjectif. Le groupe adjectival fonctionne comme prédicat du groupe nominal. Ces trois structures ont un rôle de circonstants (ou « compléments circonstanciels ») dans le groupe verbal de base *connaissaient*.

La structure prédicative des trois séquences peut être mise en évidence en introduisant un verbe : soit la copule, l'adjectif est alors attribut du sujet :

Les yeux des Allemands sont fermés

soit le verbe avoir, l'adjectif est alors attribut de l'objet :

Les Allemands ont les yeux fermés.

Ces deux paraphrases montrent en outre que les trois structures prédicatives qualifient le sujet *les Allemands*. L'article défini pour les noms désignant des parties du corps (*les yeux, les oreilles, le cœur*) suffit pour exprimer la relation d'appartenance.

Une erreur fréquente consistait à identifier ces séquences comme des groupes nominaux avec adjectif épithète. Cette erreur n'a pas été comptée comme une faute grave, étant donné la relative difficulté de l'identification. On peut toutefois montrer que les adjectifs ne font pas partie des groupes nominaux par un test de suppression : supprimer les adjectifs ne produit pas simplement une perte de sens, mais donne une phrase agrammaticale, les groupes nominaux n'ayant aucune fonction au sein du groupe verbal :

⁷ Zifonun, Gisela, *Grammatik Der Deutschen Sprache*, Schriften Des Instituts Für Deutsche Sprache, Bd. 7, Berlin New York: W. de Gruyter, 1997: 1607.

⁸ http://www.duden.de/

⁹ C'est-à-dire qui ne comporte pas de membres. Comme tout groupe syntaxique, il porte néanmoins les marques de catégorie, ici celles qui sont propres au groupe adjectival français : nombre et genre.

*Les yeux, les oreilles, le cœur, les Allemands ne connaissaient pas le terrible mot : Auschwitz.

Ces trois structures sont insérées dans l'énoncé comme circonstants, avec une valeur qui n'est pas explicitée. La relation la plus probable est causale : parce qu'ils avaient les yeux fermés (etc.), les Allemands ne connaissaient pas le terrible mot ; ou inversement : Les Allemands avaient les yeux fermés (etc.) parce qu'ils ne voulaient pas connaître le terrible mot.

En allemand, de telles structures prédicatives averbales intégrées comme circonstants dans un énoncé verbal ne sont pas possibles. Lorsque la structure groupe nominal + adjectif est un circonstant exprimant la manière, on peut fréquemment traduire en allemand par un groupe prépositionnel de base *mit* (*il marchait les yeux fermés* = *Er ging mit geschlossenen Augen*). Ce n'est pas la meilleure solution dans cette phrase, où la valeur principale n'est pas la manière.

Il reste la possibilité de traduire les structures averbales par des groupes verbaux. La relation implicite avec « les Allemands » deviendra explicite, puisque ce groupe nominal (sous la forme d'un groupe nominal *Die Deutschen* ou d'un pronom) sera alors utilisé comme sujet :

die Deutschen verschlossen ihre Augen, ihre Ohren, ihre Herzen

die Deutschen hatten ihre Augen, ihre Ohren, ihre Herzen verschlossen

die Deutschen hielten sich Augen und Ohren zu, ihr Herz war unempfindsam

Différentes solutions lexicales sont possibles. Une solution pour traduire les trois adjectifs de sens proche consiste à utiliser un même verbe comme prédicat pour deux ou la totalité des trois groupes nominaux.

On peut ensuite choisir d'expliciter la relation logique de causalité, en utilisant une conjonction de subordination exprimant la cause (*weil*) :

Weil sie ihre Augen, ihre Ohren, ihre Herzen verschlossen hatten, kannten die Deutschen das schreckliche Wort "Ausschwitz" nicht

On peut aussi laisser la relation ouverte comme en français, deux points permettant d'indiquer qu'il existe une relation :

Die Deutschen hielten sich Augen und Ohren zu, ihr Herz war unempfindsam: Das fürchterliche Wort Auschwitz kannten sie nicht.

Thème, soulignement 2 – Ce SS, en 1958, est instituteur.

Le segment souligné est un énoncé verbal entier, de base *est*, comportant un groupe nominal sujet (*Ce SS*), un groupe nominal réduit à sa base attribut du sujet (*instituteur*) et un groupe prépositionnel de base *en* employé comme circonstant, complément de temps (*en 1958*).

La traduction de cet énoncé appelle plusieurs remarques, concernant aussi bien ses membres que son organisation.

Tout d'abord, le sigle SS est un emprunt. Il s'agit en allemand d'un nom collectif (*Schutzstaffel* – et non *Staatssicherheit*!) renvoyant à une organisation. En français, par métonymie, il désigne aussi les personnes qui en font partie. Il est ainsi précédé dans le segment d'un déterminant masculin singulier. En allemand, en revanche, le sigle SS ne peut désigner que l'organisation. Pour référer aux membres, il faut donc utiliser un nom composé en ajoutant un nom désignant un individu (*Mann*, ou encore avec des connotations négatives *Scherge*): *dieser SS-Mann*.

On peut relever ensuite une différence entre les deux langues dans l'expression de la date par mention de l'année seule : l'usage de la préposition *in* n'est possible en allemand standard que si la date est précédée du nom *Jahr*. Le traducteur a donc le choix entre la date sans préposition (1958) et la formule *im Jahre 1958*. On peut noter toutefois la progression dans une langue relâchée de l'usage de la préposition *in* suivie directement du nombre indiquant l'année. L'emploi est considéré come un anglicisme¹⁰.

_

¹⁰ http://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/in-2525

L'organisation de l'énoncé était un point important. Le français a la possibilité d'accumuler plusieurs constituants du groupe verbal en début d'énoncé. On trouve ici le sujet ce SS, qui dans un énoncé assertif est placé de façon régulière avant le verbe, et le circonstant en 1958, qui jouit d'une plus grande liberté de position. Il peut être placé en position détachée (c'est-à-dire avec une pause à l'oral et une virgule à l'écrit) avant ou après tout constituant de l'énoncé :

- (a) Ce SS, en 1958, est instituteur.
- (b) En 1958, ce SS est instituteur.
- (c) Ce SS est instituteur, en 1958.
- (d) Ce SS est, en 1958, instituteur.

L'énoncé original (a) présente le personnage du SS, introduit dans l'énoncé précédent, comme le thème discursif principal. Contrairement aux versions (c) et (d), il ajoute au thème la précision importante qu'il s'agit du SS en 1958, et non par exemple avant guerre, précision qui justifie l'indignation qui transparaît dans la reformulation de l'énoncé suivant (« L'un des pires assassins nazis [...] est ainsi responsable de l'éducation de petits enfants »).

En allemand, lorsque le verbe est en position V2, comme c'est le généralement le cas dans les assertions indépendantes, le champ qui le précède (position pré-V2, première position, Vorfeld) ne peut être occupé que par un seul membre du groupe verbal. Il faut donc faire un choix. Grammaticalement, le sujet comme le circonstant peuvent chacun occuper cette position :

- (a') Dieser SS-Mann ist 1958 Grundschullehrer.
- (b') 1958 ist dieser SS-Mann Grundschullehrer.

En topicalisant la date, la version (b'), comme la version française (b), s'insèrerait dans une présentation chronologique des événements. Sans être impossible, puisque la suite du texte évoque effectivement les étapes suivantes (*Peu à peu* l.15, *d'octobre 1963 à août 1965* l.16-17), cette solution est moins pertinente car plus éloignée des choix discursifs de la version d'origine.

MISE EN SITUATION PROFESSIONNELLE

Notes obtenues par les candidats

| | Capes externe | Cafep-Capes |
|--------------------|---------------|-------------|
| de 0,5 à 3,75 / 20 | 31 | 9 |
| de 4 à 7,75 / 20 | 82 | 18 |
| de 8 à 11,75 / 20 | 58 | 15 |
| de 12 à 15,75 / 20 | 32 | 3 |
| de 16 à 19,5 / 20 | 29 | 7 |
| moyenne sur 20 | 8,95 | 8,42 |

Si le jury fait le choix cette année de s'arrêter spécifiquement sur chacune des deux parties qui composent cette épreuve de mise en situation professionnelle, c'est pour en expliciter davantage les attendus respectifs, mais il convient une nouvelle fois d'abord de souligner l'imbrication étroite entre la 1^{ère} et la 2^{nde} partie de cette épreuve. Une lecture approfondie des documents reposant sur la capacité à analyser et à problématiser le dossier permet en effet ensuite de proposer un parcours d'apprentissage cohérent et fluide.

Le jury a pu constater avec satisfaction que nombre de candidats l'ont compris et ont proposé en premier lieu une lecture éclairée et pertinente du dossier à partir de laquelle ils ont ensuite construit un parcours d'apprentissage réaliste et cohérent, alors que d'autres semblent encore avoir opéré deux lectures déconnectées l'une de l'autre, les conduisant à des propositions parallèles voire divergentes.

NB: Les sujets cités en exemple dans le texte ci-dessous (MSP-C1, MSP-E1, MSP-F1, MSP-J1, MSP-L1, MSP-M1, MSP-Q1) figurent en annexe et peuvent être téléchargés.

1^{ère} PARTIE : SYNTHESE DE DOCUMENTS EN ALLEMAND Rapport présenté par Messieurs Adrien Dejean et Christophe Tocuhard-Jacques

Même s'il peut paraître superflu de le rappeler, la première partie de l'épreuve de Mise en situation professionnelle est **un exercice de type universitaire** permettant de vérifier les compétences académiques des candidats ainsi que la qualité de leur expression en allemand. Cette année encore, le jury s'est félicité d'entendre de bonnes, voire très bonnes prestations au cours desquelles certains candidats ont pu montrer leurs qualités de synthèse, de problématisation et d'argumentation. Les meilleurs d'entre eux ont su en outre s'appuyer sur des connaissances académiques solides pour éclairer les dossiers qui étaient soumis à leur sagacité. Malgré cela, nombreux sont ceux que l'exercice continue semble-t-il de dérouter et dont les prestations ont laissé le jury perplexe. Afin de remédier à cela, le présent rapport se propose dans un premier temps de formuler quelques remarques d'ordre général, où l'on pourra revenir sur certains défauts récurrents, puis de donner dans un second temps un exemple concret d'exploitation à partir du dossier MSP-Q.

I. Remarques générales

Malgré les recommandations du précédent rapport, trop de candidats ne font pas encore de distinction réelle entre les documents. Il ne sert à rien de préciser qu'ils sont « de nature différente » en introduction si ces différences se retrouvent évacuées lors de l'analyse proprement dite. Un texte fictionnel n'est pas un article de journal, un extrait de discours politique ne peut pas être lu comme un texte à contenu purement informatif. Par exemple, l'extrait de *Amerika* (sujet MSP-F1) de Franz Kafka a parfois été considéré comme le témoignage véridique d'un émigré allemand (sic) du début du XXè siècle, tandis que le discours de Goebbels du 15 mars 1933 devant la presse (sujet

MSP-M1) a souvent été superficiellement contextualisé et n'a pas toujours donné lieu à une analyse rhétorique conséquente qui aurait permis de mettre en lumière une conception spécifiquement national-socialiste du peuple.

La formulation d'une **problématique pertinente** continue de poser problème à de nombreux candidats. A cet égard, la distinction entre la « notion » à laquelle le dossier se rapporte, sa thématique et la problématique ne semble pas encore bien comprise. L'identification de la « notion » relève de la connaissance des programmes et ne saurait être assimilée au thème spécifique du dossier. Par exemple, le sujet MSP-E1 avait pour thème l'évolution du capitalisme en Allemagne (depuis la fin du XIXè siècle jusqu'à nos jours) et pouvait de ce fait être rattaché à la notion « Lieux et formes du pouvoir ». La problématique est quant à elle la question que le candidat décide de poser au dossier, l'angle sous lequel il entend l'analyser pour lui donner du sens et en faire ressortir l'intérêt et l'originalité. Les exposés dont la problématique était insuffisante ou inexistante ont immanquablement versé dans une paraphrase des textes et une description superficielle des documents iconographiques. Cette fois encore, le jury en appelle à la vigilance des candidats : la paraphrase ne saurait tenir lieu d'analyse.

Une autre difficulté qui s'est posée à certains candidats est la part réservée à l'utilisation de **connaissances extérieures**. Elles sont en effet nécessaires pour éclairer les aspects d'un dossier, éviter les fausses pistes ou les anachronismes et nourrir une réflexion personnelle, mais elles ne doivent en aucun cas donner lieu à la récitation d'un cours sans lien avec le dossier. Le candidat doit à tout prix se rendre disponible au sujet et se débarrasser de toute idée préconçue avant d'en effectuer l'analyse.

Enfin, et comme évoqué plus haut, la première partie de l'épreuve de Mise en situation professionnelle est **un exercice universitaire**, ce qui suppose de se plier à certaines formes, de recourir à des outils d'analyse éprouvés, d'organiser son propos et d'adopter un ton adéquat. Les phrases telles que "*Was ich in diesem Dossier sehr interessant fand*" ou "*Was mich fasziniert hat*" sont donc à proscrire. Elles n'ont en général servi qu'à introduire l'expression d'opinions personnelles se résumant souvent à des remarques très générales ou des jugements de valeur hâtifs et stéréotypés.

II. Exemple d'analyse du sujet MSP-Q1

Il convient tout d'abord de rappeler que ce qui va suivre n'est pas un « corrigé-type ». Il s'agit plutôt des réflexions que le candidat, découvrant le sujet en loge, serait susceptible de se faire. En ce qui concerne la mise en forme de l'exposé, nous renvoyons au rapport de l'année 2015 où les attentes du jury en la matière sont exposées de façon exhaustive¹¹.

<u>Thématique</u>: La figure d'Arminius, chef de la tribu des Chérusques et vainqueur de la bataille du Teutoburger Wald (9 après J.C.) à l'issue de laquelle les Romains furent expulsés de Germanie. Ce dossier peut donc être rattaché à la notion « Mythes et héros » du cycle terminal.

<u>Formulation de la problématique¹²</u>: A la lecture du dossier, il apparaît que la figure du héros est abordée sous l'angle de l'humour et de la satire (documents A et C) ou du blâme (document B). Audelà de la dimension historique du personnage, c'est bien ce qu'il représente dans l'imaginaire allemand qu'il faut envisager ici. La problématique pourrait donc être formulée comme suit : « Comment le personnage d'Arminius, une des figures fondatrices de l'identité et du nationalisme allemands, est ici interrogé, voire ridiculisé ou dénoncé. »

<u>Analyse des documents</u>: Compte-tenu de la problématique retenue, il est possible d'adopter deux axes de lecture : la démystification du héros (moyens utilisés, buts recherchés) et le héros comme surface de projection du nationalisme et du chauvinisme allemands.

-

¹¹ http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/capes_ext/54/9/allemand_473549.pdf, pp. 39-40

¹² Par souci de clarté, nous avons choisi d'annoncer la problématique avant l'analyse des documents. Lors de la préparation, il va de soi que le candidat ne pourra l'élaborer qu'après avoir procédé à une analyse patiente du dossier. Lors de l'exposé, la problématique doit être annoncée dans l'introduction.

1. Le héros démystifié

1.1 Document A

Il s'agit ici d'une interview fictive et humoristique d'Arminius rédigée dans le style de la presse people où le héros adopte lui-même un langage quotidien, voire « jeune » (« Schon, aber meine Eltern wollten, dass ich eine gute Ausbildung bekomme. », l.9). Le ton employé contraste avec les faits historiques évoqués. Ce n'est donc pas un article de journal à contenu strictement informatif.

L'humour de cette interview réside entre autres dans un savant recours aux anachronismes. Le journaliste reproche par exemple à Arminius d'ignorer le sentiment chrétien de pitié envers ses « frères d'armes » romains quand il décide de les trahir (l.11 puis 22-24). Il est aussi intéressant de commenter l'expression de « *kulturelle Notwehr* » qu'Arminius emploie pour se justifier dans la mesure où elle rappelle l'esprit de la *Leitkultur*, ce qui montre une fois de plus que le texte n'est pas exempt de résonances contemporaines.

Le journaliste en vient même à remettre en question le bien-fondé de l'action héroïque et surtout son résultat : quand Arminius défend les *Thingplätze* germaniques face aux *Theater* romains (l.15), son interlocuteur lui répond en sous-entendant que la vraie culture – passant par l'écriture que les Germains ne connaissaient pas – est à chercher du côté de Rome (l. 18 et l.20).

A la fin du texte, le héros se voit réduit à des proportions locales, presque anecdotiques (l. 39-42) et avoue lui-même son incapacité à forger une unité durable des peuples germaniques.

Arminius n'est pas le seul à faire les frais de cette démystification. Le panthéon des dieux germaniques n'est pas épargné puisque Thor et Wotan sont assimilés à des brutes assoiffées de sang (l. 25-26).

1.2 Document B

Pour aborder avec pertinence l'étude du document B, il était bien évidemment utile de connaître le travail d'Anselm Kiefer sur l'identité allemande, sa constitution et ses grands récits. Mais quand bien même cette œuvre était inconnue des candidats, il leur était possible de faire appel à leur bon sens et de procéder à quelques remarques sur le traitement que réserve Kiefer au mythe d'Arminius.

L'artiste choisit d'évoquer la *Varusschlacht* en peignant la forêt dans laquelle elle est censée avoir eu lieu. Il réutilise en cela un des éléments fondateurs de l'identité allemande, la forêt, mais il la soumet à un traitement pour le moins critique. Le bois ici représenté est dépoétisé, hivernal voire hostile, le sol gelé est taché de sang. La figure du héros s'efface donc derrière les traces sanglantes de la bataille, sa victoire est celle d'un boucher. Le sol allemand est souillé par celui-là même qui était chargé de le glorifier (certains candidats ont vu avec justesse dans la présence du sang sur le sol une suggestion de l'idéologie *Blut und Boden* dans sa version la plus naturaliste). Les noms de Hermann et de sa compagne Thusnelda, tracés avec une écriture scolaire et malhabile, se détachent à peine sur le fond blanc du chemin enneigé.

Kiefer a donc dressé dans ce tableau une sorte d'anti-*Hermannsdenkmal*, statue géante d'Arminius érigée en pleine fièvre nationaliste au cœur de la forêt de Teutberg, près de Detmold. Varus, le vaincu, la victime, est par contraste valorisé (son nom est inscrit en lettres romaines de grand format en bas à gauche du tableau et dans une couleur différente de celle des autres noms).

1.3 Document C

Ce poème, qui se veut une évocation de la Varusschlacht et de ses conséquences,

comporte, comme bon nombre de poèmes de Heine, de nombreuses allusions et peut être lu à plusieurs niveaux. Il n'était cependant pas difficile d'y déceler un ton franchement humoristique, voire satirique.

La bataille elle-même est sommairement décrite dans les deux premières strophes de façon triviale : « Wo Varus stecken geblieben/Hier schlug ihn der Cheruskerfürst" » (v. 4-5). Les protagonistes y font figure de personnages ridicules, proches du théâtre de marionnettes ; le personnage de Hermann se voit quant à lui immédiatement déchu de son piédestal comme le montre la rime irrévérencieuse

Recke/Drecke aux vers 6 et 8 (il était aussi possible d'établir un parallèle entre les vers « Die deutsche Nationalität/Sie siegte in diesem Drecke. » et le sol maculé de sang du tableau de Kiefer).

Un des ressorts de la satire consiste à imputer au fondateur de la nation allemande le maintien de celle-ci dans un état de sous-développement socio-culturel (cette critique peut donc être reliée à un passage du document A) : il y aurait pu avoir des vestales à Munich, Freiligrath aurait pu devenir un grand poète - mais les imbéciles seraient restés des imbéciles, comme le maître-censeur Raumer, un "Lump" latinisé en "Lumpazius", malicieux clin d'œil au *Lumpacivagabundus, der böse Geist (oder das liederliche Kleeblatt)*, pièce de Nestroy (1833).

2. Le héros comme surface de projection du nationalisme et du chauvinisme allemands

2.1 Document A

Au-delà de la démystification de la figure du héros, l'interview fictive d'Arminius pointe du doigt la récupération de son mythe à des fins nationalistes ou chauvines. Cette récupération est par exemple sensible dans la germanisation du nom d'Arminius en « Hermann », ce dont le principal intéressé est le premier à s'étonner (I. 5-6).

Autour de lui semble alors se constituer une sorte de bric-à-brac identitaire permettant d'attirer des foules de touristes et de stimuler l'économie (l. 27-29). La popularité envahissante du personnage – souvent à des fins d'affirmation de l'identité nationale – se reflète dans l'abondance des adaptations de son mythe, dont on peut à bon droit supposer qu'elles réinterprètent et trahissent la vérité historique (l.30-32). C'est bien dans l'assemblage hétéroclite de produits dérivés et de légendes que l'effet comique de l'interview est le plus sensible (le club de football de Bielefeld auquel Arminius a donné son nom côtoie le personnage de Siegfried).

La dénonciation du nationalisme allemand qui voudrait faire d'Arminius le père de l'unité allemande culmine enfin dans la continuité burlesque que le journaliste établit sous la forme d'une question entre le « prince des Chérusques », Bismarck et Helmut Kohl (l. 37-38).

2.2 Document B

Anselm Kiefer fait de l'Hermannsschlacht la matrice de toute l'hypertrophie du nationalisme allemand et des désastres futurs dont il impute la responsabilité aux grandes figures de l'idéalisme (Schleiermacher, Feuerbach, Fichte), aux dramaturges du roman national (Kleist, Grabbe), aux poètes exaltant la nation ou instrumentalisés en son nom (Hölderlin, Rilke, **Stefan** George), à de célèbres figures historiques, militaires etc. (Königin Luise, Blücher, von Schlieffen) et au philosophe **Martin** Heidegger. Il projette littéralement ces noms sur la toile autour de ceux d'Arminius et de sa femme Thusnelda, comme autant de coupables invités à comparaître devant le tribunal de l'Histoire. Le fait que ces noms figurent sur les branches des arbres ou à leurs cimes n'est pas innocent : Kiefer les a fait pour ainsi dire pousser sur le sol où la bataille, cette faute originelle, a eu lieu.

2.3 Document C

Plus qu'à une dénonciation de la figure d'Arminius, Heine se livre ici à un règlement de compte avec une Allemagne dépréciée et caricaturée (les références précises à d'autres poèmes du cycle Deutschland Ein Wintermärchen étaient bienvenues) et avec ses contemporains rivaux en poésie, censeurs, « amis de la vérité » (les Wahrheitsfreunde évoqués au vers 21 sont les membres du mouvement Junges Deutschland). Heine transpose ici une Antiquité d'opérette dans un contexte qui lui est contemporain à des fins satiriques (procédé courant que l'on peut retrouver chez un Offenbach par exemple, cf. La Belle Hélène, Orphée aux Enfers).

Pour appuyer ce propos, il était nécessaire de procéder à des analyses stylistiques (identification de répétitions, de parallélismes, utilisation de la parataxe...) et, pourquoi pas, de revenir sur la structure du poème : les deux premières strophes plantent un décor rudimentaire (recours aux déictiques), les quatre suivantes formulent des hypothèses sur le mode du « *Was wäre, wenn...?* », tandis que les deux dernières reviennent sur les conséquences de la victoire du héros chérusque : nous, Allemands,

sommes restés ce que nous sommes, c'est-à-dire pas grand-chose...

Au terme de cette analyse, le candidat est libre d'organiser son propos comme il l'entend, du moment que les parties de son exposé restent équilibrées, qu'il y confronte les documents les uns aux autres et qu'il ne se limite pas à une simple juxtaposition de remarques décousues. D'autre part, le jury est bien conscient que le candidat ne pourra pas « tout dire », ne serait-ce qu'en raison du temps relativement court dont il dispose lors de la préparation. C'est lors de l'entretien que certains aspects pourront être précisés, approfondis ou rectifiés. Il ne s'agit en aucun cas pour le jury de « piéger » le candidat mais bien de lui permettre d'améliorer sa prestation. Les réponses doivent donc être précises et concises afin que le jury puisse rebondir et qu'un véritable dialogue s'instaure.

Enfin, et il faut y insister, la qualité de la langue allemande est un critère discriminant. Si le jury a eu le plaisir d'entendre des candidats s'exprimant avec aisance et correction, certains – et parmi eux, quelques candidats germanophones – font parfois preuve d'une certaine désinvolture en usant d'une langue familière. D'autres ont encore un lexique trop pauvre et une grammaire trop incertaine pour pouvoir sérieusement prétendre enseigner à une classe d'élèves du secondaire. Le jury conseille donc instamment aux futurs candidats de ne pas perdre de vue la maîtrise des bases grammaticales et de continuer d'élargir leur vocabulaire.

2^{ème} PARTIE : EXPLOITATION DIDACTIQUE ET PEDAGOGIQUE DES DOCUMENTS Rapport présenté par Monsieur Patrice Przybylski

Cette partie permet d'évaluer si le candidat est en mesure de concevoir et de mettre en œuvre un parcours d'apprentissage en respectant la perspective de l'élève.

Elle repose, et il faut le souligner une nouvelle fois, sur une analyse des potentialités et des limites des supports. Comme le précisait déjà le rapport de la session de 2014, si cette analyse doit être effectuée pendant le temps de préparation de l'épreuve, elle ne doit pas faire l'objet d'une exposition autonome pendant l'épreuve, mais ses résultats doivent être constamment mobilisés pour justifier chacun des choix pédagogiques avancés par le candidat pendant l'exposé.

Le jury a été sensible au fait que les documents n'aient majoritairement plus fait l'objet d'une double présentation inutile dans chacune des parties. De même, rares ont été cette année les candidats ayant exclu un des supports de leur projet. Cependant, certains ont cherché à contourner le dossier en multipliant les propositions de recherche sur internet, qui ne peuvent à elles-seules être considérées comme des solutions miracle aux entraves identifiées.

La connaissance des programmes et des grands textes sur lesquels ils s'adossent est évidemment indispensable. Des progrès sensibles dans la connaissance des programmes et des attendus ont été constatés cette année, mais quelques candidats se sont malheureusement encore montrés incapables de relier leur parcours à une notion ou un aspect du programme.

Il est nécessaire de revenir une fois de plus sur la question de la gestion du temps, déjà soulignée par le rapport de la session de 2015 : trop de candidats n'utilisent pas les 20 minutes d'exposé. Un entraînement régulier pendant l'année et le recours à une méthodologie éprouvée doivent permettre de rationnaliser l'analyse d'un dossier inconnu et l'exposé qui en est fait.

Si le temps imparti ne permet pas une description exhaustive du parcours envisagé, il est tout à fait possible de sélectionner des étapes sur lesquelles faire un zoom pour montrer ici, par exemple, comment les élèves sont concrètement mis au travail, avec quelle consigne précise, comment la forme sociale de travail se justifie en cohérence avec l'objectif poursuivi et là, pour quelle tâche, en

développant les attendus et la manière d'y parvenir. Cette présentation alternée d'objectifs, de démarches et de contenus avec des grains plus ou moins fins permet de montrer au jury la capacité de réflexion des candidats, qui trop souvent se contentent de présenter sommairement et dans une simple addition de tâches ou d'objectifs leur parcours pédagogique.

1. La question de la problématique

Dans la logique d'une unité entre les 2 parties constituant l'épreuve, la question de la définition de la problématique est centrale. Comme l'indiquait le rapport de la session de 2015, « la cohérence consiste à reprendre la problématique adoptée dans la première partie, le cas échéant en la reformulant à destination d'élèves du secondaire. » Ainsi, pour un dossier portant sur la protection des données personnelles et la liberté individuelle, une candidate a très justement, dans sa première partie, confronté les documents en se demandant « dans quelle mesure l'ancienne dictature de la RDA peut-elle être comparée au système actuel [de collecte des données] ? » pour, en 2ème partie, proposer comme problématique « la vie privée aujourd'hui est-elle en danger comme elle l'était à l'époque de la RDA ? »

Trop de candidats ne s'appuient sur aucune problématique et se limitent à annoncer la notion dans laquelle s'ancre le parcours ainsi qu'une thématique parfois vaguement formulée.

Pourquoi insister autant sur la problématique ? La formulation d'une question ouverte posée par la mise en regard de 3 supports invite à une exploration, à une investigation débouchant sur une réponse complexe et non univoque. La problématique constitue dès lors la colonne vertébrale de tout le projet pédagogique. Le jury renvoie aux développements du rapport de la session de 2015 sur cette question.

Pour prolonger ces développements, ajoutons que l'ancrage culturel des programmes invite à définir une problématique permettant de comprendre de manière spécifique des enjeux liés aux pays de l'aire germanophone. Il est donc inutile voire maladroit de proposer des problématiques trop générales, hors-sol ou complètement artificielles. Des candidats ont su définir une problématique en formulant une question se posant, pouvant être posée ou s'étant réellement posée à la société allemande. Ainsi, à propos du sujet L1 portant sur les images et souvenirs de la chute du mur et de la réunification, une candidate a proposé la problématique suivante : « Entre images historiques et souvenirs personnels, la chute du mur et la réunification sont-elles en train d'acquérir une dimension mythique ? »

2. Des tâches en lien direct avec la problématique

Le jury a apprécié les prestations des candidats qui ont su utiliser la problématique qu'ils avaient définie comme fil rouge pour l'ensemble de la séquence. Trop souvent en effet, a contrario, des tâches assez artificielles ont été proposées, parfois même à rebours de la problématique annoncée. Rappelons que si un questionnement ouvre une séquence, il est tout à fait logique que la tâche finale constitue une modalité permettant aux élèves de répondre à cette question. Le jury a vu trop fréquemment, sous l'appellation de tâches intermédiaires ou de tâches finales, des propositions très éloignées du contexte du dossier. L'ensemble de la séquence doit faire sens pour l'élève.

En cycle terminal notamment, les tâches finales peuvent ainsi recouvrir une forme assez scolaire tout en restant communicative. Il s'agit de permettre aux élèves d'exprimer leur point de vue, de faire un bilan sur ce que la séquence leur a permis de découvrir. Ainsi pour le sujet L1, la même candidate a proposé une tâche finale demandant aux élèves de répondre à la question, contextualisée dans le cadre d'une question posée par un journal allemand, en prenant la place de lecteurs différents, et en combinant ainsi récits de souvenirs (fabriqués), interrogations sur la valeur ou la résonnance de cet événement 27 ans plus tard et argumentation. La tâche finale peut ainsi être traitée à différents niveaux de complexité.

Il faut veiller à ce que les tâches finales aient une densité suffisante. Trop de supports de réalisation ne permettaient pas de faire valoir le niveau attendu (on pense en particulier à des « slogans », « affiches » ou « actualisation en 2 strophes d'un poème » au contenu nécessairement limité.)

Souvent également, les candidats n'ont pas été en mesure de justifier l'intérêt ou l'objectif d'une tâche finale. Le jury insiste sur le fait qu'il ne suffit pas de plaquer des concepts didactiques mais qu'il faut se les approprier pour être capable d'expliciter ses choix.

3. Démarche d'investigation, démarche de projet, projet de lecture et d'écoute

Les meilleurs candidats ont su s'appuyer sur leur problématique pour proposer aux élèves un projet de lecture sur les documents proposés. A l'inverse, trop nombreux sont ceux qui n'explicitent pas encore en vue de quoi ils font lire les supports. Bien souvent, les consignes sont floues : « lire le texte et dire ce qu'on a compris », «relever les mots compris », sans ligne directrice et comme s'il suffisait de comprendre des mots isolés pour accéder au sens d'un support. Globalement, la manière de proposer aux élèves un parcours de compréhension est encore trop peu explorée. Il ne suffit pas de lire (ou d'écouter la lecture du professeur) ni même de prendre connaissance d'une liste de mots donnés en aide pour être en mesure de comprendre un document. Le candidat se doit de proposer des stratégies d'accès au sens reposant sur une analyse précise des entraves et éléments facilitateurs du support.

Si la problématique est claire, il est plus facile pour les élèves de lire ou écouter un document en vue de répondre, certes partiellement encore, à la question centrale que pose le dossier. Les tâches ne sont alors plus artificielles, elles constituent les étapes d'une démarche d'investigation : les élèves peuvent confronter leurs réponses, élaborer ensemble des bilans provisoires, faire part de leurs découvertes et étonnements, éventuellement sous la forme contextualisée d'une tâche. A partir du dossier J1, qui posait la question de l'émigration d'Allemands à différentes époques, une candidate a proposé aux élèves de travailler sur les raisons qui, depuis le 19ème siècle, ont poussé les Allemands à émigrer. Ainsi, les élèves savent d'emblée quel type d'informations ils ont à chercher dans les différents documents. L'investigation reste ouverte et sujette à débats et vérifications. La candidate a également proposé de faire figurer les informations trouvées ou supposées par les élèves sur une frise chronologique évolutive au cours de la séquence, cette frise servant de support à une vérification croisée sur le mode d'un débat contradictoire (validation collective par justification et recours aux supports, traitement des hypothèses et des zones floues, etc.)

Le jury a valorisé les candidats qui ont su s'appuyer sur leur problématique pour proposer de tels projets de lecture ou d'écoute cohérents. Il a été satisfait de la diminution cette année de mentions de *qcm* et d'autres questionnaires « *richtig-falsch* » qui relèvent de l'évaluation et non de la construction de compétences de compréhension.

Ces projets de lecture ou d'écoute favorisent l'autonomie des élèves. Mais cette autonomie ne se décrète pas, elle se construit progressivement, et il est nécessaire de se demander pour qui et pour quoi un étayage s'impose.

4. Construction de compétences et activités langagières

Plutôt que d'accumuler d'emblée lors de l'exposé et de manière très abstraite la liste des compétences visées, il est conseillé de montrer comment tel ou tel traitement des supports permet de construire une compétence en lien avec ce qui est visé lors de la tâche finale. Ainsi par exemple, de nombreux candidats ont proposé des débats en tâche finale, en pensant qu'il suffit de travailler rapidement l'expression de l'avis, alors que la mise en œuvre d'un débat suppose la construction progressive de compétences multiples (savoir écouter un point de vue, le reformuler pour s'assurer qu'il a bien été compris, mettre en valeur tel argument, ou au contraire prendre ses distances, assurer une prise de parole convaincante, développer un point de vue etc.)

Les compétences linguistiques sont souvent listées comme un inventaire à la Prévert. Le jury apprécie qu'elles soient hiérarchisées et mises au service d'un projet de lecture ou d'écoute, ou encore qu'elles

participent d'une construction plus globale de compétences langagières (production écrite, orale ou en interaction)

De même, le jury attend autre chose qu'un jargon aux contours aléatoires. Si des termes spécifiques peuvent être bienvenus, il convient de savoir les utiliser à bon escient, d'être en mesure de les expliciter et de les mettre en lien avec l'étude des supports.

Les candidats qui ont su montrer comment la séquence proposée permettait d'entraîner par exemple de manière régulière à la production orale en continu dans ses différentes composantes (développement, étendue, précision, correction, aisance) ont été valorisés par le jury.

5. Les formes sociales de travail

Nombre de candidats proposent mécaniquement des travaux en groupes sans être en mesure de justifier leur plus-value. Il ne suffit pas de décréter un travail en groupes pour que les élèves apprennent. Il est nécessaire de justifier ses choix et d'analyser l'activité: les groupes sont-ils constitués de manière homogène ou hétérogène, et dans les deux cas, qu'en est-il attendu? Le travail en groupes est-il un lieu de différenciation pédagogique? Les tâches sont-elles identiques dans chacun des groupes? Sinon, comment l'information est-elle partagée? Quelles entraves sont à lever pour qu'elle puisse être correctement partagée? La tâche fait-elle sens pour les élèves ne disposant qu'un accès partiel au support? Quelle est la part du travail individuel de l'élève avant et pendant le travail en groupes?

Ces questions de bon sens sont à prendre en compte pendant l'exposé, comme elles auront à l'être devant une classe réelle.

6. Evaluation

La réflexion sur l'évaluation fait partie intégrante des pistes d'exploitation pédagogiques. Une solide réflexion en amont devrait conduire les candidats à mieux faire valoir ce point, au-delà d'une présentation mécanique et parfois inutilement jargonnante.

7. Le temps spécifique de l'entretien

Rappelons que l'entretien est bref (10 minutes) et que les questions posées par le jury n'ont pas pour but de mettre en difficulté les candidats mais de :

- les aider à approfondir un point que le temps d'exposé n'a pas permis de développer ;
- faire expliciter un point apparaissant comme trop peu clair ;
- aider à développer une réflexion personnelle, en mettant à distance des éléments jargonnant appris ici ou là mais devant faire l'objet d'une réflexion personnelle ;
- Inviter à unifier leur exposé quand des idées intéressantes sont contredites par des mises en œuvre peu cohérentes.

Dans tous les cas, il est conseillé au candidat de prendre le temps d'écouter vraiment la question posée. Un bref temps de réflexion n'est pas mal perçu, bien au contraire. Le jury a valorisé les candidats qui ont su prendre ce temps de réflexion pour amorcer un déplacement de leur projet initial et non pour auto-justifier tous leurs parti-pris.

8. La posture d'un futur professeur

Cette posture transparaît à la fois dans l'exploitation pédagogique proposée et dans l'attitude du candidat pendant l'exposé et le temps d'échange. Si de nombreux candidats ont bien compris l'enjeu de cette posture face à un jury évaluant leur capacité à se projeter dans la profession d'enseignant, trop nombreux sont ceux qui ne savent pas encore se situer. Ces quelques rappels ont pour but de les aider à progresser dans ce domaine :

Dans l'exploitation pédagogique proposée, il est nécessaire de faire la part des choses entre ce qui relève de l'activité de l'élève et ce qui relève des gestes professionnels du professeur. Certains candidats ont trop laissé croire qu'il suffisait d'adopter telle ou telle posture pour que les élèves

apprennent, et trop souvent, le jury a entendu parler de ce que faisait le professeur (« lire, expliquer, apporter des aides ») mais peu de ce que faisaient les élèves. Ou à l'inverse, on semblait avoir affaire à une classe qui travaillait seule, sans intervention du professeur. Il faut veiller à un équilibre dans la présentation. On ne saurait par ailleurs trop recommander la lecture des ouvrages de Dominique Bucheton sur les postures des enseignants et des élèves. Le choix de certaines tâches finales interroge : il est en particulier vital de s'interroger sur les tâches imposant un rôle précis à un élève dans un contexte éthique donné qui se révèle parfois, au mieux, maladroit.

Dans le face à face avec le jury, il est nécessaire, mais cela est une évidence, d'adopter un positionnement en accord avec ce qui est attendu d'un professeur :

- La posture est primordiale : le candidat doit montrer qu'il est capable de faire face à une situation de stress, d'échanges où l'imprévu doit pouvoir être maîtrisé. L'évocation des situations personnelles n'a pas lieu d'être, l'assurance est naturellement mise à l'épreuve et ne doit être ni surjouée par de l'arrogance ni dissoute dans un stress contreproductif ni encore être travestie dans une sorte de nonchalance et de familiarité.
- La communication est bien entendu essentielle. Trop de candidats adoptent un débit trop faible ou à l'inverse trop rapide, ont des difficultés à varier leur voix qui reste monocorde, ne cherchent pas à capter le regard du jury en recourant trop systématiquement à la lecture de leurs notes.

Conclusion

Nous félicitons les lauréats du concours 2016. Tous ont su comprendre le format de l'épreuve et se sont préparés en conséquence.

La lecture des différents rapports parus sur les épreuves du Capes rénové offre pour qui veut préparer le Capes sereinement et sérieusement des pistes, repères et conseils complémentaires et concordants. Les stages en établissement réalisés en MEEF 1 constituent un moment privilégié pour éprouver des parties de séquence et observer la mise au travail des élèves.

Le travail régulier avec les formateurs – professeurs d'université et formateurs des ESPÉ – est le meilleur moyen d'acquérir les connaissances et les méthodes pour proposer des pistes d'exploitation réalistes et cohérentes.

ENTRETIEN A PARTIR D'UN DOSSIER

Notes obtenues par les candidats

| | Capes externe | Cafep-Capes |
|--------------------|---------------|-------------|
| de 0,5 à 3,75 / 20 | 25 | 8 |
| de 4 à 7,75 / 20 | 63 | 9 |
| de 8 à 11,75 / 20 | 46 | 12 |
| de 12 à 15,75 / 20 | 58 | 13 |
| de 16 à 19,5 / 20 | 42 | 10 |
| moyenne sur 20 | 10,48 | 10,41 |

1^{ère} partie de l'épreuve : compte-rendu d'un document authentique Rapport présenté par Madame Isabelle Briez-Mangeot, Madame Florence Rougerie et Monsieur Peter Steck

La première partie de cette épreuve permet de vérifier la compréhension d'un document audio ou vidéo diffusé dans les médias des pays germanophones à partir de sa présentation et de l'analyse de son intérêt. Il s'agit d'effectuer, durant dix minutes, une synthèse de son contenu et donc d'éviter toute paraphrase. Le jury attire également l'attention des candidats sur la durée de dix minutes de cette présentation initiale. Certaines furent achevées en deux minutes sans que le candidat, invité pourtant à le faire, ne souhaite les compléter. Il n'est pas non plus attendu que le candidat lise un déroulé exact des différents éléments qu'il aurait pu noter durant l'écoute, et encore moins qu'il énumère le nom de l'auteur, la date et le lieu de création du document. Le jury attend en revanche que les candidats en tirent les éléments substantiels et qu'ils les placent dans le contexte de l'actualité, de l'histoire et de la culture des pays germanophones. Lorsque le document traite par exemple de la problématique de l'accueil des réfugiés, les candidats doivent être capables d'identifier les différents points de vue évoqués dans le document, de les croiser avec les données à leur disposition, d'en dégager les enjeux pour l'Allemagne d'aujourd'hui dans le contexte européen actuel et d'ouvrir par exemple la discussion sur la comparaison avec d'autres moments d'accueil de flux migratoires notamment après 1945 et dans les deux Etats allemands. C'est à partir de cette analyse que les candidats peuvent démontrer l'intérêt du document. Une analyse de la façon dont l'auteur a abordé la problématique, les moyens qu'il met en œuvre pour relater les différents éléments ainsi que de l'éventuel point de vue de l'auteur peuvent enrichir la présentation du document. Soulignons ici encore qu'il ne s'agit en aucun cas de proposer une lecture du document en vue de son exploitation en classe, mais de faire montre au jury d'une utilisation pertinente de notions de civilisation dans l'optique de son analyse.

Il est alors important que les candidats suivent avec attention l'actualité politique et culturelle des pays germanophones, qu'ils complètent leurs connaissances sur les différents acteurs, partis politiques et partenaires sociaux. Il faut par exemple connaître les principes régissant l'action des quatre courants politiques présents au Bundestag, connaître précisément les noms des partis politiques en RFA ou en Autriche et savoir par exemple positionner le parti « Alternative für Deutschland » dans ce paysage. Il en est de même pour les points saillants de l'histoire de la République fédérale d'Allemagne ou de l'Autriche, 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 ; le jury attend que soient maîtrisés certaines notions (« Blühende Landschaften », « Montagsdemonstrationen », « Wir sind das Volk » etc.), certains « ordres de grandeur » (« Gründerjahre », « Hallstein-Doktrin », « Ostpolitik », « Nato-Doppelbeschluss », « Wiedervereinigung », « Europapolitik und Globalisierung » etc.) ainsi que les enjeux des principaux

débats de société (« Westbindung – Ostbindung », « Entnazifizierung », « Abtreibungsdebatte », « Bürgerrechtsbewegung », « Umweltschutz », « Flüchtlingskrise » etc.) . Seule cette connaissance leur permettra d'analyser un document et de procéder à une synthèse structurée et étayée en vue d'une présentation orale claire à un public - compétences minimales requises chez un futur enseignant.

Ce travail de préparation est également important afin que les candidats puissent démontrer leur niveau de compétences en allemand. Si la compréhension du document d'une part et des questions des examinateurs d'autre part n'ont posé aucune difficulté particulière à la très grande majorité des candidats, un nombre non négligeable ne fut pas en mesure de mobiliser un lexique et des structures permettant une présentation claire des idées, ni de réagir aux questions posées. Un lexique très limité a lourdement entravé l'expression chez certains candidats, acculés à recourir à des stratégies de contournement maladroites qui les ont parfois fait s'enferrer dans des difficultés grammaticales nuisant gravement à l'intelligibilité de leurs propos.

Les documents proposés lors de cette épreuve orale ont de surcroît vocation à servir de support et d'incitation à un échange avec les membres du jury. Cet entretien a pour but de permettre aux candidats d'étoffer, d'affiner voire d'amender leur présentation du document lorsque cette dernière est lacunaire, erronée ou mal orientée, comme de développer et d'approfondir les points judicieux abordés durant l'exposé initial de dix minutes. Dans cette phase de l'épreuve, il est important d'entrer dans un dialogue avec le jury afin de mettre en évidence des compétences communicatives indispensables pour exercer le métier d'enseignant. Le jury est très attentif à ce que cet échange bienveillant permette aux candidats de mener un dialogue constructif, de montrer leurs connaissances et de témoigner de leur niveau de compétences linguistiques.

2nde partie de l'épreuve : analyse de productions d'élèves

Rapport présenté par Madame Patricia Wildau-Lenief et Monsieur Vincent Turquin

La session 2016 étant la troisième concernant cette épreuve, les candidats étaient pour la plupart mieux préparés, les rapports de concours des deux années précédentes contribuant très précisément à cette évolution. Rares furent ceux qui ignoraient en quoi consistait l'épreuve ou la démarche exigée. Même si cela apparaît comme une répétition, le jury rappelle l'importance de la lecture des rapports de concours qui donnent les clés pour comprendre la démarche, les attentes et fixent ainsi des objectifs concrets de préparation.

DIFFICULTES DE L'EPREUVE ET CONSEILS METHODOLOGIQUES

La durée

La durée de deux heures de préparation pour la partie 1 (compréhension d'un document sonore ou vidéo) et la partie 2 (analyse des productions des élèves) exige une gestion réfléchie du temps imparti. Dans sa préparation, le candidat se doit de relever toutes les réussites et toutes les erreurs, notamment de langue, qui apparaissent dans les productions écrites et orales, par prise de notes par exemple, même si le bref temps imparti à son exposé ne lui permet pas d'en faire une présentation exhaustive. L'entretien reviendra sur ces aspects, et il est bon que le candidat ait préparé ce relevé avec soin, comme il le ferait en situation d'enseignement. La présentation en dix minutes de toutes les informations glanées au cours de la préparation réclame donc de la part du candidat une organisation très rigoureuse, selon des critères d'observation clairs dont la terminologie est précise(Rapport 2015).Le candidat a tout intérêt lorsqu'il lit et écoute les productions d'élèves à se concentrer dans un premier temps sur tous les aspects autres que linguistiques afin que pris par le souci d'une analyse détaillée de la langue il n'oublie pas ensuite d'en parler ou qu'il puisse lors de l'entretien revenir sur ces aspects sans être dérouté Quel que soit le plan adopté, celui-ci sera clairement annoncé au jury qui doit pouvoir suivre la présentation du candidat avec aisance.

> Etablir le profil de l'élève

Comme le suggère la consigne, l'objectif n'est pas de se contenter d'un relevé des erreurs, mais de s'appuyer sur celui-ci pour établir des profils d'élèves et pointer les besoins spécifiques qu'une remédiation intelligente et bien menée permettra d'améliorer (rapport 2015). Il est important de penser en terme d'apprentissage. Le fait de disposer de deux productions mobilisant des compétences communes doit permettre d'un côté une synthèse (ex : sur le plan linguistique) et de l'autre de souligner des particularités propres à chaque activité langagière (exemples dans le rapport de 2014). Il reste souvent à dépasser le constat de tel ou tel progrès d'une production à l'autre. Il peut être judicieux de replacer les deux travaux d'un même élève dans une perspective chronologique pour préciser par exemple pour quelles raisons « A l'oral c'est mieux qu'à l'écrit » et donner sens aux objectifs fixés par l'enseignant.

> S'approprier une progression de cours

L'exercice auquel le candidat est confronté le place concrètement dans sa **position de professeur de langue vivante**. Le dossier précise chaque fois la notion du programme et la classe et propose un document exploité en classe pour éclairer les attentes de l'enseignant lors des productions d'élèves. Il s'agit donc dans le temps de préparation **de s'approprier les objectifs** attendus dans les consignes données aux élèves afin de mieux pouvoir appréhender la lecture (production écrite) et l'écoute (production orale) des deux élèves.

Connaissances didactiques

Que signifie appréhender ? Une lecture attentive des consignes et du sujet livre les clés de la réussite de l'épreuve. Il s'agit

- d'une présentation critique (et non l'analyse) du sujet qui a donné matière aux productions des élèves. Ensuite vient la classe, qui détermine le niveau d'entraînement et le niveau cible du CECRL. Le candidat doit connaître les niveaux cibles pour chaque classe ou cycle sans hésitation. La composition de la classe est en prise directe avec le niveau et le niveau cible du CECRL, notamment quand elle est, de façon hétérogène, composée de LV1 et de LV2. Elle peut expliquer aussi des différences de qualité entre les productions (par exemple entre l'élève 1 supposé LV1 et l'élève LV2). Enfin, le lien entre le thème de la séquence et la notion culturelle ainsi que la formulation de chaque consigne peuvent faire également l'objet de remarques critiques, positives ou négatives, surtout si le candidat observe chez un élève des difficultés ou des erreurs liées à la compréhension du thème ou des consignes proposées. Mais cette introduction ne peut être présentée que brièvement au regard du temps à gérer (rapport 2015).
- d'une analyse des productions qui permet d'identifier l' »ampleur des acquis linguistiques, pragmatiques et culturels des élèves ». Ainsi sont rappelées les différentes compétences du Cadre Européen omniprésentes dans la didactique des langues et devenues principes fondamentaux de l'évaluation tant formative que sommative, voire institutionnelle (baccalauréat par exemple).
- d'une analyse dans une perspective de diagnostic : on se situe bien dans la démarche de l'apprentissage. Elle place donc le futur professeur dans l'action : où en est cet élève par rapport aux objectifs ? Quels sont ses acquis ? Comment les exploiter et les réactiver ? Quels besoins sont prioritaires pour le faire progresser vers ces objectifs ?

L'épreuve s'inscrit ainsi dans les textes officiels et exige du candidat un socle des connaissances didactiques. Si on peut considérer qu'un candidat déjà en exercice gagne en rapidité sur l'analyse du sujet, il n'est pas sûr, si la formation continue lui manque, qu'il dispose des critères exigés pour une analyse fine des productions. Parmi les erreurs extrêmes que nous avons pu constater lors de l'analyse des productions d'élèves, on trouve un jugement globalement négatif qui semble voir systématiquement les échecs des élèves("les productions sont plutôt faibles") alors qu'une analyse rigoureuse pourrait mettre en évidences des réussites et des apprentissages qui se mettent en place. Certains candidats se réfèrent à leur pratique comme arme absolue et pointent par exemple chaque faute morpho-syntaxique, chaque faute commise sur le groupe verbal, limitant ainsi la production écrite à la compétence grammaticale, d'autres traduisent les passages avec les fautes de langue sans l'analyse linguistique qui leur permettrait de concevoir une remédiation réfléchie et efficace pour l'élève.

Le professeur de langue n'est ni un crayon rouge ni le « reverso » ! L'élève attend de lui des outils pour progresser. Cet enjeu est la clé de voûte de l'épreuve. Il semble ici important pour certains candidats de prendre conscience que l'analyse des acquis et des besoins ne se limite pas au "tout ou rien", acquis ou pas acquis, et qu'il n'est pas toujours nécessaire de tout revoir.

A contrario d'autres candidats, ayant bénéficié d'une formation, proposent une analyse critériée, bienveillante et constructive pour l'élève qui ne manquera pas de l'encourager à progresser. Nous rappelons qu'une maîtrise des concepts du Cadre européen des langues est une des conditions sine qua non de la pratique actuelle du métier et donc de la réussite à cette épreuve.

En conclusion, on ne saurait que recommander une formation didactique, l'inscription à des stages et un regard critique sur sa propre pratique.

SUJETS UTILISES POUR LA SESSION 2016

Les sujets de chaque session recouvrent toutes les notions étudiées dans le secondaire et sont tous issus de situations réelles d'apprentissage. Si tous les sujets conduisent à une réflexion sur la pratique et peuvent recouvrir les mêmes questions de la part du jury (Ex :quels critères d'évaluation ? Quelles remédiations pour tel ou tel besoin ? Quelle réactivation ? Quels objectifs ?), chaque sujet a des

particularités qui feront l'objet d'une analyse plus précise, moteur de l'entretien. Citons-en ici quelques -unes, sans être exhaustif!

- > Deux productions d'un même élève où les différences entre l'écrit et l'oral sont notables : cela permet de souligner les particularités de chaque activité langagière, de considérer de façon positive le travail accompli par l'élève, de se questionner plus précisément sur les remédiations opérées après la production écrite et d'y réfléchir pour l'autre profil d'élève.(sujet 1)
- > Deux profils d'élèves différents : soulève certes le souci de la gestion de l'hétérogénéité mais interroge aussi sur la réactivation des acquis et la pratique de l'enseignement spiralaire.(concerne la plupart des sujets)
- ➤ Des productions où les besoins linguistiques sont criants : quelles priorités donner ? Quelles remédiations ? Quels critères d'évaluation ? (concerne la plupart des sujets)
- > Des productions d'élèves de terminale type baccalauréat : Quels sont les objectifs visés ? Quelles priorités ? Quels entraînements ? Bien fondé des consignes ? (sujet 1)
- > Des productions qui présentent une tâche : quelle importance donner à la compétence pragmatique ? culturelle ? Quelle utilisation des TICE ? (sujets 2 et 3)

EXEMPLES DE SUJET

Les trois exemples de sujets commentés ci-dessous mentionnent les productions orales d'élèves, même si celles-ci ne peuvent être jointes à ce rapport.

SUJET 1 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 terminales ES et S LV2. Le groupe comporte 27 élèves.

Le professeur a conduit une séquence pédagogique sur la notion « Lieux et formes de pouvoir » en mettant l'accent sur l'aspect idéologique de l'information. Le professeur s'est appuyé sur des documents vidéo (extraits de « Sonnenallee » et « Das Leben der anderen »), un article sur les méthodes de la Stasi et surtout, lors du voyage d'étude à Berlin, la visite de la prison de Hohenschönhausen commentée par un ancien prisonnier .Il a étudié aussi un texte littéraire dont un extrait est reproduit ci-dessous. (Ce document est fourni ici pour l'information du candidat mais ne doit pas faire l'objet d'une analyse.)

« Hunger, Hunger »

Micha wusste nicht, was er werden sollte.

(...) Brille war aufgefallen, dass es allem Anschein nach keine unpolitischen Studienrichtungen gibt - und wozu lohnt sich das Abitur, wenn es keine unpolitische Studienrichtung gibt?

Mario: « Was ist mit Architektur? »

Brille: « Um Häuser zu bauen, die so aussehen, wie's die SED will? » (...)

Aber diese Diskussionen fanden ein Ende, wenn ein Touristenbus über die Grenze in den Osten gerollt kam. Dann rannten Mario und Micha auf den Bus zu, streckten die Hände bettelnd vor, rissen die Augen auf und riefen: «Hunger! Hunger!»

Die Touristen waren schockiert über die Zustände, die hinter dem Eisernen Vorhang herrschten, und schossen Fotos, und wenn der Bus verschwunden war, lachten sich Mario und Micha halbtot und stellten sich vor, wie in Pittsburgh, Osaka und Barcelona ihre Bilder gezeigt werden. Die anderen vom Platz hatten keine Lust mitzumachen (...)

Aus Thomas Brussig, Am kürzeren Ende der Sonnenallee, 1999

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 d'un extrait du livre « Am kürzeren Ende der Sonnenallee » de Thomas Brussig, les élèves ont dû rédiger un article de la presse de l'ouest sur la vie à Berlin Est. Le sujet était ainsi présenté :



« Die Not im Osten - Wie lange hält das Volk noch still ? »

Schreiben Sie den Artikel, der mit diesem Titel und diesem Foto in der Westzeitung veröffentlicht wurde! (Etwa 80 Wörter)

Production orale:

En fin de séquence, le professeur a demandé aux élèves de produire un document audio où ils devaient expliquer les méthodes de la « Stasi ».

Productions d'élèves

1 - Production écrite de l'élève 1

Die Not im Osten - Wie lange hält das Volk noch still?

Die Situation im Osten sieht schlecht aus. In eure Zeitung, wir glauben es ist jeden Tag schlimmer und schlimmer. Dieses Bild zeigt zwei Jungen, wer haben Westtouristen für Geld gebittet. Was muβt dem West über das DDR-Regime denken? Gibt es eine Lösung? Vielleicht gibt es eine, aber im Osten.

Das arm Volk musst rebellieren gegen das Regime. Kommunism kannt nicht soviele Leuten töten! Aber alles ist kontrolliert, alles ist bewacht... Die Touristen haben mir gesagt, dass die Junge war so Hunger, dass wir das Bedürfnis in ihre Augen sehen können.

2 - Production écrite de l'élève 2

Die Not im Osten - Wie lange hält das Volk noch still?

Die Situation im West ist traurig, die Leute sind arm, das ist gefährlich, die Personnen sind nicht glücklich, es ist nicht mehr.

Zum Beispiel, zwei Juge haben hinter dem Bus betteln. Die personnen in dem Bus haben die zwei Jugen gefilmt. Die personnen haben die gleiche Gefühl um sie in Afrika wären.

Müssen wir diese zwei jugen helfen, sie sehen dünn aus.

5

Ich werde im Westen nicht zuruckgehen, weil sie nicht die personnen helfen. Die Touristen sind schockiert zu die Weste.

Ce sujet peut recouper trois des particularités citées ci-dessus.

- 1° particularité : le net progrès linguistique sur la production orale
- L'élève 1 : Spontanément, de nombreux candidats remarquent que la différence de niveau linguistique entre la production écrite et la production orale est considérable. L'écrit révèle un niveau A2 , l'oral , B1+. Restons-en d'abord à cette seule compétence linguistique: Les candidats ont souvent choisi d'énumérer les erreurs : syntaxe, conjugaison des verbes modaux au présent (kannt, musst) et de bitten (gebittet) , pronom relatif (wer) et l'adjectif possessif (eure), barbarismes nombreux, parataxe omniprésente. Et pourtant ce bilan n'est pas si négatif si on analyse les erreurs de langue. La plupart d'entre elles montrent qu'on se situe dans l'interlangue : le –t à la 3° pers, le ge-t au participe 2, « eure » comme anglicisme (our), »wer » qui est peut-être une fusion de « who » et « der » ou un homonyme de l'interrogatif allemand. Si on se limite à l'exemple courant des erreurs systématiques sur le participe 2, on ne peut parler de « fautes graves » : l'élève met le "t" final, opère le changement de voyelle, tout en mettant correctement "ge-" pour former le participe, il peut être plus productif de montrer à cet élève et plus motivant pour lui qu'il y a une réussite partielle et qu'il lui suffit de travailler de façon plus précise sur la distinction entre verbes forts et verbes faibles.

La production orale de l'élève 1 montre d'ailleurs l'emploi du passif où le participe 2 est connu, une proposition relative maîtrisée, une syntaxe plus complexe souvent correcte. Manifestement la remédiation a opéré pour cet élève 1 et il est bon de montrer que ce progrès relève des étapes de l'apprentissage et d'y réfléchir pour les besoins de l'élève 2 sur lesquels nous reviendrons plus tard.

Ces deux productions montrent surtout qu'il est important de ne pas réduire l'analyse à la compétence linguistique. Les candidats qui ont su aborder d'autres aspects tels que la réalisation de la tâche (respect de la consigne, longueur de la production, organisation et structuration de la production et pour la production orale, prosodie et ton de la voix, etc...) ont pu établir un profil précis de l'élève et comparer les deux élèves de façon constructive.

Dans le cas de cet élève 1, la réussite à l'oral est déjà présente en grande partie dans la production écrite, ce qui permet d'établir son profil de façon positive. Dans les deux productions en effet, la compétence pragmatique est essentielle et l'élève se plie à l'exercice :

- à l'écrit, il se place du point de vue de la presse de l'ouest en temps de guerre froide, s'appuie sur le ton donné par la photo et le titre pour souligner les « affres du communisme » en exploitant les clichés ad hoc :
- -à l'oral, il explique les méthodes de la Stasi en attirant l'attention de son auditeur par une question rhétorique (« was ist das? ») et des interjections (ex:« naja! «). Quant à la prosodie, elle est presque parfaite;
- -l'intonation à l'oral comme la ponctuation de l'écrit montrent une dimension socio-linguistique maîtrisée :
- sa compétence culturelle est mise en valeur puisque tout le propos se concentre sur la situation historique ou idéologique.

Cependant, la production écrite montre, dans la conclusion, une erreur de point de vue puisqu'il utilise la 1° personne du singulier et du pluriel, considérant qu'il fut témoin. Il faut donc penser à travailler sur l'expression du point de vue du journaliste. Un travail de compréhension de l'écrit sur un article engagé pourra se concentrer sur les passages où l'opinion du journaliste transparaît (B1+-/B2).

• 2° particularité du sujet : l'hétérogénéité.

Ce qui semble avoir fonctionné pour l'élève 1 ne fut pas aussi opérationnel pour l'élève 2 dont le profil est différent. Se pose donc le problème de l'hétérogénéité certes, mais aussi d'une remédiation différenciée.

Elève 2:

Même les points communs avec l'élève 1 sont à nuancer :

- Du point de vue de la compétence linguistique, cet élève emploie la parataxe, mais avec une construction linéaire systématique sujet-verbe-complément. Sa prise de risque est ainsi minimale et ses rares tentatives se soldent par des erreurs. Il est difficile dans le temps imparti lors de la préparation d'aller au-delà du constat de l'erreur et d'en tirer des conclusions. En revanche, l'entretien est le moment privilégié où le jury va approfondir un ou plusieurs points linguistiques, afin de cerner si le candidat maîtrise quelque peu le système linguistique de l'allemand, s'il est capable de comprendre la nature de l'erreur commise par l'élève afin d'y remédier au mieux.

Prenons l'exemple de l'emploi de « um » : l'élève tente à l'écrit un subjonctif 2 mais emploie « um », ce qui rend la phrase inintelligible (« um sie in Afrika wären ») ; à l'oral également « um » est employé de façon erronée (« der Stasi musste, um alle Personnen zu kennen »). Dans le premier cas ,le subjonctif 2 et le sens laissent supposer qu'il voulait utiliser « als ob » et que « um » fut sans doute le seul subordonnant dont il disposait hormis « weil »et « dass ». Le deuxième emploi de « um » montre alors un progrès puisque l'élève l'associe à la construction de l'infinitive. Il reste désormais à lui faire assimiler la construction du « modal + groupe verbal infinitif sans zu » et à l'entraîner à l'expression du but, en choisissant à point nommé dans les documents ultérieurs des phases de réactivation et des exercices ciblés.

A la différence de l'élève 1, lors de la deuxième production, cet élève ne sait pas encore construire le participe 2 (« hat anhalten die Demonstration »). Là encore se multiplieront les occasions de travailler le passé après un rappel ponctuel de la formation du parfait. L'utilisation d'un logiciel de langue peut être alors appropriée.

- Quant à l'orthographe, elle est encore hésitante sur « Junge » (« Juge ») et « gefährlich » (« gefahrlich ») annonçant les erreurs de prononciation de l'oral (« die Gefängener »). Le rythme lent mais appliqué pour prononcer correctement montre la bonne volonté. Le manque d'entraînement est évident. Nombreux furent les candidats qui proposèrent des activités précises et efficaces pour améliorer la production orale des élèves (tandems, compréhension de l'oral, phonétique...)

-Quant à la compétence culturelle, s'il est vrai que l'élève 2 est davantage dans la reprise du texte étudié et dans la description, sans approfondir le contexte idéologique, et qu'il confond encore « Westen » et « Osten , l'oral montre une connaissance de Hohenschönhausen et des méthodes de la Stasi (« die geistig Folter/ die physik Folter, « hat anhalten die Demonstration). Le jury a apprécié quand le candidat ne s'est pas focalisé sur cette confusion lexicale qu'il suffisait d'expliquer aux élèves (car erreur courante) mais soulignait plutôt les connaissances de l'élève.

A la différence de l'élève 1, c'est la compétence pragmatique qui reste à développer. Certes les consignes sont respectées, mais l'organisation des idées n'est marquée par aucun connecteur ni modalisateur : en production écrite, l'élève va à la ligne, ,juxtapose ses idées. Les pronoms et la logique de leur emploi ne sont pas du tout maîtrisés (die Personen/ die 2 Jungen=répétés/wir/ich-et brusquement « die Touristen »). La situation est confuse pour le lecteur : qui fait quoi ? .Le problème se retrouve à l'oral : l'élève passe de « Die Stasi.. » à « es gab... » lorsqu'il parle de Hohenschönhausen, si bien que l'auditeur se perd.

Cet élève fait donc de nombreuses erreurs que l'on pourrait limiter à l'aspect linguistique. Pourtant il s'agit aussi de cohérence interne au discours qui dépasse sans doute la seule compétence linguistique. Un travail interdisciplinaire sur l'organisation d'un paragraphe, le lien logique entre les idées pourrait s'ajouter à des entrainements à la compréhension de l'écrit où l'accent serait mis sur les coréférents, les pronoms, les connecteurs.

Dépasser le constat répétitif de l'erreur pour comprendre son origine est une étape nécessaire à la démarche diagnostique. Le jury apprécie la prestation de candidats qui par leur analyse savent proposer la remédiation qui en résulte.

3° particularité : l'évaluation au baccalauréat.

Sans entrer dans les détails des coefficients et répartition exacte des points, il va de soi que les objectifs visent cette évaluation institutionnelle et que l'enseignant ne peut en ignorer les critères. Les consignes de ce sujet doivent poser le problème de l'objectif : correspondent-elles à des exigences de l'épreuve du baccalauréat ? Dans quelle mesure ?

Le sujet donné en production écrite met en valeur l'entrainement aux compétences pragmatique et culturelle: le titre est donné, ce qui n'est pas toujours le cas dans une épreuve de baccalauréat. Le sujet de production orale cible les mêmes compétences en mettant en avant l'explication.

La réflexion pourra donc être portée sur le fait que le sujet de type baccalauréat est un aboutissement et que l'année de terminale est une année d'apprentissage aux épreuves finales .Le jury ne manquera pas d'interroger sur l'importance de l'entraînement et/ou sur l'évaluation critériée.

SUJET 2

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 Premières ES. Ils apprennent l'allemand comme LV1 ou LV2. Le groupe comporte 19 élèves.

Le professeur a conduit une séquence sur le thème « Massentourismus, Ende eines Mythos ? ». Il s'est appuyé dans un premier temps sur des documents sonores et sur des documents écrits, dont le document reproduit ci-dessous.

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

1 Woche Tunesien im guten 4* Hotel mit All Inclusive nur 271 €

Ui, das ist ja mal wieder ein tolles Schnäppchen. Hier geht es für eine Woche in die Oase Zarzis in Tunesien und das im Dezember. Im Preis inklusive sind das tolle 4* Hotel Odyssee Resort Zarzis, der Flug ab Berlin sowie der Transfer. Mit dem All Inclusive Paket müsst Ihr Euch keine Gedanken um Essen und Trinken machen. Mit 84% Weiterempfehlung und 4.8 von 6 Gesamtbewertung hat das Hotel gute Bewertungen Auch ich selbst war schon da und hatte absolut nichts zu meckern. Ein tolles Hotel für einen entspannten Urlaub direkt am Strand. Das Personal spricht Deutsch und Englisch.

Nach: https://www.urlaubstracker.de/april-1-woche-tunesien-im-guten-4-hotel-mit-inclusive-nur-288-e/

Tunesien 4* All Inclusive : Abflug ab: Berlin, und weitere

Reisedaten: 01.12 - 08.12 und viele weitere

Hotel: Odyssee Resort Zarzis, 4*

Reisedauer: 7 Tage Verpflegung: All Inclusive Flughafentransfer: enthalten Preis pro Person: 271 €



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

Production orale:

Le professeur a demandé aux élèves de réaliser en production orale la première tâche intermédiaire suivante :

Erzähl in 2 Minuten eine Anekdote über eine Reise, die du schon gemacht hast.

Du beachtest folgende Kriterien:

- -Wo warst du im Urlaub? Mit wem warst du unterwegs? Wann hast du diesen Urlaub gemacht?
- -Was für eine spannende Anekdote hast du in diesem Urlaub erlebt?

Production écrite:

Après l'étude des documents écrits (dont celui ci-dessus) le professeur a demandé aux élèves de produire lors de la tâche finale un travail d'expression écrite ayant pour sujet :

Du schreibst für eine deutsche Organisation einen Artikel über den Massentourismus. Du denunzierst die Tatsache, dass es in den letzten Jahren sehr schlimm geworden ist. Du zeigst die Nachteile des Massentourismus auf die Umwelt, die Bevölkerung, die Wirtschaft mit konkreten Beispielen. Du schlägst auch ein paar Lösungen vor ! (ca. 150 Wörter)

La production orale demandée étant située antérieurement à la production écrite, il est intéressant de comparer les productions d'élèves afin de constater d'éventuelles évolutions.

La consigne de la production orale n'invite pas explicitement l'élève à montrer des acquis culturels liés à l'espace germanophone. Il s'agit pour lui/elle de raconter une anecdote captivante à propos d'un voyage qu'il/elle a effectué. C'est une tâche de niveau B1 (« Je peux raconter une histoire ... et exprimer mes réactions » cf. CECRL p.26-27 Tableau 2 – Niveaux communs de compétences)

La production écrite, quant à elle, invite l'élève à argumenter et à proposer des solutions. Elle se place davantage au niveau B2 (« Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. » cf. CECRL p.26-27 Tableau 2 – Niveaux communs de compétences). Là aussi la consigne ne fait pas de référence explicite à des contenus culturels spécifiques à l'espace germanophone. Mais on peut imaginer que certains aspects liés aux habitudes touristiques des Allemands aient été traités lors de la séquence et qu'ils puissent être réutilisés par les élèves.

Rappelons que les élèves sont en 1ère ES, que la classe comprend 19 élèves LV1 et LV2 mélangés.

Production orale.

Les productions orales des deux élèves diffèrent sur les plans pragmatique et linguistique :

- Du point de vue pragmatique, les deux élèves réalisent la tâche demandée : L'élève 1 donne rapidement les indications nécessaires, temps, lieux, personnes et se concentre sur l'anecdote qui est le point central de sa production. Il raconte avoir vu un OVNI et fait des efforts remarquables de ton pour transmettre l'atmosphère et l'angoisse liée à cet événement.

L'élève 2 donne davantage de détails sur des aspects concrets de ses vacances et proposer une anecdote en fin de production qui n'est ni particulièrement captivante ni intelligible.

- Du point de vue linguistique, l'élève 1 utilise la plupart du temps des phrases simples, juxtaposées. Peu de connecteurs, quelques erreurs d'intonation, et des erreurs de temps : l'emploi du plus que parfait, à la place du parfait. La place du verbe V2 est respectée.

L'élève 2 propose une production plus classique. Certaines structures (sujet + GV au parfait) se répètent. On peut remarquer des erreurs fréquentes sur la place du verbe (V2 et dans les deux subordonnées qu'elle a utilisées avec « als »). On trouve deux formes de participe passé avec des erreurs : « gespricht » et « gelernen », mais les autres participes passés sont corrects.

La production écrite

Là aussi les productions des deux élèves diffèrent sur les plans pragmatique et linguistique :

- Du point de vue pragmatique, la production de l'élève 1 est bien développée avec un nombre de mots supérieurs à celui qui est demandé, et la tâche est traitée – les aspects négatifs du tourisme de masse sont évoqués, et des solutions sont brièvement proposées - alors que la production de l'élève 2

se caractérise par sa brièveté (environ 100 mots pour 150 demandés) et aucune solution n'est proposée.

- Du point de vue linguistique, l'élève 1 utilise des connecteurs (zuerst, weil, deswegen, dann, wenn) fait des erreurs fréquentes, mais pas systématiques en orthographe et à propos de la place du verbe (V2, et dans les subordonnées), ce qui montre qu'il s'agit d'erreurs d'inattention. On peut penser qu'il a pu profiter des suggestions qui lui auraient été faites à propos de l'utilisation des connecteurs, et qu'il a fait des efforts dans ce sens.

L'élève 2 présente une production écrite surprenante en ce sens qu'elle comporte de nombreuses erreurs de vocabulaire, ainsi que d'orthographe (fish, childkröte, schlaffen, unteresmachen, aufdencken, specher) même si certains mots comme « Meeresspiegel », « Bevölkerung », « Urlauber », « Abfall », « Wirtschaft », « Verkehr», « Müll » sont bien utilisés, ce qui n'était pas le cas dans la production orale. On peut supposer que l'élève a pu faire ce travail à la maison et avoir recours à un dictionnaire ou traducteur. On trouve également des erreurs sur l'expression du but (für + infinitif)

Profil d'élève :

L'élève 1 semble ne pas avoir de problème à réaliser les tâches demandées. Il a des idées et fait preuve d'originalité. Il est capable d'utiliser une langue assez élaborée et on pourra mettre en évidence les formulations réussies à l'écrit pour lui montrer qu'il peut réécrire certains passages de façon correcte, et l'inciter à relire de manière attentive.

L'élève 2 semble éprouver des difficultés à traiter une consigne de niveau B2, objectif de la classe de terminale. Selon que l'élève est en LV1 ou LV2 les attentes du professeur pourront donc être différentes, dans la mesure où il s'agit d'élèves de Première. On pourrait donc dans le cadre d'une pédagogie différenciée proposer aux élèves ayant plus de difficultés liées au contenu des suggestions leur permettant de traiter l'intégralité de la consigne. L'utilisation du dictionnaire ou du traducteur pourra certes être une piste de remédiation, mais l'analyse des fautes d'orthographe pointe aussi les confusions avec l'anglais (transcription du sch/sh,auf/of) ,avec d'autres mots allemands (denken/aufdencken?), sans doute un problème d'écoute (ex: distinction voyelle longue/brève, utilisation du Umlaut) et lien entre la phonie et la graphie. La réflexion peut être ainsi menée sur l'utilisation de logiciels qui entraînent à la discrimination auditive, sur l'entraînement bref mais régulier à la prise de notes, sur la mémorisation du lexique. Ces élèves étant en classe de Première, la place laissée aux entraînements aux différentes activités langagières est plus que justifiée. Le jury a su apprécier les candidats qui ont su associer à ces productions proposées un entraînement à la compréhension orale et de l'écrit.

Ces deux profils d'élève soulignent l'hétérogénéité, mais ils indiquent aussi des ressemblances qui permettent de dégager les priorités à accorder (Ex: place des verbes, entrainement à la discrimination auditive).

Sujet 3 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 LV2 ou issus de groupes « bilangues ». Le groupe comporte 29 élèves.

Le professeur a conduit une séquence pédagogique sur la notion « mémoire : héritages et ruptures » dans laquelle il a incité le groupe à une réflexion sur le patrimoine architectural et la transmission du passé au grand public en mettant Berlin au cœur de l'étude. Il s'est appuyé sur plusieurs documents : vidéo publicitaire sur le « festival of Lights » et page web reproduite ci-dessous, pages du site de tourisme de Berlin pour les monuments, photos sur la construction du mur et deux documentaires, plan de Berlin.

(Ce document est fourni ici pour l'information du candidat mais ne doit pas faire l'objet d'une analyse.)

Festival of Lights

09. bis 18. Oktober 2015

Das Festival of Lights verzaubert Berlin. Zahlreiche Gebäude und Plätze in der Hauptstadt werden 10 Tage lang bunt illuminiert.

Viele Wahrzeichen, historische Orte, Straßen, Plätze, Szeneviertel und interessante Orte jüngsten Berliner Geschichte werden mit Licht inszeniert. Das Festival of Lights findet 2015 bereits zum elften Mal statt und steht unter der Schirmherrschaft des Regierenden Bürgermeisters von Berlin, Michael Müller.

Liste der illuminierten Gebäude und Plätze

Brandenburger Tor, Berliner Dom, Hotel de Rome, Potsdamer Platz (House of Cards), Palais am Festungsgraben, Marlene-Dietrich-Platz (Angels of Freedom), Humboldt-Universität, Juristische Fakultät der Humboldt-Universität, Berliner Schloss (13. und 14. Oktober), Nikolaiviertel, Ministergärten Berlin, P5 am Potsdamer Platz, Grimms Hotel, Botschaft der Vereinigten Staaten von Amerika, Botschaft der Republik Singapur, Berliner Funkturm und das rbb Fernsehzentrum.

Highlights: Berliner Dom und Brandenburger Tor

Im 11. Jubiläumsjahr lädt das Festival of Lights Designer und Künstler dazu ein, die Fassade des Berliner Dom zu einem bestimmten Thema farbenprächtig zu inszenieren. Berlins wohl berühmtester Mauerkünstler und Botschafter des Festival of Lights 2015 Thierry Noir wird Motive am Brandenburger Tor und am Berliner Dom gestalten. Erstmalig treten zudem in diesem Jahr die besten Teams für Videokunst und Projection-Mapping im kreativen Wettstreit miteinander an. Die Mappings der 6 Finalisten sowie ein Intromapping werden vom 9. bis 18. Oktober auf dem Brandenburger Tor jede Nacht zwischen 19:00 Uhr und 24:00 Uhr alle 30 Minuten in einer bisher einmaligen etwa 25minütigen Show zu sehen sein.

http://www.berlin.de/events/2097286-2229501-festival-of-lights.html

Production écrite :

Après l'étude des documents sur le *Festival of lights et* sur deux monuments berlinois, le professeur a demandé aux élèves de rédiger en salle multimedia une page web pour un monument de Berlin illuminé pour le *Festival*. Le sujet était le suivant :

- « Du arbeitest für das *Festival of lights* von der Stadt Berlin! Deine Rolle ist jetzt, einen Artikel für die Webseite des *Festivals* zu schreiben! Jede Sehenswürdikeit soll ihre Seite bekommen! Du sollst :
 - 1) Das Festival of lights vorstellen
 - 2) eine Sehenswürdigkeit vorstellen und erklären, warum sie in der Berliner Geschichte wichtig ist.
 - 3) Die Leute zum Festival einladen.

Production orale:

En fin de séquence, le professeur a demandé aux élèves de produire en salle multimédia un document audio où ils devaient être la *voix off* d'un documentaire sur la construction du mur de Berlin. Le sujet était le suivant :

« Du arbeitest für die Berliner-Mauer-Gedenkstätte im Dokumentationszentrum. Deine Arbeit ist, Archivfilme zu kommentieren. Hier hast du Sequenzen über die ersten Tage des Mauerbaus. Du musst die historische Situation erklären und diese Sequenzen kommentieren. »

Ces quelques photos illustrent des scènes du documentaire :







Production écrite de l'élève 1 :

Das Festival of lights von der Stadt Berlin ist sehr wichtig für die Deutschen und für die Touristen. Es gibt viele abwechslungsreiche Veranstaltungen, und viele Künstler. Dieses Festival bringt die Welt zum Leuchten! Sie haben viel Spaβ in Berlin!

Im Berliner Dom können Sie viele Aktivitäten machen. Sie können die schöne Architektur des Berliner Doms entdecken und Konzerte zu kommen hören! Der Berliner Dom sieht sehr modern aus. Er ist bunter und schöner im Oktober. Dieses Gebäude ist die attraktivste Sehenswürdigkeit!

Der Berliner Dom war nur im Jahre 1894 bauen. Er ist ein evangelischer Dom. Im zweiten Weltkrieg, erlitt der Dom große Schäden. Bevor sah der Dom traurig aus. Heute sieht er attraktiver und lebhafter. Der Berliner Dom ist ein der interesanteste Sehenswürdigkeit von Berlin, weil es historisch und lebhaft ist.

Man kommt hier, um Spaß zu haben!

Ich wünsche Ihnen eine sehr gute Woche in Berlin!

Production écrite de l'élève 2

Das Festival of light

Es ist ein Festival mit Fassaden Projektionen. Es ist unglaublich, wenn die Kunst lebt. 2015 ist das 10. Festival of light und ist die spektakulärste Projektionnen. Man kann am Nacht von 7. Oktober bis 19. Oktober die schönen Monument sehen. 2014 waren 2 Millionen Menschen am Festival of light, 2015 wirt es mehr Menschen. Im Festival of light kann man viel Sehenswürdigkeiten sehen, zum Beispiel das berlin Dom oder das Brandenburg Tor...Festival of light ist fantastischer als die Light auf die Tour Eiffel! Sie möchten kommen!

Das Brandenburger Tor

Es ist die unglaublicheste und abwechlungsreicher Sehenswürdigkeit von das Festival. Dieses klassizische Tor war 1788 bis 1791 gebaut. Es war ein Deutsche Symbol. Die Mauer ist in 1945 gefallen. Heute ist das Brandenburger Tor noch ein Nationalsymbol und auch ein International Kunstsymbol.

Es ist mit Freude dass, ich Sie in Festival of lights laden ein. Nicht nur für Lichtszene, sondern auch für viele Maler, Sänger, Musiker, Bücher, usw zu sehen. Sie können auch kommen, um viele andere Nationalitäten zu kennen. Kommen Sie, um die Großen Lichtkunstfestival der Welt zu sehen.

Sans rentrer dans les détails de l'analyse des productions comme précédemment, regardons de plus près les consignes et soulignons les particularités de ce sujet .

Le dossier concerne la notion « Mémoire : héritage et rupture » destiné à des élèves de seconde LV2 ou issus de classes « bilangues ». L'enseignant a choisi le patrimoine architectural à Berlin et l'objectif est la transmission du passé au grand public. Le candidat peut ici aisément donner son avis sur la cohérence entre la notion et les tâches données aux élèves. Il y a bien pour l'écrit la mise en scène moderne du monument berlinois que l'élève a décidé de présenter. Dans la production orale, il y a l'idée de transmission de l'héritage historique.

L'approche de ce sujet pouvait se faire sous différents angles si on considère ce qui le caractérise :

- Importance de la compétence culturelle : dans les deux productions, des connaissances historiques sont requises, en particulier à l'oral. On se posera donc la question de sa place et de sa pondération dans l'enseignement de l'allemand et dans l'évaluation.
- Maîtrise d'un lexique spécifique : les candidats peuvent s'interroger sur l'apprentissage et la mémorisation.
- Utilisation de la salle informatique lors de la réalisation des tâches : pour l'écrit en effet, l'élève crée une page web et s'appuie sur le site de l'office de tourisme berlinois ; pour l'oral, il commente un extrait de documentaire sans son qu'il a sous les yeux et enregistre en voix off. La pratique des TICE est donc au cœur de ce sujet.
- Importance de la compétence pragmatique, avec en particulier ici sa dimension sociolinguistique : dans chaque tâche, l'élève doit prendre en considération le fait qu'il s'adresse à un public à qui il présente et explique quelque chose (un évènement, le rôle d'un monument, une période historique).
- Possibilité d'un travail interdisciplinaire, non seulement sur les contenus mais également sur les compétences à acquérir.

Il est en effet intéressant d'analyser la difficulté de la tâche à l'oral. L'élève doit en effet commenter en voix off un documentaire, ce qui relève de compétences transversales diverses. Il doit sélectionner des informations (ex : décrire une scène ou parler dans les grandes lignes de la construction du mur ?), adapter son rythme de parole et son commentaire aux scènes, moduler sa voix, savoir utiliser ses notes personnelles dans son cahier, etc.

Il faut donc ici se poser la question de l'entrainement, de l'utilisation du cahier, de l'écrit oralisé et du choix des critères pour l'évaluation.

Positionnement et dimension éducative dans le contexte institutionnel

Rapport présenté par Madame Muriel Philippe

Cette partie de l'épreuve consacrée au contexte institutionnel permet de valider la capacité du candidat à se projeter dans une situation concrète dans le cadre de ses futures missions de fonctionnaire de l'État.

Les situations proposées aux candidats, issues d'exemples réels, les invitent à témoigner de leur compréhension des valeurs et principes qui régissent l'école républicaine, ainsi que de leur culture institutionnelle. Une connaissance *littérale* des textes officiels n'est pas exigée; en revanche, aucun futur professeur ne peut ignorer le cadre légal et éthique dans lequel s'inscriront ses missions, ni les droits et devoirs d'un fonctionnaire. Cette partie de l'épreuve exige donc du candidat qu'il analyse d'abord la situation qui lui est soumise pour comprendre quels en sont les différents enjeux, puis qu'il explique comment il réagirait dans cette même situation.

Le jury a valorisé la prestation des candidats qui ont su convoquer, pour répondre à la situation proposée, le respect et la promotion des valeurs de l'école et le fonctionnement institutionnel d'un établissement scolaire : ce faisant, ils ont montré qu'ils étaient à même d'agir en fonctionnaires de façon éthique et responsable.

Voici quelques exemples de situations proposées :

Vous êtes affecté en lycée. Vos actions de promotion de l'allemand auprès des élèves de 6ème ont porté leurs fruits, et 34 élèves ont fait le choix de l'allemand LV2 sur la fiche de voeux signées par les parents. Lors d'un conseil de classe, des collègues commentent: " Cet élève n'est pas assez bon pour faire de l'allemand, il faut l'inscrire en espagnol." Comment réagissez-vous?

Il faudra rappeler ici que le choix de la LV2 est effectué par les familles, que l'allemand n'est pas plus difficile à apprendre qu'une autre langue, et s'assurer du soutien du chef d'établissement. Si cela ne suffit pas, on pourra rédiger un courrier à l'IA-IPR en passant par la voie hiérarchique.

• Vous êtes affecté en lycée. Vos collègues vous proposent d'intégrer un projet pédagogique où élèves et professeurs communiquent via Facebook pour échanger des contenus de cours. Mais plusieurs parents viennent se plaindre de l'utilisation de Facebook, même dans le cadre du cours.

Utiliser un réseau social permet de contribuer au développement du numérique à l'école, mais l'utilisation de Facebook contribue à assurer la promotion d'une entreprise privée basée aux Etats-Unis, où la loi sur le stockage des données personnelles n'est pas la même qu'en France. D'autre part il peut avoir un risque de cyber-harcèlement.

On attendra donc du professeur qu'il propose d'autres moyens pour favoriser les échanges de contenus de cours. Il existe des plates-formes numériques développées pour l'école et qui assurent cette fonction, tout en limitant l'usage aux seuls parents et élèves.

• Vous êtes affecté en lycée. Pendant l'un de vos cours, un élève à utilisé à votre insu son téléphone portable pour prendre en photo une autre élève, et a posté le cliché sur un réseau social avec le commentaire: "Y a des monstres dans mon cours d'allemand ça fait peur." Le lendemain, quand vous arrivez dans l'établissement, le proviseur vous convoque dans son bureau, où se trouve la famille de la jeune fille, et vous raconte les faits. Comment réagissezvous ?

Il y a eu ici un usage intempestif du téléphone portable en cours, et il est possible que la jeune fille soit victime de harcélement. Le professeur devra présenter ses excuses à la famille et à la jeune fille pour n'avoir pas vu le téléphone portable, il demandera une sanction pour l'auteur du message et rappellera à la classe les régles sans mentionner les élèves concernés. Le fait de mentionner en particulier la victime pourrait en effet rendre sa situation encore plus inconfortable.

• Vous êtes affecté en lycée. Pendant une période de campagne électorale, un de vos élèves arrive en arborant le badge d'un parti d'extrême droite. Certains des élèves de classe l'invectivent. Comment réagissez-vous?

L'élève, dans l'enceinte scolaire doit respecter l'obligation de neutralité et ne pas afficher ses opinions politiques. Le professeur devra rappeler ce principe et l'expliquer aux élèves. Il doit rappeler ce que sont les valeurs républicaines. L'élève concerné doit retirer son badge afin d'éviter tout prosélytisme.

EPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve 5
Nombre de candidats ayant obtenu au moins 10 sur 20 3
Note maximale obtenue 17 / 20
Note minimale obtenue 4 / 20
Moyenne 11,20 / 20

Rapport présenté par Mme Christine Ott-Dollinger et M. Maurice Kauffer

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. »

Explication de texte

Deux supports ont été proposés à la réflexion des candidates et candidats durant cette session : un extrait de ... Damit du weißt, dass ich noch lebe (1992), « Dr Dëifel stupft in àlle Ecke » de Jean-Marie Schelcher, et un poème d'Eugène Mann intitulé <u>Min Volik</u> extrait de <u>Elsassisch reda, Petite Anthologie de la Poésie Alsacienne</u> (1978).

Dans son œuvre, Jean-Marie Schelcher s'appuie sur la correspondance d'un Alsacien tombé durant la Première guerre mondiale à Verdun. L'extrait « Dr Dëifel stupft in àlle Ecke » nous plonge ainsi dans la réalité vécue par Theodor Bixel, qui nous livre son histoire et ses pensées. La mort est omniprésente dans ce texte où le narrateur évoque les conditions de vie difficiles dans les tranchées et les assauts à la grenade en employant des images souvent percutantes (« Da Karl isch so schnall verblüadet, wia wann ma e Eimer voll Wasser üsglaart hatt »), mais dans lequel il évoque également des souvenirs d'enfance, des moments de camaraderie précaire entre soldats et son attachement à sa famille ainsi qu'à sa bien-aimée. Theodor dénonce le non-sens d'une guerre qui n'est pas la sienne, mais dont il pressent qu'il ne reviendra pas.

Dans le poème <u>Min Volik</u>, Eugène Mann emploie un ton résolument pessimiste et délibérément provocateur en décrivant une Alsace malade, perdue et sans âme, qui pleure les personnalités de son passé. Viscéralement attaché à sa région et ses habitants, l'auteur enjoint finalement « son peuple » à se relever et à se libérer de ses chaînes, pour à nouveau parler ce dialecte qui fait partie intégrante de son identité.

La compétence dialectale des candidats a été inégale. Si plusieurs candidats ont fait montre d'une très bonne maîtrise du dialecte, certaines prestations ont témoigné d'une pratique linguistique peu régulière ou peu fréquente. Cette compétence peut être améliorée par un usage plus intensif d'un parler dialectal, en particulier dans la production orale. Les candidats doivent en outre s'habituer à lire

des textes en alsacien à haute voix, afin qu'ils puissent plus aisément s'approprier une variante dialectale différente de la leur.

L'analyse des supports, quant à elle, appelle plusieurs remarques. L'explication de texte a parfois été trop superficielle et n'a pas suffisamment mis en évidence l'implicite. De plus, les procédés littéraires et stylistiques employés n'ont pas toujours été abordés. Force est de constater par ailleurs que certains candidats n'ont pas pensé à s'aider du contexte pour inférer le sens de mots inconnus ; il s'agit pourtant d'une stratégie qu'un enseignant de langue est censé travailler avec ses élèves.

Pour ce qui est de l'entretien, il a révélé des disparités quant aux connaissances culturelles et aux références littéraires. Il est donc vivement conseillé aux futurs candidats d'étoffer leur bagage culturel régional.

Commentaire linguistique

2015 avait été un millésime inégal, 2016 l'a également été. Il y a eu de très bonnes notes mais deux candidats avaient des lacunes importantes aussi bien pour la maîtrise de l'alsacien que pour les connaissances linguistiques et l'analyse des séquences. Les acquis nécessaires pour aborder cette épreuve dans de bonnes conditions sont tout d'abord les connaissances de base en grammaire et linguistique de l'allemand, à savoir celles qu'un futur professeur d'allemand devrait avoir. Mais il faut aussi des compétences en dialecte, non seulement pour comprendre un texte et s'exprimer aisément à l'oral dans le cadre de l'explication de texte mais aussi pour analyser la variante dialectale rencontrée dans le texte en sachant la comparer avec l'allemand standard et avec d'autres variantes, en particulier celle du candidat lui-même. Cela implique donc une prise de distance du candidat par rapport aux faits linguistiques rencontrés. Mais il ne suffit pas de constater que la variante dialectale est différente de l'allemand standard ou de la variante dialectale du candidat, il faut aussi expliquer en quoi consiste cette différence et l'analyser.

Nous passerons à présent en revue les principaux problèmes rencontrés, avec des exemples tirés des textes d'Eugène Mann et de Jean-Marie Schelcher que l'on trouvera ci-dessous. Les deux textes sont riches au niveau linguistique, d'autant plus que les auteurs sont d'origine géographique bien différente.

Les faits lexicaux ont posé quelques problèmes, certains candidats ayant eu du mal à les analyser avec précision, voire à les comprendre. Etaient particulièrement intéressants *Groosel* (texte de Mann) avec un sens différent de l'allemand *Greis/Greisin*, parfois non connu par le candidat ; également *Göetti* (texte de Schelcher) correspondant à l'allemand *Pate*, et aussi la belle expression e *Stolz wie Oskar* (Schelcher) alors qu'en allemand on parle plutôt de *frech wie Oskar*, sémantiquement très différent. La forme verbale *hebbt* (Mann) a un sens proche de l'allemand *hält* et non de *hebt* qui désigne en général en allemand un mouvement vers le haut, ce qui n'est nullement le cas ici.

En syntaxe, l'analyse de la nature et de la fonction des groupes syntaxiques (groupe nominal, verbal, adjectival, conjonctionnel etc.) pose parfois des problèmes importants. Nous rappelons qu'il est essentiel que les candidats sachent « disséquer » la séquence soulignée et distinguer les différents groupes syntaxiques qui la constituent ainsi que leurs fonctions. Un énoncé verbal n'est pas une simple succession de mots qu'il faut analyser l'un après l'autre, mais il est structuré en groupes syntaxiques. Certains candidats ne distinguent pas la base et les membres des groupes nominaux, ou bien ont du mal à voir l'étendue du GN ou du GV. D'autres voient même en *nawanander* (Schelcher) un groupe adjectival et n'identifient pas *fer sech ufracht ze stelle* (Mann) comme groupe prépositionnel. Il s'agit également d'être précis pour l'analyse des fonctions des groupes : le verbe *sin* ne peut pas avoir d'objet à l'accusatif (!), dans e *Stolz* (...) *uf mi Masser* (...) le GP *uf mi Masser* montre que *Stolz* a aussi une rection, comme l'adjectif *stolz*. Il s'agit aussi de ne pas confondre groupe verbal et groupe conjonctionnel. Il y avait dans les textes plusieurs exemples de groupes

conjonctionnels de base *ohne* àss (Schelcher), *bis* àss et *wa* (Mann), qu'il s'agissait de bien définir et de comparer avec leurs homologues en allemand.

Les faits de position dans l'énoncé verbal sont encore mal maîtrisés, pour ce qui est de leur identification mais aussi de leur fonction. Il y avait des choses fort intéressantes à mettre en évidence dans les deux textes : des groupes en après-dernière position (Nachfeld) comme dans (hàn i e Stolz ghà) wie Oskar uf mi Masser vum Unkale (Schelcher) ou bien àwwer en position zéro, qu'il convenait également d'identifier comme une conjonction de coordination, ce qui n'a pas été toujours évident. La position particulière du verbe conjugué hàb dans un GV en linéarisation continue ohne àss i sie nochamol hàb derfe sah (Schelcher) est aussi digne d'intérêt : elle est due à la présence du participe Il à forme d'infinitif derfe (appelé « double infinitif » en grammaire traditionnelle) dans une subordonnée.

La morphologie verbale était particulièrement riche dans les deux textes. Le candidat devrait bien sûr savoir différencier verbes forts et verbes faibles, comme *féllt* (Mann), c'est-à-dire *füllt* en allemand, qui a désorienté certains candidats. Mais il convient aussi de savoir reconnaître et analyser les verbes à préverbe séparable, inséparable ou bien mixte comme *ewerlaufe* (Mann). Il en est de même avec la forme et la position du participe II à forme d'infinitif *derfe* dans *i* (...) *hàb... derfe sah.* C'est également le participe II *gsi* dans *Ar isch* (...) *gsi* (Schelcher) qui devait donner lieu à un commentaire, il peut avoir des formes variées en alsacien : *gsin*, *g(e)wann*, *gewest* etc. Dans *Unsri Better sin nawanànder gschtànde gsi* (Schelcher), la forme verbale *sin ...gschtànde gsi* est même intéressante à plusieurs titres : d'une part par la forme surcomposée du plus-que-parfait du verbe *stehen*, d'autre part par l'emploi de l'auxiliaire *sin* pour le verbe de position *stehen*, caractéristique du Sud du domaine germanique, contrairement à l'allemand standard qui a fait le choix de *haben*.

Les séquences soulignées étaient également un bon exemple des particularités de la flexion du GN en alsacien. C'est par exemple (à) dr Bodde (Mann), où l'article défini dr porte une marque de nominatif singulier, ou bien (üs) üralte Zitte (Mann) sans marques de datif. La formation du datif à l'aide de la préposition in dans im Josephinle (Schelcher) ou e dr Groosel (Mann), particularité de l'alsacien, est également digne d'intérêt. Il en est de même pour les marques de nombre : le morphème de pluriel -er porté par le substantif Bett dans unsri Better (Schelcher) est différent du -en qu'emploierait l'allemand. L'emploi du datif et du possessif dans im Josephinle si Göetti (Schelcher) ou e dr Groosel ehri Ahne (Mann) à la place du génitif de possession en allemand devait également être souligné.

Le jury n'a eu droit qu'à de rares remarques dans le domaine de la phonologie alors que de multiples exemples étaient dignes de commentaire. Les candidats semblent avoir peu de connaissances de base dans ce domaine et ignorent apparemment les termes de phonème, de diphtongaison ou de monophtongaison. Ils ont aussi beaucoup de mal à catégoriser les consonnes, par exemple en occlusives ou constrictives, bien utiles pour analyser *awwer* (Mann) ou *nawanànder* (Schelcher).

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

I. OUVRAGES GENERAUX

1. Cadre historique, sociologique et socio-culturel (fin XIX^e et XX^e 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, IGERSHEIM 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 frontière. 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 (1994): L'Alsace entre France et Allemagne : 1850-1950. Paris, Hachette.

WAHL Alfred (2015): Une nouvelle histoire d'Alsace contemporaine. Pontarlier, Editions du Belvédère.

2. 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. LITTERATURE

1. Aperçu général de la littérature en Alsace

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

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

FINCK Adrien et STAIBER Maryse (2004) : *Histoire de la littérature européenne d'Alsace (XX^e 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, p. 5838-5853.

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, Franz Steiner 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.

Dr Dëifel stupft in àlle Ecke

D' Nochricht, wu mer 's Marie¹ in siner Kàrt vum 24. Nowamber àkindet het, het dr Alltàg verrisse. Wia 'ne ohmachtige Knàll het 's in mim Kopf töent, wu'n'i glase hàb, àss mine liab Unkel ze unsrem Herrgott heimgànge isch. Ich kà 's gàr net fer wohr hà, àss 'r jetz nimm do isch, wann i heimkumm, wann i iwerhäupt widder heimkumm. Unkale han mir ihm gsait. Ar isch im Josephinle² si Göetti gsi, àwer mir sin àlli àn em ghankt, will 'r eso ne güatmiatige Mansch gsi isch. In sinem Hosasàck het 'r àllawil e Krimmle Plàtz ghà, wu'n'r uns verteilt het. Mir het 'r amol e àlt Sàckmasser ga. Ich hàb àlli Miaj ghà, bis i 's süfer ghà hàb, àwer wu 's eso witt gsi isch, hàn i e Stolz ghà wia Oskar uf mi Masser vum Unkale. Ich hàb 's oi in niame üsglehnt, höchschtens im Alfons³, un dàs salte. Ar isch jo niin Johr jinger gsi àss ich. Vu dheim het mir ke Mansch dr Dod vum Unkale àkindet. Viellicht han sie mich nit wöelle trürig stimme. Viellicht isch oi e àndre Grund verhànde gsi. Möeg ihm Gott gnadig si, denn ar het 's verdiant. Mir blibt si Adanke ewig. Salli Nàcht han i ke Äug züagmàcht, mini Gedànke sin numme z' Bàlgäu gsi. Starwe achterscht⁴ noch meh dheim, ohne àss i sie nochamol hàb derfe sah? Unser Herrgott wurd doch net eso gröusam si. Gega Morge hàn i batte, un drno bin i ignuckt.

(...)

Am 9. Dezamber het dr Dood widder amol deftig züagschläge. D' Walt isch verruckt worre, un dr Dëifel stupft in älle Ecke. As sin e päär Gränäte bi uns äwe. E manggi het nur e Loch in dr Bode bohrt un isch net verplätzt. Am Niini äm Morge het äwer eini ehri möerderisch Pflicht erfillt, in dam, äss sie im e Känoniar beidi Bei äbgmajt het. Da Karl isch so schnall verblüadet, wia wann ma e Eimer voll Wasser üsglaart hatt. Ich häb 'ne güat kannt, vu Strossburg har noch⁵. <u>Unsri Better sin nawanänder gschtände gsi</u>. Dr Pfärrer het 'm gräd noch d' letscht Öelung köenne ga, un schu het ne sini Seel verlo. Ar het sich eso gfrait ghä, will 'r äm gliche Däg hatt solle in Ürläub fähre. Un schu wider e Famelia, wu vergawens uf dr Vädder gwärtet het. Mer han gli Order bekumme, äss mer ne solle vergräwe. Dr Schelcher vu Fassana isch züa mer kumme, ge mer e Grüass üsrichte, wu'n'm 's Marie fer mich mitga het.

(...)

Einmol meh han mir Soldate fescht ghofft gha, ass mer dia Wihnachte dheim

derfe fiire. 's isch wia 's letscht Johr wieder nitt drüs worre. Mir sin àlli miad vu dane àhaltende Kleiagriff vu da Franzose, vu unsre, vu da lange Wachstunde, vum Babb, vum Schnee, vum Kriag. Ma gläubt boll nimm an e And vu dar Metzgerei. Unser Lawe isch eifach feil gsi un als Füader in da Flinte un in da Kanone anagworfe worre. Dia Wihnachte isch trürig un lang gsi, wil sie ke Hoffnung ufbliaje lo het, wil gschosse worre isch un wil, anstatt Geburt, nur vum Dod ebbis z' spiire gsi isch.

's letscht Johr, àm Anfàng vu dam Schitzagràwekriag, han mer in da Frànzose iwragrüafe, fer ne e scheeni Wihnàchte z' winsche, un si han zruckgrüafe. E pààr Soldàte han 's sogàr gwoogt ghà, in d' frànzeeschi Schitzagrawa iwraz'groble un Tüwàck oder Schnàps üsz'tüsche. Dàs het dàs Johr nit stàttgfunde. Jeda isch verbittert un vor Hàss iwer dr ànder in sim drackige Loch hucke bliwe. Jeda het sine Blick in dr Witti àn e Starn ghankt, wu ar nit gsah het vor lütter schware Starnewulke. E süüre Nogschmàck het si ghà, dia Wihnàchte, so süür wie da Bode do, wu'ne mangge Mansch si Lawe gega e verlosse Gràb itüscht het. Mer sin z' viart zammagsasse un han lislig vor uns e "Stille Nacht" gsunge. 's isch kàlt un nàss gsi.

Saint-Mihiel, 26. Dez. 15 M[eine] I[iebe] M[arie]

Da ich deine Karte erhalten hab, so will ich dir gleich Antw. geben. Die Weihnacht haben wir fröhlich erlebt mit den Kameraden, aber die Gedanken waren doch bei dir. Wir wollen hoffen, dass wir die nächste Weihnachten miteinander feiern können. Was wir an der vorigen Weihnacht gehofft haben, wird doch bald zur Wahrheit werden. Schelcher ist weit von mir, dass wir nichts mehr wissen von einander. Mit herzl. Gruss. Theo.

Jean-Marie SCHELCHER [1959- ...] ...damit Du weißt, dass ich noch lebe, Basel 1992, Janus Verlag, pp.69-73.

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.

 ^{&#}x27;s Marie isch d Liebschti vum Thedor.
 E Schweschter vum Thedor.
 E Brüader vum Thedor.
 « vielleicht, etwa, wohl, eigentlich ».
 Wahrend dr Muschterung.

Min Volik

I

| 1 | Min Volik huckt à dr Ell un pàsst | 15 | Min Volik het numme noch wundi Knie |
|----|----------------------------------------------------------|----|------------------------------------------|
| | Min Volik | | vor lütter Gruble un Krieche |
| 5 | huckt à dr Ell un schnààdert Min Volik het gröji Hoor | | un e pààr Plastiksterik un Lumbebubbe |
| | un e wieschts Schluckemüll | | fer folkloreluschtigi Tourischte |
| | àwwer | 20 | Min Volik |
| | 's het ke Trâne meh | | min blaiche |
| | fer sin Laid ze hille | | verdoddelte |
| 10 | 's het ke Trâne meh | | krànke |
| 10 | fer sech e Zuekunft ze moole | | Volik |
| | 's het ke Kràft meh | 25 | met em Doodeschin em Sàck |
| | fer sech ufracht ze stelle | | |
| | | | |

55

Min Volik

II

Min Volik e Groosel so àlt wies Schicksàl gànz verhangt met Kette un fàlschem Schmuck grüppt vor eme àbgebrochene Tor un suecht em fenschtere Hemmel ze lâse un uf aimol um Métternààcht 30 schwéngt d' stéckig Luft vo Müsik un Gsàng un àlli Glocke üsem Landel litte da dert drewe à dr Vogeese em e groose glétzerige Liecht gaischtert e unhaimlichi Prozession erum... 30 s sé e dr Groosel ehri Ahne üs üràlte Zitte: dr Etticho un sinni Dochter d' Odilia dr Gottfried vo Stroosburig un dr Reimar Leo dr IX. vo Dàgsburig met dr päpstliche Kron 40 un dr Kaiser Rudolf üsem Owwerelsàss dr Grünewald un dr Schongauer dr Brànt dr Geiler un dr Sturm 75 dr Klawer dr Ràpp un dr Kellermànn dr René Schickele un dr Albert 45 ze toisigi màrschiere se durich d' Nààcht un tànze un senge un johle bis 's gànze Elsàss nur noch Fîr un Flàmm 80 un Fraid esch... un d' Groosel unterem àbgebrochene Tor 50 féllt sech d'Aujje met Liecht bis àss se ewerlaufe Min Volik

un nu rolle d'goldige Trâne lieslig ewer d' Màtte un Falder un bàhne e nejjer Waj wu àm Morje d' Sunn drowwe lauft àwwer drojje d'ELSASSER auj drowwe laufe...?

Schweitzer...

Ш

60 Min Volik dàppt à dr Ell entlàng e dr fenschtere Nààcht bi Wend un Watter un Schnee un schwànkt

wiene üsgetréckelter Baum unterem druckende Hemmel vo dr Angscht

Min Volik wått e Måtsch un Muer uf ghaimnisvolle verwächsene Waij un verzählt sech lislig d' Gschecht üs wunderbäre vergängene Zitte un ewerem verzähle rollem aschigi Trâne éwwer d' gfrorene Bäcke Min Volik stulpert éwwer spürlos verschwundeni Gräwer <u>àwwer wa's 's Ohr à dr Bodde hebbt</u> <u>heerts ààgekettelti Schrej klérre</u> un Gspangsterstémme wu lütt riefe: " Steh uf un nemm e Hewwel "

" un lehr andlich andlich drîschlààje "

Min Volik

IV

70

Min Volik
's esch à dr Zitt jetz fer 's Hoorbànd ufzeknepfe
fer dr root Rock wiene Fàhne em Wend loo flottere
fer d' Fanschter vo dinnere Seel wit ufzerisse
un fer dr Knewwel uf dim Müll met Gràlle un Zahn
ze Krüt un Fatze ze verschlanze
un wa dernu àm Morjehemmel d' Trompeete
schmattere
un wa dr Bluescht em Friejohr sinni Schliesse sprangt
un wa d' Sunn wiene nàckiger Bletz ewer d' Màtte
schiesst
nu setz di à dr Désch vo dr Frejhait
un REDD.

Eugène MANN

in : *Elsassisch reda, Petite Anthologie de la Poésie Alsacienne*, vol.8 Strasbourg 1978, Association Jean-Baptiste Weckerlin, pp. 52-56.

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.

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

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

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

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

- O Un grand nombre d'adjectifs ou d'adverbes dérivés de substantifs qui se combinent avec sein / bleiben / werden prennent une minuscule : mir ist nicht gut, wohl, mir ist gram, bange ; ich bin pleite ; sie ist spitze / einsame Spitze ; mir ist angst ich habe (keine) Angst ; das ist mir recht, schnuppe ; du bist schuld vs du hast (große) Schuld (an diesem Unglück) ; wir sind es leid ; er ist ihm (spinne)feind / wohlgesinnt. Variantes: du gibst ihm recht / Recht, ich tue ihm unrecht / Unrecht.
- O Si le pronom de politesse *Sie* prend toujours la majuscule, celle-ci est facultative pour le pronom 2°sg et les possessifs correspondants dans des contextes épistolaires : *Lieber Amadeus*, *wie geht* es *dir / Dir* ?
- La question de l'orthographe des verbes composés et dérivés est complexe : c'est la question de la soudure pour les infinitifs et participes
- On écrira en un mot les verbes composés et dérivés à l'aide de prépositions-préverbes (°abladen, °aufheben, °mitbringen : durchziehen : der Faden will sich nicht °durchziehen lassen / sie zieht den Faden °durch; die Frage durch°zieht das ganze Buch / die Frage soll das ganze Buch durch°ziehen vs die Frage soll sich das ganze °Buch durch[post-position] °(hin)ziehen); il y a une certaine latitude pour les combinaisons adverbe (temporel, local, directionnel) + verbe et on décidera selon le sens et l'accentuation (°aufwärtsfahren / aufwärts fahren; fortgehen (in einem) fort gehen; zusmmensitzen). On écrira en un mot les combinaisons verbe + d(a)(r) + préposition comme dranbleiben, davonlaufen, etc, et une série limitée de verbes formés à partir d'une base verbale et d'un ancien adverbe qui n'existe plus guère à l'état libre (comme par exemple heimholen, abhandenkommen, vorliebnehmen, kundtun), exception faite des combinaisons avec sein : da, los, auf, vorbei, zurück + sein.
- Verbe + adjectif : deux cas se dessinent. Si verbe + adjectif caractérisent ensemble le résultat d'une action, alors il y a constitution d'un sens spécifique, souvent idiomatique comme pour krankschreiben : er ist krankgeschrieben signifie qu'il y a eu un acte médico-administratif, mais qui ne génère pas la maladie ; richtigstellen : ich möchte das richtigstellen (dans ce cas, le résultat n'est pas 'x ist richtig', mais bel et bien 'x ist richtiggestellt = korrigiert'). Idem pour festnageln dans le sens de 'festlegen' : er will sich darauf nicht festnageln lassen ; wir müssen eben etwas kürzertreten (= uns einschränken). Dans d'autres cas, on peut caractériser le résultat d'une action soit par l'adjectif, soit par le participe adjectif+verbe : er kocht die Kartoffeln weich donnera die Kartoffeln sind weich / weichgekocht. On séparera l'adjectif du verbe s'il permet ou prend une modification / détermination (fertigstricken / fertig stricken, sehr weich kochen, mausetot schlagen totschlagen/ tot schlagen) ou s'il est complexe (schrottreif fahren, glaubhaft machen).
- O Substantif + verbe : majuscule si le substantif garde certaines caractéristiques nominales (sie fährt Auto/ ein altes Auto); minuscule pour les autres cas (sie steht kopf / *einen runden Kopf) , que le verbe soit inséparable (bauchreden, schlussfolgern) ou non (teilnehmen, stattfinden).
- O Verbe + verbe : on considère généralement qu'il s'agit d'une combinaison dont chaque membre garde son sens et la graphie non soudée est alors préférable (arbeiten kommen, spazieren fahren, lesen lernen; verbe + bleiben, lassen : sitzen bleiben, schlafen lassen). La graphie peut rendre compte de différences sémantiques : jemanden sitzenlassen ('nicht mehr beachten') vs jemand sitzen lassen ('jemandem erlauben, (weiterhin) zu sitzen'); kennenlernen / kennen lernen.
- On distingue selon le sens et l'idiomaticité / le degré de conceptualisation schwerkrank vs (besonders) schwer krank, halbvoll vs (fast) halb voll, nichtöffentlich vs nicht öffentlich, glattgehobelt vs glatt gehobelt, mais on écrit : krankgeschrieben, heiliggesprochen comme les verbes correspondants ; ein ratsuchender / ein (guten) Rat suchender Bürger
- Autres cas : irgend + jemand, irgend + etwas etc., s'écrivent toujours en un mot. Les candidat(e)s sont invités à faire preuve de cohérence dans les cas qui permettent des variations (on écrira toujours *mithilfe* ou toujours *mit Hilfe*).

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

DUDEN: Duden – Deutsche Rechtschreibung – kurz gefasst. "Die Grundregeln der deutschen Rechtschreibung mit zahlreichen Beispielen",

http://www.ids-mannheim.de/reform/ et http://rechtschreibrat.ids-mannheim.de/aktuell/ (pour le überarbeitetes Regelwerk et le Wörterverzeichnis)

WAHRIG: Grundregeln der deutschen Rechtschreibung. Die deutsche Orthografie auf einen Blick, 96 Seiten, Format: 12,6 x 18 cm

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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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 MSP-C1

Das Telefon. Ein Freund. Grüß dich, sagte ich. Nein, er störe mich bei keiner wichtigen Arbeit. Warum denn nicht, sagte er strafend. Ach sagte ich, die Frage ieße sich nicht in einem Satz beantworten. Ich könne ruhig mehrere Sätze machen, sagte er. Zum Mitschreiben sagte ich. Aber da unterschätze ich doch wohl unsere technischen

Möglichkeiten, sagte er. Ein Tonband werde man für uns beide doch übrig haben! Was das kostet, sagte ich.

Folgte die Art von Lachen, die wir uns für genau diese Gelegenheiten angewöhnt hatten, ein bißchen herausfordernd, ein bißchen eitel. Und wenn keiner mithörte? Wenn wir mit unserer Selbstüberschätzung und Mutspielerei ins Leere liefen? Das würde nicht den geringsten Unterschied machen. Darüber wollte ich nachdenken.

Wie ich denn klinge, heute morgen.

Na wie denn?

10

15

20

25

30

Na, sagte mein Freund, nicht unbedingt high, würde ich sprechen. Oder täuschet mich mein Ohr.

Oh, sagte ich, wie könnte ich anders als high sein, wenn du mich schon mal anrufst – und so weiter.

So sprachen wir immer, am wahren Text vorbei. Ich mußte an die zwei, drei Male denken, als der wahre Text mir doch entschlüpft war, weil ich keine Kraft hatte, ihn zurückzuhalten, und wie seine Augen, seine Stimme sich da verändert hatten. Wie es H. gehe, fragte er jetzt. Gut, sagte ich, ich kann ihn nachmittags besuchen. Und wir, Madame? fragte er. Wann sehen wir uns? Ich sagte, den wahren Text: möglichst bald. Na denn, sagte er. Er werde in den nächsten Tagen in der Stadt sein und mir vorher durchgeben, wann ich das Kaffeewasser aufsetzen solle. Da sollten sich gewisse von uns beiden kochgeschätzte Persönlichkeiten ruhig ihren Kopf darüber zerbrechen, wofür "Kaffeewasser" das Codewort sein könnte.

Diese Art Späße liebe ich nicht besonders. Kaffee? sagte ich. Und ich dachte, du würdest Tee bevorzugen. Mitnichten, sagte er, und ich solle nun nicht den ganzen Code durcheinanderbringen. Bon, sagte ich. Und er, nach einer kurzen Pause, mit unveränderter Stimme: Du hast Besuch, wie?

Auch diese Fragen liebte ich nicht, sagte aber ja, außerstande zu lügen.

Na, hervorragend, sagte mein Freund. Auf bald also.

Da hörte ich mich auf einmal laut ins Telefon rufen: Du! Hör mal! Einmal werden wir alt sein, bedenkst du das!

Er hatte aufgelegt. Ich aber setzte mich wieder an meinen Schreibtisch und schlug die Hände vors Gesicht. Ja. So verbringen wir unsere kurzen Tage. Ich weinte nicht. Ich hatte, wenn ich es mir recht überlegte, schon ziemlich lange nicht mehr geweint.

Christa WOLF, Was bleibt, 1990

DOCUMENT B MSP-C1

Psst, wir werden abgehört!

Ein Minister, Mitglied im Bundessicherheitsrat, sagt in einem Hintergrundgespräch mit Journalisten: "Ich gehe übrigens davon aus, dass wir gerade abgehört werden." Ungläubiges Staunen der Zuhörer: "Wie jetzt, hier, ernsthaft?" – "Klar, ich nehme an, Sie haben Ihre Handys alle in der Tasche, oder?"

- Anruf bei einem Mitarbeiter im Kanzleramt, es geht um eine Recherche zum BND. Die erste Frage ist kaum gestellt, da kommt schon die Antwort: "Sind Sie verrückt? Das besprechen wir doch nicht am Telefon!" Mehrfach sei das Handy bereits gehackt worden.
- Soll man jetzt belustigt sein oder geschmeichelt? Ist der Mann ein bisschen paranoid, oder ist man selbst naiv? Jedenfalls trifft man sich zum Gespräch später in einem Restaurant, und zwar nicht in einem, in dem es aufs Gesehenwerden ankommt.
- Es gibt Ereignisse, die schlagartig etwas verändern im kollektiven Bewusstsein. Tschernobyl, der Mauerfall, 9/11 waren solche Ereignisse. Und es gibt die Enthüllungen durch Edward Snowden. Die wirken langsam. Noch immer wird gestritten, ob Snowden ein Held ist oder ein Verräter. Eines aber ist sicher: Er hat verändert, wie in der Politik gesprochen oder eben nicht mehr gesprochen wird.
- Wenn man nach dem Mauerfall in Halle, Leipzig oder Gera einen Pressesprecher anrief, kam postwendend die Antwort: "Nüscht am Telefon!" Man seufzte, setzte sich ins Auto, fuhr hin und dachte: Kein Wunder, nach 40 Jahren in einem totalitären Staat.
 - Deutschland im Jahr 2015 ist alles andere als ein totalitärer Staat. Die Kanzlerin, auch der Bundespräsident, beide in der DDR groß geworden, nutzen ihre in diesem Falle doppelte Autorität, um eben keine Parallelen zur Stasi herzustellen. Sondern den großen Unterschied zwischen Stasi-Normalität und NSA-Skandal deutlich zu machen: Die Amerikaner sind unsere Freunde, sie arbeiten nicht daran, unsere Werte, unsere Gesellschaft zu stürzen, sondern sie zu erhalten. (...)

25

- Es hat sich etwas verändert in den Köpfen der Politiker, bei denen ganz oben wie bei denen ganz unten.
- Am wenigsten hat sich womöglich im Kopf der Kanzlerin verändert. Merkel hat sich schon vor langer Zeit angewöhnt, überall das Gleiche zu sagen und von nichts überrascht zu sein. Aber auch sie hat ihr Verhalten und das ihrer Umgebung an die neuen Zeiten angepasst, so wie sie auch ganz langsam und fast unmerklich ihre Frisur verändert hat. Das alte Nokia, mit dem sie gerne simste und telefonierte, wurde ausgetauscht. Im Kanzleramt werden bei vertraulichen Besprechungen in einem der abhörsicheren Räume seit einiger Zeit die Handys ausgestellt oder ganz draußen gelassen.

DIE ZEIT N° 24/2015 14. Juni 2015

DOCUMENT C MSP-C1



Plakat der Kampagne Freiheit statt Angst in Köln, 2015

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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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

5

10

15

20

Buddenbrooks - Verfall einer Familie

Nährende Mittel und körperliche Übungen aller Art – das war die Grundlage von Senator Buddenbrooks sorgenden Bemühungen um seinen Sohn. Nicht minder aufmerksam aber trachtete er danach, ihn geistig zu beeinflussen und ihn mit lebendigen Eindrücken aus der praktischen Welt zu versehen, für die er bestimmt war.

Er fing an, ihn ein wenig in das Bereich seiner zukünftigen Tätigkeit einzuführen, er nahm ihn mit sich auf Geschäftsgänge, zum Hafen hinunter und ließ ihn dabeistehen, wenn er am Kai mit den Löscharbeitern in einem Gemisch von Dänisch und Plattdeutsch plauderte, in den kleinen, finsteren Speicherkontoren mit den Geschäftsführern konferierte oder draußen den Männern einen Befehl erteilte, die mit hohlen und langgezogenen Rufen die Kornsäcke zu den Böden hinaufwanden ... Für Thomas Buddenbrook selbst war dieses Stück Welt am Hafen, zwischen Schiffen, Schuppen und Speichern, wo es nach Butter, Fischen, Wasser, Teer und geöltem Eisen roch, von klein auf der liebste und interessanteste Aufenthalt gewesen; und da Freude und Teilnahme daran sich bei seinem Sohne von selbst nicht äußerten, so mußte er darauf bedacht sein, sie zu wecken ... Wie hießen nun die Dampfer, die mit Kopenhagen verkehrten? Najaden ... Halmstadt ... Friederike Oeverdieck ... "Nun, daß du wenigstens diese weißt, mein Junge, das ist schon etwas. Auch die anderen wirst du dir noch merken ... Ja, von den Leuten, die da die Säcke hinaufwinden, heißen manche wie du, mein Lieber, weil sie nach deinem Großvater getauft sind. Und unter ihren Kindern kommt häufig mein Name vor ... und auch der von Mama ... Man schenkt ihnen dann jährlich eine Kleinigkeit ... So, an diesem Speicher gehen wir vorüber und reden nicht mit den Männern; da haben wir nichts zu sagen; das ist ein Konkurrent..."

Thomas Mann, Buddenbrooks, Verfall einer Familie, 1901

Document B

10

15

20

25

35

Kommentar zur Finanzkrise: Warum wir wieder mehr Ludwig Erhard brauchen

Der "Rheinische Kapitalismus" galt als Wirtschaftsmodell von gestern. Doch die Finanzkrise des Jahres 2008 hat gezeigt, wie wichtig eine Ökonomie ist, die sich nicht nur am Profit, sondern an den Menschen orientiert.

Eine junge Russin kann 1982, gegen Ende der bleiernen Breschnew-Ära, durch Heirat nach Deutschland übersiedeln. Die Absolventin der Moskauer Diplomaten-Akademie beherrscht mehrere Sprachen, sie hat ihren Marxismus gepaukt und seine Perversion in der realsozialistischen Sowjetwirklichkeit am eigenen Leib erlebt.

Nach kurzer Eingewöhnungszeit kommt sie zu einer überraschenden, für sie aber überzeugenden Einsicht: "Was ihr Deutschen hier habt, das ist das Ideal des Sozialismus, wie es uns von den Kommunisten stets als Endziel marxistischer Entwicklung der Gesellschaft prophezeit wurde." Wie das? Die kapitalistische Bundesrepublik als marxistische Endzeit-Vision? Aber ja: "Hier geht es jedem gut. Die Arbeit wird anständig bezahlt. Bei Krankheit sind alle versorgt. Von ihrer Rente können die Bürger leben. Sie haben Wohnungen oder gar ein Haus, nicht nur die neun Quadratmeter pro Kopf, die den Sowjetmenschen gerade wieder einmal für die Zukunft versprochen werden. Es gibt alles zu kaufen. Auch die Werktätigen können sich ein Auto leisten, in den Urlaub fahren, wohin sie wollen. Noch dazu können sie frei wählen, öffentlich protestieren, es gibt keine Zensur, keine politischen Zwänge. Und wem das alles noch nicht passt, der kann auswandern. Das ergibt alles noch mehr als jenes Paradies, welches uns die kommunistische Theorie als leuchtende Zukunft seit Generationen vorhersagt."

Das war, daran muss hier wohl erinnert werden, vor fast drei Jahrzehnten.

Der Kommunismus beherrschte damals ein Drittel der Welt. Noch galten in der Bundesrepublik die Prinzipien der sozialen Marktwirtschaft nach Ludwig Erhards Devise vom "Wohlstand für alle". Der sogenannte "Rheinische Kapitalismus" mit seiner sozialen Komponente wurde neben dem skandinavischen Weg eines "Volksheimes" für alle Bürger als bis dahin erfolgreichstes Beispiel des Kapitalismus angesehen. Vom "Modell Deutschland" sprach nicht nur Kanzler Helmut Schmidt.

Spitzenmanager verdienten etwa zehnmal so viel wie der Durchschnitt ihrer Mitarbeiter, die auch um ihre soziale Sicherheit weltweit beneidet wurden. Es war ein goldenes Zeitalter für die Wirtschaftswunder-Kinder. Fast ununterbrochen ging es aufwärts. (...)

Wohlstand für alle sollte der Kapitalismus laut Ludwig Erhard bringen - und das hat er auch, solange er gezügelt werden konnte. Wohlstandsverlust für alle hat nun der wildgewordene Kapitalismus über die ganze Menschheit gebracht. Der hat sich mit dieser geldgierigen Fratze wohl selbst zerstört, wie vor ihm der von Machtgier missbrauchte Sozialismus.

Siegfried Kogelfranz, Spiegel-online, 01.01.2009

Document C





"Ein verlassenes Bankgebäude. Ein hochrangiger Investmentbanker. Ein beunruhigender Einblick in eine Parallelwelt". Ein Film von Marc Bauder, 2013

"Zum ersten Mal packt ein echter Insider des internationalen Finanzgewerbes aus, einer der ehemals führenden Investmentbanker Deutschlands. Rainer Voss, der in seiner aktiven Zeit locker mit Millionen hantierte, erzählt aus eigener Anschauung, wie es in der glitzernden Finanzwelt in Frankfurt wirklich zugeht, von all ihren Abgründen, Skrupellosigkeiten und quasi-religiösen Gesetzmäßigkeiten. Hat sich seit der globalen Finanzkrise etwas geändert? Voss' Ausblick gibt Grund zur Beunruhigung…"

www.bauderfilm.de

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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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

10

Der große Aufbruch

Bevor in Bremerhaven 1850 das für 2.500 Personen ausgerichtete Auswandererhaus eröffnet wird, kommen Ausreisewillige häufig in Scheunen oder auf Dachböden unter, wenn die Schiffe belegt sind oder noch nicht abfahrbereit. "Hier herrscht eine Schweinewirtschaft, von der sich kein Mensch eine Idee macht!", schreibt eine Prüfungskommission im Jahr 1847.

Während der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts dauert die Überfahrt nach New York im Durchschnitt 45 Tage.

Von New York aus ziehen die Einwanderer dann weiter ins Landesinnere. War das typische Siedlungsgebiet der deutschen Einwanderer auf Pennsylvania, Maryland und New York konzentriert, verlagert es sich um die Jahrhundertmitte auf das *German Triangle*, das deutsche Dreieck, zwischen Milwaukee (Wisconsin), St. Louis (Missouri) und Cincinnati (Ohio). Dort bilden sich deutsch geprägte Wohnviertel heraus, mit eigenen Kirchen, Vereinen, Schulen und Theatern.

Die Siedler können immer weiter nach Westen expandieren, weil sie die Indianer zurückdrängen und sie zwingen, große Präriegebiete abzutreten. Tausende von Deutschen werden in den dem Bürgerkrieg folgenden Jahrzehnten nach Kansas, Nebraska, Dakota und Oregon gelockt, weil sie dort günstig noch nicht erschlossenes Land erwerben können.

Viele haben mit Mentalitätsunterschieden zu kämpfen. Franz Löher klagt in *Die deutschen Auswanderer der gebildeten Stände in Nord-Amerika* (1853): "Der heiße Geschäftsdrang, das unaufhörliche Marktgewühl wird widerwärtig; die nackte, rohe Selbstsucht in der Politik, die grandiose Heuchelei im religiösen Leben tritt hervor; man empfindet das Unfreudige und streng Einförmige und Einseitige des amerikanischen Charakters; man merkt den Mangel tieferen geistigen Lebens, die Seltenheit

wahrer Bildung bei aller äußeren Politur."

- Manche fühlen sich von den Amerikanern geradezu ausgenutzt. Dass es in Amerika möglich ist, dass wegen krimineller Vergehen festgenommene Personen gegen die Zahlung einer Kaution auf freien Fuß gesetzt werden, empört manchen Deutschen.
- Die Auswanderer finden sich in einer ethnisch und sprachlich ungewohnt heterogenen Gesellschaft wieder. Oft sind sie erschrocken über die Verwahrlosung von Schwarzen, die sie in den amerikanischen Hafenstädten sehen. Wenn Auswanderer ihre Begegnungen mit Indianern beschreiben, spiegeln sich darin Klischees wider und zugleich das Bemühen um Verständnis und Sympathie. Hermann B. Scharmann,
- der 1849 mit Frau und Kindern von New York aus den Weg an die Westküste zurücklegt, trifft in Wyoming auf eine große Gruppe von Sioux. "Ihr Anblick war grotesk, ihr Erscheinen und ihre Tracht wunderbar", schreibt er. Er raucht mit dem Häuptling, es ist eine friedliche Begegnung, bei der, so Scharmann, "die Wilden" ihm in jedem Fall nicht so schlimm vorkommen "wie viele Civilisierte". Doch es gibt auch eine dunkle
- 40 Seite: In der 1854 in Minnesota von deutschen Siedlern gegründeten Stadt New Ulm kommt es nach anfänglich friedlichem Zusammenleben zu einem blutigen Massaker an Indianern, als die zahlenmäßig weit überlegenen Sioux versuchen, die Stadt zu erobern.

www.zeit.de/zeit-geschichte/2011/03/Massenauswanderung/seite-2

Document B

Der junge Karl wandert von New York nach Butterford und trifft die Köchin eines großen Hotels....

- "Entschuldigen Sie, bitte", sagte er, "daß ich mich noch gar nicht vorgestellt habe, ich heiße Karl Roßmann."
- "Sie sind ein Deutscher, nicht wahr?"
- "Ja", sagte Karl, "Ich bin noch nicht lange in Amerika."
- "Woher sind Sie denn?"
 - "Aus Prag in Böhmen", sagte Karl.
 - "Sehen Sie einmal an", rief die Oberköchin in einem stark englisch betonten Deutsch, "dann sind wir ja Landsleute, ich heiße Grete Mitzelbach und bin aus Wien. Und Prag kenne ich ja ganz ausgezeichnet, ich war ja ein halbes Jahr in der Goldenen Gans auf dem Wenzelsplatz angestellt."
 - "Wann ist das gewesen?" fragte Karl.
 - "Das ist schon viele, viele Jahre her."
 - "Die alte Goldene Gans", sagte Karl, "ist vor zwei Jahren niedergerissen worden."
- "Ja, freilich", sagte die Oberköchin, ganz in Gedanken an vergangene Zeiten. "Jetzt, da es sich herausgestellt hat, daß Sie mein Landsmann sind, dürfen Sie um keinen 15 Preis von hier fort. Das dürfen Sie mir nicht antun. Hätten Sie zum Beispiel Lust, Liftjunge zu werden? Sagen Sie nur ja und Sie sind es. Sie kommen mit allen Gästen zusammen, man sieht Sie immer, man gibt Ihnen kleine Aufträge; kurz, Sie haben jeden Tag die Möglichkeit, zu etwas Besserem zu gelangen. Für alles übrige lassen
- 20 Sie mich sorgen."

10

- "Liftjunge möchte ich ganz gerne sein," sagte Karl nach einer kleinen Pause.
- "Sind nicht Sprachkenntnisse erforderlich?" fragte er noch.
- "Sie sprechen Deutsch und ein schönes Englisch, das genügt vollkommen."
- "Englisch habe ich erst in Amerika in zweieinhalb Monaten erlernt", sagte Karl.
- "Das spricht schon genügend für Sie", sagte die Oberköchin. "Wenn ich daran denke, 25 welche Schwierigkeiten mir das Englisch gemacht hat. Das ist allerdings schon seine dreißig Jahre her. Gerade gestern habe ich davon gesprochen. Gestern war nämlich mein fünfzigster Geburtstag."
 - "Dann wünsche ich Ihnen viel Glück", sagte Karl.
- "Kommen Sie, ich werde Sie in Ihr Zimmer führen." 30
 - Sie gingen dann auf einen kleinen Gang hinaus, wo an dem Geländer eines Aufzuges ein kleiner Liftjunge schlafend lehnte. "Eine Arbeitszeit von zehn bis zwölf Stunden ist eben ein wenig zuviel für einen solchen Jungen", sagte sie dann, während sie aufwärts fuhren. "Aber es ist eigentümlich in Amerika. Da ist dieser kleine Junge zum
- Beispiel, er ist auch erst vor einem halben Jahre mit seinen Eltern hier angekommen. 35 er ist ein Italiener. Jetzt sieht er aus, als könne er die Arbeit unmöglich aushalten. Von solchen Beispielen könnte ich Ihnen stundenlang erzählen. Dabei denke ich gar nicht an Sie, denn Sie sind ein kräftiger Junge. Sie sind siebzehn Jahre alt, nicht?"
- "Ich werde nächsten Monat sechzehn", antwortete Karl.
- "Sogar erst sechzehn!", sagte die Oberköchin. "Also nur Mut!" 40

nach Franz Kafka, Amerika, 1924

Document C



Der Überlieferung nach siedelten am 6. Oktober 1683 13 deutsche Familien aus dem Niederrheingebiet in die USA über. Nahe Philadelphia gründeten sie die Stadt "Germantown", die heute noch ein Vorort von Philadelphia ist.

Es war die erste beurkundete deutsche Siedlung in Amerika.

Daran erinnert in den USA seit 1983 der "German-American Day".

www.gedenktag.eu/event/german-american-day

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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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

August Engelhardt reist 1902 in die Kolonie Deutsch-Neuguinea, um sich dort niederzulassen und eine Kokosnussplantage zu betreiben.

Die Sonne schien, ach, wie sie schien. Die Überfahrt mit der Dampfbarkasse nach Mioko verlief schnell und eindruckslos. [...]

Eine eigene Insel zu besitzen, auf der in freier Natur die Kokosnuß wuchs und gedieh! Es war Engelhardt noch gar nicht ins Bewußtsein vorgedrungen, doch jetzt, da das kleine Boot vom offenen Ozean in das stillere, transparente Gewässer einer kleinen Bucht glitt, deren hellgezauberter Strand von majestätisch hochragenden Palmen umsäumt war, begann sein Herz auf und nieder zu flattern wie ein aufgeregter Sperling. Meine Güte, dachte er, dies war nun wirklich seins! Dies alles!

Er sprang vom Kanu ins Wasser, watete die restlichen Meter an den Strand und fiel auf die Knie in den Sand, so überwältigt war er; und für die schwarzen Männer im Boot und die paar Eingeborenen, die sich mit einer gewissen phlegmatischen Neugier am Strand eingefunden hatten (einer von ihnen trug gar, als parodiere er sich und seine Rasse, einen Knochensplitter in der Unterlippe), sah es aus, als sei es ein frommer Gottesmann, der dort vor ihnen betete, während es uns Zivilisierte vielleicht an eine Darstellung der Landung der Konquistadoren Hernán Cortés am jungfräulichen Strande von San Juan de Ulua erinnert, allerdings gemalt, falls dies denn möglich wäre, abwechselnd von El Greco und Gauguin, die mit expressivem, schartigem Pinselstrich dem knienden Eroberer Engelhardt abermals die asketischen Züge Jesu Christi verleihen.

So sah die Besitznahme der Insel Kabakon durch unseren Freund ganz unterschiedlich aus, je nachdem von welcher Warte aus man das Szenario betrachtete und wer man tatsächlich war. Diese Splitterung der Realität in verschiedene Teile war indes eines der Hauptmerkmale jener Zeit, in der Engelhardts Geschichte spielt. Die Moderne war nämlich angebrochen, die Dichter schrieben plötzlich atomisierte Zeilen; grelle, für ungeschulte Ohren lediglich atonal klingende Musik wurde vor kopfschüttelndem Publikum uraufgeführt, auf Tonträger gepreßt und reproduziert, von der Erfindung des Kinematographen ganz zu schweigen, der unsere Wirklichkeit exakt so dinglich machen konnte, wie sie geschah, zeitlich kongruent, als sei es möglich, ein Stück aus der Gegenwart herauszuschneiden und sie für alle Ewigkeiten als bewegtes Bild zwischen den Perforationen eines Zelluloidstreifens zu konservieren.

Alles dies aber berührte Engelhardt nicht, da er ja gerade auf dem Weg war, sich nicht nur der allerorten beginnenden Moderne zu entziehen, sondern insgesamt dem, was wir Nichtgnostiker als Fortschritt bezeichnen, als, nun ja, die Zivilisation. Engelhardt tat einen entscheidenden Schritt nach vorne auf den Strand – in Wirklichkeit war es ein Schritt zurück in die exquisiteste Barbarei.

Christian KRACHT, Imperium (2012)

Document B

Goodbye, Deutschland - Hallo, Germany!

Barbara Müllerschön bestieg am 1. März 1904 in Bremerhaven die *Kaiser Wilhelm II*. Nach der neun Tage dauernden Überfahrt auf dem Schiff kam die 26-Jährige in New York an. Sie hatte 40 Dollar dabei, war keine Anarchistin, sie konnte nicht lesen, war nicht behindert und hatte noch nie im Gefängnis gesessen. Ziel ihrer Reise war der Ort Buffalo im Staat New 5 York, wo ihr Ehemann Adolf bereits in der Urbenstreet 77 lebte.

Viele solcher Momentaufnahmen aus dem Leben der Emigranten haben Wissenschaftler erstellt; die Auswanderer-Datenbank des Historischen Museums Bremerhaven zum Beispiel hat Schiffs-Passagierlisten des 19. Jahrhunderts erfasst.

Deutlich schwieriger ist es, präzise Aussagen über die vielen Menschen zu machen, die 10 derzeit die Bundesrepublik verlassen. Zwar ermittelt das Statistische Bundesamt in Wiesbaden, wie viele ins Ausland umziehen - im Jahr 2006 waren es 155.000 Deutsche, mehr als in den vier Jahrzehnten zuvor.

Doch warum sie gehen, welche Ausbildung sie haben und was sie planen, ist kaum festzustellen. Wer die Auswanderer-Shows des Privatfernsehens sieht, vernimmt viel Frust 15 über Deutschland: Die Leute brechen offenbar massenweise auf, weil hier alles nervt - es fehlen die Perspektiven, die Aufbruchsstimmung, die notwendigen Reformen. Jeder fünfte Bundesbürger würde gerne emigrieren, meldete das Institut Allensbach im September 2007.

Eine neue Untersuchung des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) deutet jedoch darauf hin, dass ernsthafte Emigrationspläne erstens seltener sind und zweitens 20 weniger mit ökonomischer Chancenlosigkeit zu tun haben als gedacht. So gab zwar jeder Vierte der 2000 Befragten an, bereits einmal eine Auswanderung erwogen zu haben. Doch ernsthaft informiert hatten sich deutlich weniger Menschen; konkrete Pläne, im nächsten Jahr wegzuziehen, hatten gar nur zwei Prozent der Interviewten.

Diese Studie weist auch darauf hin, dass vor allem diejenigen ernsthaft eine Auswanderung 25 planen, die Auslandserfahrungen haben: 20 Prozent von ihnen lebten schon einmal in einem anderen Land, 60 Prozent haben regelmäßige Kontakte ins Ausland.

Jürgen Schupp¹ deutet die zunehmende Wanderung deshalb als - durchaus positive - Wirkung der Globalisierung: "Die Menschen haben mehr Gelegenheit, Erfahrungen im Ausland zu machen. Man muss sich nicht wundern, wenn sie mobiler sind als noch vor 30 20 Jahren."

Jürgen Schupp wirbt auch deshalb dafür, die Auswanderung lieber gelassen zu sehen: "Wenn Hochqualifizierte das Land verlassen und nach einigen Jahren zurückkehren, dürfte die Bundesrepublik davon letztlich profitieren."

Aus: Süddeutsche Zeitung, 17.05.2010. Autor: Felix Berth

Page 3 sur 4

¹ Jürgen Schupp ist Mitglied des DIW und hat an der Studie zur Auswanderung aus Deutschland mitgearbeitet.

Document C



Deutsche Einwanderer auf dem Weg nach Neu-Braunfels (einer von deutschen Einwanderern gegründeten Stadt in Texas). Zeichnung aus dem Jahr 1844.

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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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

5

10

15

20

25

30

35

40

1989

Als WIR, VON BERLIN KOMMEND, zurück ins Lauenburgische fuhren, kam uns, weil aufs Dritte Programm abonniert, die Nachricht übers Autoradio verspätet zu Ohren, worauf ich, wie zigtausend andere, wahrscheinlich »Wahnsinn!«, vor Freude und Schreck »Das ist ja Wahnsinn!« gerufen und mich dann, wie Ute, die am Steuer saß, in vor- und rückläufigen Gedanken verloren habe. Und ein Bekannter, der auf der anderen Seite der Mauer seinen Wohnsitz und seinen Arbeitsplatz hatte [...], bekam die fromme Mär gleichfalls verzögert, sozusagen mit Zeitzünder geliefert.

Seinem Bericht zufolge kehrte er schwitzend vom Joggen aus dem Friedrichshain zurück. Nichts Ungewöhnliches, denn auch den Ostberlinern war diese Selbstkasteiung amerikanischen Ursprungs mittlerweile geläufig. An der Kreuzung Käthe-Niederkirchner-Straße / Bötzowstraße traf er einen Bekannten, den gleichfalls Laufen ins Hecheln und Schwitzen gebracht hatte. Noch auf der Stelle tretend, verabredete man sich für den Abend auf ein Bier und saß dann in einem geräumigen Wohnzimmer des Bekannten [...].

Man trank ein Pilsner, noch eines. Später kam Nordhäuser Korn auf den Tisch. Man redete von früher, von den heranwachsenden Kindern und von ideologischen Barrieren bei Elternversammlungen. [...]

Während wir uns, nun schon mit froher Botschaft im Herzen, Behlendorf näherten, lief im sogenannten »Berliner Zimmer« des Bekannten meines Bekannten mit fast auf Null gedrehtem Ton das Fernsehen. Und während noch die beiden bei Korn und Bier plauderten [...], fiel meinem Bekannten mit kurzem Blick in Richtung tonlose Mattscheibe auf, daß dort offenbar ein Film lief, nach dessen Handlung junge Leute auf die Mauer kletterten, rittlings auf derem oberen Wulst saßen und die Grenzpolizei diesem Vergnügen tatenlos zuschaute. Auf solche Mißachtung des Schutzwalls aufmerksam gemacht, sagte der Bekannte meines Bekannten: »Typisch Westen!« Dann kommentierten beide die laufende Geschmacklosigkeit – »bestimmt ein Kalter-Kriegs-Film« - [...].

Während wir bereits im Bewußtsein der kommenden, der mauerlosen Zeit lebten und – kaum zu Hause angekommen – die Glotze in Gang setzten, dauerte es andererseits der Mauer noch ein Weilchen, bis endlich der Bekannte meines Bekannten die paar Schritte übers frischverlegte Parkett machte und den Ton des Fernsehers voll aufdrehte. Ab dann kein Wort mehr. [...] Nur noch den restlichen Korn gekippt, dann weg und hin zur Invalidenstraße, wo sich bereits die Autos – mehr Trabant als Wartburg – stauten, denn alle wollten zum Grenzübergang hin, der wunderbar offenstand. Und wer genau hinhörte, dem kam zu Ohren, daß jeder, fast jeder, der zu Fuß oder im Trabi in den Westen wollte, »Wahnsinn!« rief oder flüsterte, wie ich kurz vor Behlendorf »Wahnsinn!« gerufen, mich dann aber auf Gedankenflucht begeben hatte.

Günter Grass, Mein Jahrhundert (1999)

Document B

25

Bundespräsident Joachim Gauck beim Festakt "25 Jahre Deutsche Einheit" am 3. Oktober 2015 in Frankfurt/Main

Der Tag der Deutschen Einheit. Das ist für unser Land seit 25 Jahren ein Datum der starken Erinnerungen, ein Anlass für dankbaren Rückblick auf mutige Menschen. Auf Menschen, deren Freiheitswille Diktaturen ins Wanken brachte, in Danzig, Prag und Budapest. Auf Menschen auch in Leipzig,

- Plauen und so vielen anderen Orten der DDR, die mit der Friedlichen Revolution die Vereinigung beider deutscher Staaten überhaupt erst vorstellbar werden ließen. Ich begrüße mit besonderer Freude diejenigen unter uns, die damals dabei waren. Wir wären heute nicht hier, wenn Sie damals nicht aufgestanden wären!
- 10 Am 3. Oktober denken viele von uns an den Klang der Freiheitsglocke, an die Freudentränen nicht nur vor dem Reichstag, an die Aufbruchsstimmung, die uns beherrschte, ja: an großes Glück.
 - Aber in diesem Jahr ist doch manches anders. So mancher fragt: Warum zurückblicken? [...]
- Meine Antwort darauf lautet, ganz einfach: Es gibt etwas zu feiern. Die Einheit ist aus der Friedlichen Revolution erwachsen. Damit haben die Ostdeutschen den Westdeutschen und der ganzen Nation ein großes Geschenk gemacht. Sie hatten ihre Ängste überwunden und in einer kraftvollen Volksbewegung ihre Unterdrücker besiegt. Sie hatten Freiheit errungen. Das erste Mal in der dautschen Nationalgeschichte wert das Aufbegehren der Unterdrückten
- 20 deutschen Nationalgeschichte war das Aufbegehren der Unterdrückten wirklich von Erfolg gekrönt. Die Friedliche Revolution zeigt: Wir Deutsche können Freiheit.
 - Und so feiern wir heute den Mut und das Selbstvertrauen von damals. Nutzen wir diese Erinnerung als Brücke. Sie verbindet uns mit einem Erfahrungsschatz, der uns gerade jetzt bestärken kann. [...]
 - Auch 1990 gab es die berechtigte Frage: Sind wir der Herausforderung gewachsen? Auch damals gab es wir haben es schon gehört kein historisches Vorbild, an dem wir uns orientieren konnten. Und trotzdem haben Millionen Menschen die große nationale Aufgabe der Vereinigung
- 30 angenommen und Deutschland zu einem Land gemacht, das mehr wurde als die Summe seiner Teile.
 - Für mich steht die positive Bilanz im 25. Jahr der Deutschen Einheit außer Frage. Auch wenn es zuweilen Enttäuschungen gab, wenn Wirtschaftskraft und Löhne nicht so schnell gewachsen sind, wie die meisten Menschen in
- Ostdeutschland hofften, und wenn die finanzielle Förderung länger währt, als die meisten Westdeutschen wünschen, so ist doch gewiss:
 - Die große Mehrheit der Deutschen, gleichgültig woher sie stammen, fühlt sich in diesem vereinten Land angekommen und zuhause. Die Unterschiede sind kleiner geworden und besonders in der jungen Generation, da sind sie doch
- eigentlich gänzlich verschwunden. Deutschland hat in Freiheit zur Einheit gefunden politisch, gesellschaftlich, langsamer auch wirtschaftlich und mit verständlicher Verzögerung auch mental.
 - Es ist wieder zusammengewachsen, was zusammengehörte Willy Brandt hat Recht behalten. [...]

http://www.bundespraesident.de/

Document C



web.de



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 <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> 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

5

10

15

20

25

30

35

Joseph Goebbels' Rede vor der Presse über die Errichtung des Reichspropagandaministeriums, 15. März 1933

Ich sehe in der Einrichtung des neuen Ministeriums für Volksaufklärung und Propaganda insofern eine revolutionäre Regierungstat, als die neue Regierung nicht mehr die Absicht hat, das Volk sich selbst zu überlassen. Diese Regierung ist im wahrsten Sinne des Wortes eine Volksregierung. [...]

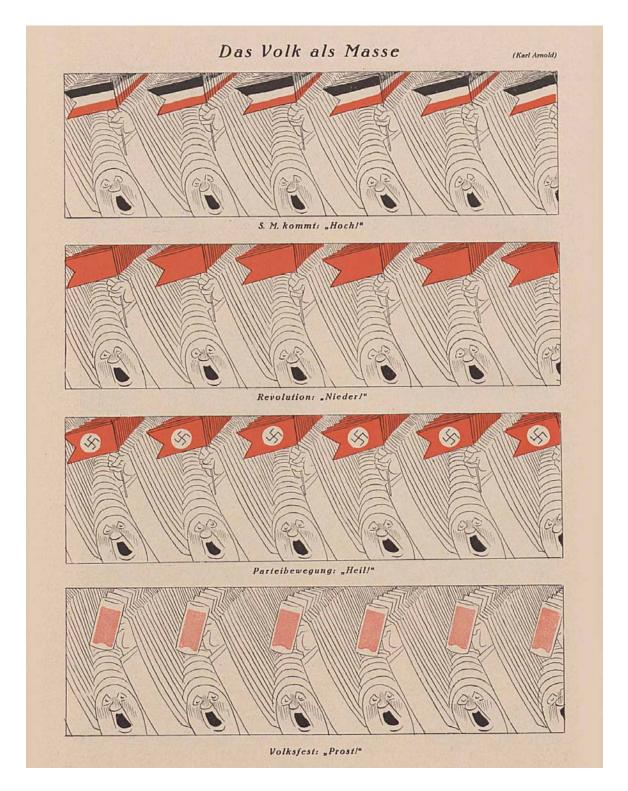
In dem neueingerichteten Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda sehe ich die Verbindung zwischen Regierung und Volk, den lebendigen Kontakt zwischen der nationalen Regierung als der Ausdrucksform des Volkswillens und dem Volke selbst. Wie wir in den vergangenen Wochen erlebt haben, daß sich in steigendem Maße eine politische Gleichschaltung zwischen der Reichspolitik und der Länderpolitik vollzogen hat, so sehe ich die erste Aufgabe des neuen Ministeriums darin, nunmehr eine Gleichschaltung zwischen der Regierung und dem ganzen Volke herzustellen. Ich glaube nicht, daß wir unser Ziel mit einer 52prozentigen parlamentarischen Mehrheit erreicht haben würden. Eine Regierung, die so große, einschneidende Maßnahmen treffen muß wie die unsrige, könnte auf die Dauer im Volke nicht die Rückendeckung finden, deren sie für diese einschneidenden Maßnahmen bedarf, wenn sie sich damit zufriedengeben wollte. Sie muß vielmehr alle propagandistischen Vorbereitungen treffen, um das ganze Volk auf ihre Seite zu ziehen. Wenn diese Regierung entschlossen ist, niemals zu weichen, niemals, nimmer und unter keinen Umständen, dann braucht sie sich nicht der toten Macht der Bajonette zu bedienen, dann wird sie auf die Dauer nicht damit zufrieden sein können, 52 Prozent hinter sich zu wissen, um damit die übrigbleibenden 48 Prozent zu terrorisieren, sondern sie wird ihre nächste Aufgabe darin sehen, die übrigbleibenden 48 Prozent für sich zu gewinnen.

Das geht nicht allein durch sachliche Arbeit. Die sachliche Arbeit der Regierung muß vielmehr dem Volke auch klargemacht werden.

Wir haben ein Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda begründet. Diese beiden Titel drücken nicht dasselbe aus. Volksaufklärung ist im Wesen etwas Passives, Propaganda dagegen etwas Aktives. Wir können uns nicht damit begnügen, dem Volk nur zu sagen, was wir wollen, und Aufklärung darüber zu geben, wie wir es machen. Wir müssen dieser Aufklärung vielmehr eine aktive Regierungspropaganda zur Seite stellen, eine Propaganda, die darauf hinzielt, Menschen zu gewinnen. Es genügt nicht, die Menschen mit unserem Regiment mehr oder minder auszusöhnen, sie zu bewegen, uns neutral gegenüberzustehen, sondern wir wollen die Menschen so lange bearbeiten, bis sie uns verfallen sind, bis sie auch ideenmäßig einsehen, dass das, was sich heute in Deutschland abspielt, nicht nur hingenommen werden muss, sondern auch hingenommen werden kann.

Aus: Wolfgang Michalka (Hg.), Deutsche Geschichte 1933-1945. Dokumente zur Innen- und Außenpolitik, Frankfurt a. M., 1993, S. 78f.

Document B



Karl Arnold (1883-1953), *Das Volk als Masse* (1932), in: "Simplicissimus", Jg. 37, Nr. 24, S. 280.

[Farben im Druck: Rot, Rosa. Tusche/Feder, aquarelliert, 408 x 335 mm]

Document C

Hitler und Goethe. Ein Schulaufsatz von Kaspar Hauser

Einleitung

Wenn wir das deutsche Volk und seine Geschichte überblicken, so bieten sich uns vorzugsweise zwei Helden dar, die seine Geschicke gelenkt haben, weil einer von ihnen hundert Jahre tot ist. Der andre lebt. Wie es wäre, wenn es umgekehrt wäre, soll hier nicht untersucht werden, weil wir das nicht auf haben. Daher scheint es uns wichtig und beachtenswert, wenn wir zwischen dem mausetoten Goethe und dem mauselebendigen Hitler einen Vergleich langziehn.

Erklärung

5

10

15

20

25

30

35

40

Um Goethe zu erklären, braucht man nur darauf hinzuweisen, daß derselbe kein Patriot gewesen ist. Er hat für die Nöte Napoleons niemals einen Sinn gehabt und hat gesagt, ihr werdet ihn doch nicht besiegen, dieser Mann ist euch zu groß. Das ist aber nicht wahr. Napoleon war auch nicht der größte Deutsche, der größte Deutsche ist Hitler. [...] Hitler ist schon seit langen Monaten deutscher Spießbürger und will das Privateigentum abschaffen, weil es jüdisch ist. [...] Die Partei Goethes war viel kleiner wie die Partei Hitlers. [...]

Gegensatz

Hitler und Goethe stehen in einem gewissen Gegensatz. Während Goethe sich mehr einer schriftstellerischen Tätigkeit hingab, aber in den Freiheitskriegen im Gegensatz zu Theodor Körner versagte, hat Hitler uns gelehrt, was es heißt, Schriftsteller und zugleich Führer einer Millionenpartei zu sein, welche eine Millionenpartei ist. Goethe war Geheim, Hitler Regierungsrat. [...]

Gleichnis

Zwischen Hitler und von Goethe bestehen aber auch ausgleichende Berührungspunkte. Beide haben in Weimar gewohnt, beide sind Schriftsteller und beide sind sehr um das deutsche Volk besorgt, um welches uns die andern Völker so beneiden. Auch hatten beide einen gewissen Erfolg, wenn auch der Erfolg Hitlers viel größer ist. Wenn wir zur Macht gelangen, schaffen wir Goethe ab.

Beispiel

Wie sehr Hitler Goethe überragt, soll in folgendem an einem Beispiel begründet werden. Als Hitler in unsrer Stadt war, habe ich ihn mit mehrern andern Hitlerjungens begrüßt. [...] Als wir in die große Halle kamen, waren alle Plätze, die besetzt waren, total ausverkauft, und die Musik hat gespielt, und wir haben mit Blumen dagestanden, weil wir die deutsche Jugend sind. Und da ist plötzlich der Führer gekommen. Er hat einen Bart wie Chaplin, aber lange nicht so komisch. Uns war sehr feierlich zu Mute, und ich bin vorgetreten und habe gesagt Heil. Da haben die andern auch gesagt heil und Hitler hat uns die Hand auf jeden Scheitel gelegt und hinten hat einer gerufen stillstehn! weil es photographiert wurde. Da haben wir ganz still gestanden und der Führer Hitler hat während der Photographie gelächelt. Dieses war ein unvergeßlicher Augenblick fürs ganze Leben und daher ist Hitler viel größer als von Goethe.

Schluß

Wir haben also gesehn, daß zwischen Hitler und Goethe ein Vergleich sehr zu Ungunsten des letzteren ausfällt, welcher keine Millionenpartei ist. Daher machen wir Goethe nicht mit. Seine letzten Worte waren mehr Licht, aber das bestimmen wir! [...]

Deutschlanderwachejudaverreckehitlerwirdreichspräsident dasbestimmenwir!

Sehr gut!

Kurt Tucholsky (unter dem Pseudonym Kaspar Hauser), in: *Die Weltbühne*, 28. Jahrgang, 1932, Nummer 20, S. 751-753.

CAPES CONCOURS EXTERNE CAFEP

Section: LANGUES VIVANTES ETRANGERES

ALLEMAND

EPREUVE D'ADMISSION

EPREUVE DE MISE EN SITUATION PROFESSIONNNELLE

Durée de préparation: 3 heures

Durée de l'épreuve: 1 heure

Première partie:

Vous présenterez <u>en allemand</u> 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 <u>en français</u> un projet d'exploitation pédagogique de ce dossier avec **une classe de 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

10

15

35

40

"Das war kulturelle Notwehr"

Vor zweitausend Jahren besiegten germanische Truppen das römische Heer unter Varus. Irgendwo zwischen Detmold und Osnabrück. Ihr Anführer, Hermann der Cherusker, war eigentlich Waffenbruder der Römer, nur um ihnen dann den Garaus zu machen. Ein Gespräch mit einem Volkshelden.

5 NEULAND: Hermann oder Arminius, wie soll ich Sie nennen?

ARMINIUS: Hermann, wer soll das denn sein? Ich heiße Arminius. Seit meiner Zeit in Rom

Aber Sie sind Germane, ein Cherusker.

Schon, aber meine Eltern wollten, dass ich eine gute Ausbildung bekomme, also schickten sie mich nach Rom. Daher der Name.

Nicht sehr nett, dann ausgerechnet gegen die Römer in den Krieg zu ziehen.

Finden Sie? Statthalter Varus ließ mir doch gar keine andere Wahl. Er zog mit seinen römischen Gerichten durch unser Hinterland. Wollte Streit schlichten nach römischem Recht, Tribut kassieren. Wenn es so weiter gegangen wäre, ganz Germanien wäre vellends zur römischen Browinz geworden wie Strien oder Gellien.

Germanien wäre vollends zur römischen Provinz geworden wie Syrien oder Gallien. Statt Thingplätzen hätten wir Theater bekommen, statt heiligen Bäumen Thermen und Viadukte, statt Waldböden befestigte Straßen.

Was wäre daran so schlimm gewesen?

Wir hätten unsere Identität verloren, unsere Sprache, Kultur...

20 ...Sie hatten nicht einmal eine Schrift!

Aber Götter, Feste, Kultorte, Das war kulturelle Notwehr.

Wie finden es Ihre Götter, die römischen Waffenbrüder erst in einen Hinterhalt zu locken und dann abzuschlachten? Immerhin drei Legionen, samt Reiterei. Fast zwanzigtausend Soldaten.

Sie kennen doch Thor und Wotan, die mögen es, wenn viel Blut fließt, wenn es richtig schmutzig wird. Von der Seite habe ich nichts zu befürchten.

2009 feiern die Deutschen 2000 Jahre Varusschlacht. Da geht es um viel Geld, um Touristenströme, historische Schlachtenbummler. Sie locken eben immer noch viele Leute an.

Sie haben Recht, ich bin populär. Mehr als 100 Opern und Dramen, Historienschinken und Romane handeln von mir. Sogar ein Fußballclub heißt wie ich. Das alles schmeichelt mir ja auch so wie die Siegfried-Theorie.

Welche Theorie?

Es gibt Forscher, die meinen, der Siegfried aus dem Nibelungenlied sei eigentlich ich. Und der Drache sei kein Untier, sondern ein Sinnbild für das römische Heer, das sich kilometerlang durch den Wald windet.

Sie werden als Vater gefeiert, als Vater der deutschen Nation. Stimmt die Linie "Arminius Bismarck Kohl"?

Die deutsche Einheit meinen Sie. Ach, ich habe ja nicht einmal die paar Stämme auf Dauer versöhnt. Sie kennen mein Ende. Aber Deutschland ist sowieso ein wenig groß für mich. Ostwestfalen-Lippe, das Weseroberland und der Harz genügen mir völlig.

Interview: Christoph Schurian in: *NEULAND, Das Wirtschaftsmagazin der Regionen.*Ostwestfalen-Lippe. Ausgabe 02 / 2008

Document B



Anselm Kiefer (8.März 1945 in Donaueschingen), $\it Varus$ (1976 ,Öl und Acryl, 200 x 270 Zm)

Document C

Das ist der Teutoburger Wald,

Den Tacitus beschrieben, Das ist der klassische Morast, Wo Varus stecken geblieben.

5 Hier schlug ihn der Cheruskerfürst, Der Hermann, der edle Recke, Die deutsche Nationalität, Sie siegte in diesem Drecke.

Wenn Hermann nicht gewann,
10 Mit seinen blonden Horden,
So gäb es deutsche Freiheit nicht mehr,
Wir wären römisch geworden.

In unserem Vaterland herrschten jetzt Nur römische Sprachen und Sitten, 15 Vestalen gäb es in München sogar, Die Schwaben hießen Quiriten¹. (...)

Der Raumer² wäre kein deutscher Lump, Er wär ein röm'scher Lumpazius. Der Freiligrath³ dichtete ohne Reim, 20 Wie weiland Flaccus Horazius. (...)

Die Wahrheitsfreunde würden jetzt Mit Löwen, Hyänen, Schakalen Sich raufen in der Arena, anstatt Mit Hunden in kleinen Journalen. (...)

25 Wir blieben deutsch, wir sprechen deutsch, Wie wir es gesprochen haben; Der Esel heißt Esel, nicht asinus, Die Schwaben blieben Schwaben.

Der Raumer blieb ein deutscher Lump 30 In unserem deutschen Norden. In Reimen dichtet Freiligrath, Ist kein Horaz geworden.

Heinrich Heine (1797-1856), Deutschland Ein Wintermärchen (1844)

_

¹ Quiriten: Altrömische Vollbürger

² Friedrich von Raumer, Mitglied des Oberzensurkollegiums.

³ Fredinand Freiligrath, dem Heine "den Missbrauch der fremdklingenden Reime" vorwarf; die Antike Lyrik kennt den (End-)Reim nicht.