



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES INTERNE ET CAER

Section : LANGUES VIVANTES ETRANGERES

Option : ALLEMAND

Session 2021

Rapport de jury présenté par :
Peter STECK, Président du jury
IA-IPR d'allemand de l'académie de Paris

Sommaire

Avant-propos	p. 3
Rappel des épreuves	p. 4
Rapport sur l'épreuve d'admissibilité (dossier RAEP)	p. 5
Rapport sur l'épreuve orale sur dossier	p. 10
Rapport sur l'épreuve orale de compréhension et d'expression	p. 26
Rapport sur l'épreuve orale d'alsacien	p. 31
Annexes : Exemple de sujet (épreuve orale sur dossier)	p. 36

AVANT-PROPOS

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

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

	CAPES interne	CAER	Total
Nombre de postes	28	30	58
Nombre d'inscrits	76	87	163
Nombre de dossiers RAEP évalués par le jury	44	65	99
Nombre de candidats admissibles	34	56	90
Nombre de candidats présents à l'oral	32	49	81
Nombre de candidats admis sur liste principale	28	30	58

Malgré une situation sanitaire difficile, les épreuves du CAPES interne d'allemand et du CAER d'allemand ont pu inclure, à la grande satisfaction de tous les acteurs, des épreuves orales. Le protocole sanitaire pour ces épreuves a été exigeant et a demandé un bon nombre d'aménagements que tous les participants ont rigoureusement suivis, témoin d'un grand professionnalisme de tous et d'un comportement civique exemplaire.

Trois candidates ont été interrogées par visioconférence. Cette nouvelle façon d'examiner les candidats s'est déroulée de façon satisfaisante et a permis aux candidates de défendre leur dossier. Deux des trois candidates ont pu être admises.

Le jury se réjouit d'avoir pu admettre 58 candidats et de pourvoir ainsi tous les postes ouverts. Une part appréciable des candidats a su tirer bénéfice des conseils prodigués dans les rapports des années précédentes et s'est bien préparée aux épreuves d'admissibilité et d'admission. Nous tenons donc à féliciter les candidats admis pour leurs présentations convaincantes et encourageons les candidats malheureux à se présenter une nouvelle fois au concours l'an prochain en s'entraînant avec rigueur et régularité tout au long de l'année 2021-2022. Nous les invitons aussi à suivre de près les conseils que contient le présent rapport, conseils qui devraient les aider à mieux identifier les attendus du concours et le travail qu'il est nécessaire de fournir pour s'y préparer au mieux. Nous les invitons également à se manifester auprès de l'inspection pédagogique régionale afin de bénéficier d'un accompagnement et à travailler avec leurs collègues dans leurs établissements.

Comme les années précédentes, nous souhaitons rappeler ici la nécessité d'une pratique régulière de la langue allemande, tant par la lecture, l'écoute d'émissions de radio, le visionnage d'émissions de télévision, de films et de séries que par des échanges avec des locuteurs germanophones. Nous ne pouvons que recommander aux futurs candidats d'effectuer un travail rigoureux et systématique du lexique de nature à leur permettre d'exprimer leur pensée ou de comprendre les documents de manière plus fine. Il s'agit aussi de s'entraîner à examiner les documents dans la perspective de l'enseignement de la langue et de la culture des pays germanophones.

Outre la bonne maîtrise de la langue, il est nécessaire de disposer d'informations claires et justes sur l'actualité, mais aussi sur l'histoire récente des pays germanophones et chercher à élargir sa culture générale sur ces pays pour donner toute leur résonance et leur portée aux documents du dossier ou réussir au mieux l'épreuve de compréhension et d'expression. Si le jury n'attend pas des candidats des connaissances extrêmement pointues sur les divers sujets proposés, il est cependant en droit d'attendre une bonne culture générale et la manifestation chez les candidats d'une curiosité intellectuelle et culturelle.

Le jury souhaite ici rappeler que l'ouverture d'esprit et la « plasticité » intellectuelle sont des qualités qui peuvent, le cas échéant, faire la différence entre les candidats.

Les candidats doivent par ailleurs convaincre le jury qu'ils possèdent quelques-unes des qualités essentielles à l'exercice du métier d'enseignant : clarté du propos, structuration et cohérence de la pensée, capacité d'écoute, attitude de respect et d'ouverture, maîtrise fluide et soignée de la langue française comme de la langue allemande, aptitude à susciter l'intérêt de son auditoire. Ils devront également faire montre de leur capacité à mener une réflexion didactique et pédagogique pertinente. En se basant sur leur expérience d'enseignement, ils doivent démontrer qu'ils sont capables de proposer des démarches réalisables dans le cadre d'un cours afin de permettre à leurs élèves de s'impliquer dans les apprentissages et de progresser.

Le présent rapport contient les remarques du jury concernant les dossiers de RAEP présentés cette année et celles relatives aux épreuves orales ainsi que des exemples de sujets des épreuves orales extraits de la session 2021.

À toutes fins utiles, le jury souhaite rappeler aux candidats admissibles en 2022 qui renonceraient à se présenter aux épreuves orales qu'il est nécessaire d'annoncer son absence à ces épreuves. Nous invitons toutefois vivement tout candidat admissible à se présenter à l'oral.

Comme les précédents rapports, le présent rapport est à considérer dans sa dimension formative et a vocation pédagogique ; il doit être lu par les candidats comme un outil pouvant les guider au mieux vers une préparation solide et vers la réussite.

Nous vous en souhaitons donc une lecture aussi agréable que profitable et adressons aux futurs candidats tous nos vœux de succès.

Le président du jury
Peter Steck

La vice-présidente du jury
Fabienne Paulin-Moulard

RAPPEL DES ÉPREUVES

Épreuve d'admissibilité

Étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) établi conformément aux modalités décrites en annexe de l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

Le dossier est adressé par le candidat au ministre chargé de l'Éducation dans le délai et selon les modalités fixées par l'arrêté d'ouverture du concours. Le fait de ne pas faire parvenir le dossier dans le délai et selon les modalités ainsi fixées entraîne l'élimination du candidat conformément à l'article 16 du présent arrêté.

Le jury examine le dossier de RAEP qu'il note de 0 à 20. Le dossier est soumis à une double correction.

Épreuve orale d'admission

Coefficient 1

Épreuve professionnelle en deux parties

1°) Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury

Préparation : 2 heures

Exposé : 30 min maximum

Entretien : 25 min maximum

2°) Compréhension et expression en langue étrangère : 30 min maximum

Coefficient 2

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Option : épreuve facultative d'alsacien (épreuve orale)

Cette épreuve se compose de deux parties :

1°) Une explication de texte en alsacien suivi d'un commentaire portant sur la grammaire ou sur les aspects culturels de la région ;

2°) Un entretien avec le jury.

Préparation : 2 h

Explication de texte et commentaire : 30 min maximum

Entretien : 15 min maximum.

Cette épreuve n'est pas prise en compte pour l'admission au concours.

Cependant, les candidats déclarés admis au concours et qui ont obtenu à cette épreuve une note au moins égale à 10 sur 20 peuvent se voir confier un service partiel d'enseignement dans cette langue.

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

ÉTUDE DU DOSSIER RAEP

Rapport présenté par Monsieur David Closen et Monsieur Stefan Lauf

1. Présentation du dossier

Le dossier RAEP est composé de deux parties.

Dans la première partie (d'un maximum de deux pages), le candidat rend compte de son parcours professionnel et peut mettre en exergue son engagement dans un établissement scolaire et/ou pour l'enseignement de l'allemand.

Dans la seconde partie (d'un maximum de six pages), le candidat décrit et analyse une séquence pédagogique réellement mise en œuvre qui est assortie d'annexes permettant de mieux illustrer la démarche didactique choisie et sa cohérence intrinsèque. Les annexes ne doivent pas comporter plus de dix pages numérotées. Elles doivent accompagner le dossier sous forme imprimée. S'il s'agit de documents sonores, la transcription de ceux-ci est de mise.

L'intégralité du dossier doit respecter les normes typographiques indiquées dans le descriptif de l'épreuve : Arial 11, interligne simple, marges de 2,5 cm, en-tête et pied de page de 1,25 cm. Une attention particulière doit être apportée à la qualité des annexes qui doivent être soignées et lisibles.

Pour aider les futurs candidats dans l'élaboration des dossiers, le jury les encourage à lire avec attention plusieurs points généraux qui méritent d'être soulignés et précisés.

Le jury encourage les candidats à aérer et structurer leur dossier afin d'en faciliter la lecture et surtout de montrer la cohérence de l'ensemble. Le jury est en droit d'attendre de la part d'un enseignant une présentation rigoureuse au service de la clarté : celle-ci permettra au lecteur de suivre la démarche pédagogique proposée par le candidat à ses élèves dans la séquence mise en œuvre, et d'apprécier les compétences qu'il aura développées à cette occasion. Des règles simples, comme celle qui consiste à faire correspondre une idée à un paragraphe, ainsi qu'une articulation cohérente entre les différentes parties peuvent s'avérer fort utiles lors de la phase de rédaction. Les longues phrases aux multiples propositions enchâssées sont à éviter. D'une manière générale, il convient de faciliter le travail du lecteur en proposant un dossier sobre, précis et structuré, en apportant une attention particulière à la ponctuation (bon usage de la virgule, respect des espaces après les signes de ponctuation). Même si des éléments textuels discontinus (listes, tableaux, diagrammes, etc.) ne sont pas à proscrire systématiquement, ceux-ci ne doivent pas se substituer à un discours construit respectant les règles syntaxiques d'usage.

Un sommaire n'est pas nécessaire, la structure du rapport étant suffisamment cadrée et claire, mais il n'est pas interdit d'en ajouter un, s'il permet de fournir des informations utiles à la lecture du dossier. Si les candidats ont eu recours à des documents prélevés dans des sources

documentaires diverses ou sur des sites en ligne, il peut alors être utile de clore l'annexe avec une bibliographie/ sitographie détaillée qui permettra d'identifier ces sources.

Le jury accorde une grande importance à la qualité de la langue. Il convient de respecter les règles grammaticales et d'utiliser une orthographe irréprochable, d'autant plus que le dossier peut faire l'objet d'une relecture attentive. Un niveau de langue relâché, voire familier, est à proscrire dans le cadre d'un concours national de recrutement de professeurs, tout comme les grandes envolées lyriques. Chez certains candidats, trop d'erreurs de grammaire, de vocabulaire ou d'orthographe sont à déplorer dans les consignes données aux élèves en allemand figurant sur les fiches d'activités proposées en annexe. Le jury est en droit d'attendre une parfaite maîtrise de la langue écrite, autant en allemand qu'en français.

Le jury conseille aux candidats de lire plusieurs fois leur dossier et même de le faire relire par une tierce personne, afin d'éviter certaines coquilles.

Il est important de rappeler que le dossier doit être rédigé en français. Le jury met en garde les candidats contre le mélange des langues. Si les consignes ou les tâches destinées aux élèves sont attendues en allemand, il est néanmoins vivement recommandé de les distinguer au sein du texte français, par exemple en utilisant une écriture en italique ou des guillemets.

2. Le parcours professionnel

Cette partie du dossier a pour objectif d'aider le jury à se faire une idée du parcours universitaire et professionnel du candidat. Il ne s'agit pas d'égrener les diplômes acquis et les postes occupés, mais de mettre en valeur les étapes du parcours professionnel comme les projets menés au sein des différents établissements. Le candidat veillera à mettre en exergue les étapes qui l'ont conduit au métier d'enseignant et à son choix en faveur de l'allemand. Il s'agit de montrer dans quelle mesure telle ou telle expérience a permis de développer des compétences nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant et ainsi d'éviter les généralités sur les élèves ou le métier. Les éléments personnels ne doivent être mentionnés que lorsqu'ils éclairent le parcours professionnel. Le candidat choisira donc soigneusement les aspects saillants de son parcours à porter à la connaissance du jury.

Le métier d'enseignant est loin d'être figé, son évolution nécessite de se former tout au long de la vie. Pour faire le choix des expériences à relater, les candidats peuvent s'appuyer sur le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, tout en le complétant par ce qui caractérise la spécificité de l'action des professeurs de langue vivante (mobilité des élèves, projets dans le domaine culturel et artistique, éducation aux médias et à l'information...). Un paragraphe sur les pratiques dans le domaine du numérique éducatif peut également être pertinent. Toutefois, recopier un référentiel sans l'illustrer d'exemples tirés d'expériences personnelles ne présente pas de réel intérêt.

Le jury encourage par ailleurs les candidats à évoquer leurs expériences de formation. Si toutes les académies ne peuvent les assurer, les tutorats, les accompagnements par l'inspection ou les stages à initiative locale existent. L'observation de cours de langue, les échanges entre enseignants ou encore la participation aux réunions d'équipes pédagogiques, d'équipes disciplinaires ou du conseil pédagogique contribuent à mettre en valeur le questionnement des candidats sur leur pratique, leur réflexion sur leur savoir-être et la construction du savoir-faire professionnel. Des exemples concrets, un aspect du quotidien de

la salle de classe, des conseils reçus méritent d'être évoqués s'ils sont mis en perspective avec une prise de conscience, une évolution significative des pratiques pédagogiques et si tous ces éléments ont permis au candidat d'accroître l'efficacité de ses démarches ou d'appréhender de manière plus précise les processus d'apprentissage.

3. Description et analyse d'une séquence

Dans cette partie, le candidat doit présenter une séquence complète – et non quelques séances isolées – avec tous les supports utilisés, les traces écrites élaborées et des exemples de production d'élèves. L'examineur doit pouvoir se représenter concrètement le travail en classe, afin de se faire une idée précise du candidat en tant que pédagogue et de ses aptitudes à enseigner. Il incombe au candidat de montrer en quoi l'élève a progressé en allemand et grâce à quels choix pédagogiques.

Alors qu'il est tout à fait possible de s'appuyer sur la logique d'une séquence telle qu'elle est présentée dans un manuel, il ne suffit pas de recopier le livre du professeur. Il est bien plus pertinent pour le jury de voir comment le candidat a su s'en détacher pour construire une séquence cohérente en fonction du profil de ses élèves. En outre, le jury attire l'attention des candidats sur le manquement grave aux règles de déontologie que représente de tels « emprunts » sans en citer la source. Cette honnêteté intellectuelle est attendue de tout professeur.

Des projets pédagogiques s'adressant à un public spécifique (enseignement primaire ou supérieur, formation professionnelle, etc.) sont les bienvenus, à condition qu'ils rendent compte de la capacité du candidat à élaborer des séquences destinées aux apprenants du niveau secondaire.

Le jury rappelle qu'il convient de décrire avec précision le groupe d'élèves auquel la séquence est destinée. Cette description peut tout à fait se faire en spécifiant la classe, l'effectif et surtout son profil linguistique, en insistant sur les difficultés et les acquis des élèves. C'est un élément essentiel qui permet d'éclairer la cohérence entre l'analyse des besoins des élèves et les activités mises en place.

Pour que le jury puisse apprécier la réflexion didactique du candidat, il convient de présenter le projet final de manière claire dès le début. Il est également indispensable de décrire les objectifs culturels, linguistiques, méthodologiques et communicatifs à atteindre pour chacune des étapes ainsi que les activités concrètes mises en œuvre pour y parvenir.

En outre, il est nécessaire d'inscrire chaque activité dans la logique de la séquence et de montrer comment elle permet d'atteindre les objectifs par l'enseignant.

Dans certains dossiers, la description des objectifs manquait de clarté et de cohérence. Le jury rappelle qu'il n'est pas nécessaire de citer les descripteurs de compétences du Cadre européen commun de référence pour les langues qui sont trop généraux, mais qu'il convient de les adapter à la situation précise de la séquence. Le candidat peut s'appuyer lors de la conception de la séquence sur les programmes et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, mais la simple citation de ces textes est insuffisante : une telle référence ne se révélera pertinente que si elle permet de justifier des choix pédagogiques. Le

candidat peut en outre considérer que les membres du jury connaissent les textes réglementaires.

L'utilisation des concepts didactiques et grammaticaux doit être bien réfléchi. On peut raisonnablement attendre d'un candidat qu'il ait une idée claire des notions comme « compétence » ou « activité langagière » et qu'il sache les utiliser avec pertinence pour décrire une démarche pédagogique. Le jury souhaite attirer l'attention des candidats sur le glossaire présenté sur le site Eduscol¹, qui peut aider les candidats à préciser leur maîtrise des concepts didactiques.

Lors de la description et l'analyse des différentes activités, il est indispensable de décrire en quoi consiste précisément l'activité des élèves à chaque phase de cours et d'expliquer comment cette activité permet d'atteindre les objectifs. Que fait l'élève, qu'apprend-il ? Dans quelle mesure l'élève fait-il des progrès ?

Le jury a encore trop souvent dû constater une confusion entre « entraînement » et « évaluation ». Les activités d'entraînement doivent être différentes des activités d'évaluation. Lors d'un entraînement, l'élève développe des stratégies qu'il sera capable, à l'issue de l'activité, de mobiliser en présence d'un support similaire. Lors de l'évaluation, le professeur vérifie que l'élève sait mobiliser les stratégies qui ont été précédemment entraînées, vérifie la compréhension, l'autonomie en expression, les acquis.

Il convient de rappeler que le jury attend des candidats la description du dispositif d'évaluation qu'il a mis en place. Les critères d'évaluation doivent être en cohérence avec les objectifs de la séquence. Le jury attire l'attention sur la cohérence à rechercher entre les entraînements, l'évaluation et le projet global. Proposer une évaluation à l'écrit lorsque la plupart des entraînements visaient des compétences à l'oral n'est en effet guère pertinent.

Concernant l'analyse de l'activité mise en place, le candidat doit être capable de porter un regard réflexif sur ses propres pratiques. Le constat lors de la mise en œuvre de la séquence doit donner lieu à une réelle réflexion pédagogique permettant d'envisager d'éventuelles alternatives à mettre en place. Le jury cherche à identifier la capacité du candidat à s'interroger sur sa pratique et à s'adapter à des situations nouvelles.

4. Les annexes

Les annexes ont pour but d'éclairer les propos. Elles sont indispensables pour permettre au jury de se faire une image du travail concret en classe.

Le jury attire encore l'attention sur la qualité et la lisibilité des documents présentés. L'ensemble des annexes doit démontrer ce qui a été réellement produit par les élèves, les textes dont ils ont pris connaissance et les productions qu'ils ont réalisées. Les meilleurs dossiers font systématiquement référence aux annexes pour illustrer les propos de la deuxième partie.

¹http://cache.media.education.gouv.fr/file/Langues_vivantes/31/4/RA16_langues_vivantes_glossaire_560314.pdf

On ne peut que conseiller aux candidats de proposer dans leurs annexes les scripts des compréhensions orales réalisées en classe. Présenter des exemples de tâches finales, des productions plus ou moins réussies, en veillant à préserver l'anonymat des élèves, permet également au professeur de démontrer sa capacité à analyser l'activité des élèves et à mettre en place des remédiations. Il est intéressant de voir les fiches de travail complétées par les élèves ou des travaux corrigés par exemple.

Les photocopies de pages de manuel ne présentent aucun intérêt en soi. Néanmoins, elles peuvent s'avérer utiles pour que le jury puisse imaginer les activités menées en classe, notamment si les supports principaux de la séquence sont issus d'un manuel. En tout état de cause, le candidat est invité à apporter un éclairage sur le choix des supports et la mise en place des activités. Rappelons que les supports doivent être choisis pour véhiculer un contenu culturel. Ils doivent être authentiques, diversifiés et adaptés aux élèves.

Le jury a valorisé les dossiers qui ont su recueillir – en la photographiant, par exemple – la trace écrite au tableau et l'ont jointe à leur dossier. Cet élément a permis, en effet, de visualiser et de mieux comprendre l'activité en classe.

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

Exploitation d'un dossier de documents en allemand

Rapport présenté par Madame Suzanne GERMAR et Madame Isabelle TOURNACHE

Remarques générales

1. Aspects formels de l'épreuve : déroulement et démarche

Le candidat se voit remettre un dossier composé de trois documents de nature différente : un texte, un document iconographique et le script d'un document sonore qu'il pourra écouter au cours de sa préparation. Pour l'exploitation qu'il en proposera, le candidat est libre d'agencer ces documents comme il l'entend, sans être autorisé à en occulter un ou à en ajouter un autre. De même, des renvois excessifs à des documents extérieurs au dossier sont à proscrire.

Après un temps de préparation de deux heures, le candidat dispose de 30 minutes maximum pour exposer au jury le fruit de sa réflexion, suivies d'un entretien de 25 minutes. Il est essentiel de veiller, lors de l'exposé, à l'équilibre entre les différentes parties et les différents documents. Un temps excessif passé à une analyse trop détaillée des documents obligera à abrégé la partie concernant la mise en œuvre envisagée. À l'inverse, une proposition d'exploitation sans analyse réelle des supports générera une difficulté à définir et à bien finaliser des actes pédagogiques permettant de placer la classe en situation de réussite tout au long du parcours. Quelques minutes avant le terme du temps imparti, le jury attirera l'attention du candidat sur le temps restant s'il semblait loin d'arriver à la conclusion de sa présentation. Aussi est-il vivement conseillé de s'entraîner à réaliser des exposés en temps réel au cours de l'année de préparation. Les meilleures prestations profitent de la totalité des 30 minutes imparties pour exposer une exploitation pédagogique des documents proposés.

La présentation formelle de l'exposé n'est pas figée, toute proposition cohérente et argumentée est acceptable sous réserve que la structure même de l'exposé serve notamment la clarté du propos. Le jury conseille donc aux candidats d'annoncer un plan qui indique clairement les différentes étapes de l'exposé. On peut par exemple, en introduction, mentionner le thème fédérateur du dossier, le niveau visé par la séquence pédagogique envisagée (classe et niveaux communs de référence) ainsi que l'entrée culturelle concernée (notions au collège, thématiques et axes au lycée), les points culturels et linguistiques saillants et le projet final. Une présentation succincte de la problématique doit permettre de l'ancrer dans l'aire culturelle germanophone. Il faut en tout état de cause veiller à respecter le plan et les points annoncés initialement dans le développement proposé ensuite et éviter des allers-retours et ajouts qui rendent l'exposé confus.

Toute proposition d'exploitation prendra d'autant plus de sens qu'elle s'appuiera sur une analyse suffisamment fine de tous les supports. Il s'agit d'abord d'identifier une problématique qui se dégage des trois documents et d'identifier le potentiel didactique qui en découle. Quels sont les éléments sur lesquels on souhaite attirer l'attention des élèves ? Quelle est la question que les documents soulèvent ? Quel est l'élément civilisationnel ou

culturel que le dossier évoque ? Ce sont ensuite les éléments facilitateurs et les entraves – qui peuvent être d’ordre linguistique, mais aussi extralinguistique – qu’il convient d’identifier afin d’envisager un parcours d’apprentissage qui permette aux élèves d’accéder progressivement au sens d’un document. Cet accès se fait généralement du plus global au plus détaillé, de l’explicite à l’implicite, en fonction des objectifs retenus et des choix opérés par le professeur. Il importe de faire des choix en tant qu’enseignant, de cibler ce que les élèves doivent retenir de l’exploitation des documents. Même si certains peuvent paraître complexes ou d’un abord difficile, il est toujours possible de les traiter en les adaptant aux capacités des élèves.

Ces objectifs, dont on attend qu’ils soient conformes aux objectifs assignés à l’enseignement des langues vivantes (il faut ici rappeler la nécessité de connaître les programmes de collège et lycée), et ces choix, déterminés notamment par les prérequis identifiés, s’incarnent dans des activités d’élèves dont il convient de préciser les modalités de travail. Il est, en effet, indispensable de rendre la proposition la plus concrète possible, car il s’agit pour les évaluateurs de comprendre ce que font les élèves, comment ils le font, avec quelles aides, pour servir quels objectifs et au service de quelle activité langagière, pour le développement de quelles compétences. Le candidat indiquera quels objectifs de compréhension il fixe au groupe, comment il les échelonne dans le temps et/ou par niveau de compétence, comment il procède à la mise en commun : les élèves sont-ils amenés à se questionner les uns les autres, à échanger des informations dont tous ne disposent pas ? Quel rôle incombe-t-il enfin au professeur dans la démarche proposée ? Les démarches les plus convaincantes ont par exemple démontré comment la mise en commun après un travail en groupe pendant lequel les élèves se sont répartis les différentes parties d’un texte, a permis la compréhension effective de l’ensemble du support par la classe.

Si les formes sociales de travail doivent faire l’objet d’une réflexion particulière, les activités proposées mettront en évidence les objectifs poursuivis et les stratégies à acquérir. Quoi qu’il en soit, il est indispensable de s’interroger sur l’enjeu communicatif et actionnel de l’activité prévue. C’est à travers les activités des élèves, même si tous les choix ne sont pas toujours complètement finalisés, que le projet et les apprentissages prennent du sens et que la question de la progressivité du parcours se pose également. Le jury déplore trop souvent l’absence des élèves dans les propos des candidats. Aussi les invite-t-il à s’appuyer sur leur expérience sans toutefois s’y limiter : prendre ses élèves comme public fictif peut être un point de repère pour se projeter dans la séquence et être plus concret dans la façon dont le parcours s’échelonne. Et si la question de la différenciation est abordée, il faudra pouvoir illustrer ce que veut dire par exemple que l’on veut créer des activités accessibles pour les élèves « très faibles ». Là aussi, il appartient au candidat de dire ce qu’il fait faire à tel ou tel élève, pour quelle raison et pour faciliter l’accès à quels éléments, identifiés comme incontournables avant de prétendre aller plus loin.

À ce propos, il n’est pas inutile de rappeler que l’illustration des choix didactiques ne saurait se traduire par une description minutée de tous les actes pédagogiques. En revanche, la clarté du propos, la qualité de la langue (en français comme en allemand), la capacité à maintenir l’intérêt de la commission et à adopter, avec sobriété et conviction, une posture appropriée à la situation sont autant de critères pris en compte lors de l’évaluation. Tout comme pour la rédaction du RAEP, le jury met les candidats en garde contre le recours à une terminologie mal maîtrisée, un registre de langue relâché, voire familier, sous prétexte que l’épreuve est à l’oral. Il s’agit avant tout d’un concours de recrutement de professeurs dont le jury veut pouvoir penser que la posture du candidat face aux élèves sera elle aussi appropriée.

Concernant les concepts métalinguistiques, le jury ne saurait que trop conseiller aux candidats d'en acquérir une maîtrise solide. Il faut que le jury puisse se faire une idée de la capacité des candidats à livrer des explications sur les faits de langue qui soient accessibles aux élèves. Pour ce qui est des concepts didactiques, la connaissance qu'on en attend des candidats, loin de répondre à une exigence dogmatique stérile, constitue non seulement un socle indispensable à tout enseignant de langue, mais aussi un bon révélateur de la pertinence, de la cohérence et de l'efficacité de la démarche d'enseignement. C'est la capacité des candidats à s'appuyer aussi sur ces concepts pour entrer dans un raisonnement pédagogique et didactique qui est évalué par le jury.

Finalement, le jury tient à souligner le sérieux des candidats et se réjouit d'un bon nombre de prestations de qualité.

Avant de procéder à une proposition d'exploitation pour un des dossiers collègue-lycée retenue pour cette session, le jury tient à attirer l'attention des futurs candidats sur les points fondamentaux de l'exposé comme sur l'entretien qui s'ensuit avec les membres de la commission.

2. Analyse des trois documents

Comme il a déjà été indiqué, il est prudent de répartir de façon équilibrée les éléments d'analyse et les pistes de mise en œuvre proposées pour chacun des supports. Le temps imparti ne permettant pas de faire une analyse complètement aboutie de chaque document, il appartient au candidat d'en retenir les points saillants. Il est également vivement recommandé de ne pas répéter les éléments d'analyse évoqués dans la présentation de la mise en œuvre pédagogique. Rien n'empêche par ailleurs d'intégrer l'analyse des documents à la partie consacrée à leur mise en œuvre puisqu'ils constituent le fondement du projet pédagogique.

Il est rappelé aux candidats de faire reposer leur analyse sur ce qui fait la spécificité du document et qui définira la mise en œuvre pédagogique : tout texte ne peut se voir découpé en parties et se prêter à une étude en îlots. La seule recherche d'informations ne mènerait qu'à une « balkanisation » des informations, alors que tout repose sur la mise en perspective et la mise en relation des éléments importants. La question qui doit être posée est la suivante : quels sont la valeur, la fonction, le caractère unique du document proposé ?

D'une manière générale, le jury a souvent regretté une étude par trop superficielle des documents, tant dans leur analyse que dans la mise en œuvre qui en était proposée. Certains candidats se limitent, dans leur analyse du texte, à un repérage des entraves. Le document iconographique est très souvent considéré comme un déclencheur de parole alors que les élèves ne disposent pas des moyens linguistiques pour l'aborder et en parler. Le document sonore est proposé aux élèves sans projet d'écoute. Une réflexion didactique qui s'attache davantage aux potentialités des documents aidera les candidats à ne jamais perdre de vue la question du sens, qui doit rester centrale et qui conditionne les activités langagières en leur donnant leur raison d'être.

Si l'apport culturel des documents constitue un objectif fondamental, il revient au professeur d'allemand de le définir et d'en tenir compte dans sa mise en œuvre. Il n'est pas du ressort d'un autre professeur, dans le cadre des EPI par exemple, de se substituer au professeur

d'allemand. De même, il n'y a que peu d'intérêt à évoquer une interdisciplinarité, par exemple avec l'histoire-géographie, sans la mettre en perspective avec un projet plus concret. Un travail interdisciplinaire n'est pas une fin en soi, mais est au service d'un objectif visé.

En outre, il est arrivé à quelques candidats de négliger l'analyse des documents au profit d'un travail chronophage visant une contextualisation exhaustive et de perdre de vue la spécificité des documents, leurs potentialités et l'entraînement à mettre en œuvre dans les différentes activités langagières. S'il est évidemment nécessaire de lever des entraves du contexte externe, c'est à travers les supports eux-mêmes et la problématique retenue que s'étofferont les connaissances et les savoir-faire des élèves.

De façon générale, il convient d'être vigilant sur le repérage des éléments facilitateurs et des entraves. Ni les uns ni les autres ne sont, rappelons-le, exclusivement d'ordre linguistique. Ils sont tout autant liés à la nature du support, au registre de langue, à la situation d'énonciation, et se situent à différents niveaux de compréhension qui vont de l'explicite à l'implicite. En donner quelques exemples permet de mentionner la façon dont il serait possible de prendre les uns comme points d'appui ou de lever les autres. Il ne s'agit pas d'en faire une longue liste, mais d'identifier les plus pertinents et de les mettre en perspective avec le travail mené en classe pour permettre aux élèves d'accéder au sens. C'est dans ce but que l'on met en place un étayage : quels sont les éléments reconnaissables et quelles sont les aides à apporter afin que les élèves puissent construire le sens d'un texte. Les candidats, germanophones notamment, seront particulièrement vigilants quant à l'identification des difficultés, à l'écrit comme à l'oral, pour des élèves qui eux ne sont pas germanophones.

N'oublions pas que le délestage lexical ne se réduit évidemment pas à la traduction de termes identifiés. L'agencement réfléchi des différents supports peut remplir de fait cette fonction. Il ne relève pas, lui non plus, du hasard : une fois les objectifs culturels et linguistiques fixés, le candidat, en s'interrogeant d'une part sur les fonctions langagières, d'autre part sur l'objectif linguistique, sera invité à anticiper le document suivant. Le professeur doit avoir en vue l'intégralité du dossier en travaillant sur le document par lequel il va commencer. Une question doit toujours l'animer : en quoi les activités sur le premier document retenu préparent-elles les élèves au document suivant voire au dernier et au final à la réalisation de la production attendue ? Il serait judicieux de hiérarchiser et grouper les difficultés des documents pour les intégrer dans la proposition de mise en œuvre en veillant aux types d'aides apportées aux élèves.

Les questions qui suivent guideront le travail d'analyse et de mise en œuvre des supports comme autant d'étapes nécessaires à la didactisation du document :

1. Que doivent avoir compris les élèves d'un document pour dire que le travail de compréhension a été mené avec efficacité ?
2. Quelle compréhension de l'implicite leur est-elle nécessaire pour accéder à cette compréhension ?
3. Grâce à quels éléments explicites accéderont-ils alors à cet implicite ?
4. Comment les aider à accéder à l'explicite ?

Il n'aura pas échappé aux lecteurs que l'ordre des questions cible des objectifs « à rebours », du maximum vers le minimum, ou plus justement du point d'arrivée vers le point de départ. C'est en effet toujours en identifiant les objectifs d'apprentissage « ultimes » de la séquence que le professeur pourra déterminer les objectifs intermédiaires et assurer ainsi une meilleure efficacité au parcours et aux activités proposées au fil des étapes.

Le texte

Comme nous l'avons mentionné, bon nombre de candidats identifient les entraves lexicales, voire grammaticales, parfois sous forme d'une liste exhaustive, sans en tenir compte dans la mise en œuvre élaborée. Or, le repérage et le listage de ces entraves, établis de manière différenciée, doivent être mis en perspective avec les objectifs de compréhension voire d'expression définis par le professeur. La nature et la forme du texte, la présence d'un titre, de paratextes, constituent tout autant d'éléments à prendre en compte dans le processus de compréhension. Qu'il soit narratif, descriptif, informatif ou dialogué, pour ne citer que les types les plus fréquents en cours de langue, l'analyse du texte requiert une vigilance sur différents aspects et aux différents niveaux de la compréhension (globale, sélective, détaillée, explicite/implicite). Citons prioritairement ceux-ci :

1. Qui raconte/écrit ? Les passages dialogués sont-ils matérialisés ? Comment un élève comprend-il qui se « cache » derrière les pronoms personnels, le pronom « ich » qui serait par exemple le premier mot d'un texte ?
2. Est-il question d'autres personnages, sont-ils présents ou seulement évoqués ? Quels sont leurs liens ? Comment sont-ils nommés (noms, propres et communs, prénoms, surnoms) ? Qu'en est-il encore de la coréférence ? Cela constitue une entrave de taille presque toujours ignorée.
3. La cohérence (structure et progression dans le contenu) et la cohésion du texte (système de temps/modes, anaphores/cataphores, connecteurs, ponctuation) constituent également des points de vigilance essentiels pour anticiper et organiser au mieux le travail de compréhension.
4. La charge lexicale ainsi que le registre et le style auront une incidence sur la compréhension de l'explicite et sur celle de l'implicite. À quelle sélection et à quelles activités le professeur procèdera-t-il pour favoriser la mémorisation et le transfert en phase de production ?

Rappelons que c'est la compréhension du sens des documents par l'élève qui est l'objectif premier. Il arrive malheureusement encore que certains candidats se servent des textes comme d'un prétexte pour aborder des faits de langue qui apparaissent dans le document et proposer des révisions grammaticales par exemple du prétérit sans que le sens du texte n'ait été suffisamment élucidé en amont. En effet, le sens est avant tout ce que l'on va soumettre à la réflexion des élèves ; il en constitue même à la fois le matériau, la fin et le moyen. L'enseignant doit fixer des objectifs linguistiques clairs au service de la réalisation du projet final. Le jury déplore donc d'autant plus que l'entraînement à la compréhension envisagé avec la classe soit souvent superficiel voire inexistant dans la démarche exposée alors que le travail dédié à la production s'appuie nécessairement sur lui si l'on veut que l'élève dispose de contenus signifiants, suffisants et motivants. Nourrir l'espoir que le sens d'un texte puisse émerger de lui-même après une simple lecture à voix haute par l'élève, éventuellement accompagnée de quelques notes de traduction, est un leurre. Loin de constituer une quelconque aide, un tel procédé met plutôt l'élève en difficulté.

Le processus de compréhension est un processus complexe : il s'agit pour le lecteur/auditeur de construire un sens à partir des éléments qu'il arrive à identifier. Le travail quotidien du professeur consiste à assurer la médiation qui permette à la classe d'accéder aux références

culturelles, d'entrer dans une réalité culturellement proche et pourtant différente. Aider à comprendre, c'est donner des clés de lecture à travers des informations, c'est expliquer en s'appuyant sur des repères variables au sein du groupe classe, aider à mettre en relation les informations identifiées. Le sens ainsi construit permet aux élèves d'avancer dans leur réflexion et de nourrir la production attendue. Il s'agit aussi d'enrichir le bagage culturel des élèves, de nourrir et nuancer la représentation du pays dont ils apprennent la langue. Il s'agit ici d'amener l'élève à revisiter sa vision du monde et de sa propre culture.

En identifiant le message et l'image qu'il veut faire émerger, le professeur suscitera la curiosité et l'envie d'explorer sans enfermer les élèves dans sa propre « grille de lecture ». Pour leur permettre d'accéder à une compréhension optimale du texte dans toutes ses dimensions, on soignera donc particulièrement l'appareil d'aide que l'on mettra à leur disposition. Un questionnaire à choix multiples, qui plus est constitué d'items sans cohérence les uns avec les autres, ne permet guère de se faire une représentation de la logique, de l'articulation et des enjeux d'un texte. Quant à la série de « questions en w » posées oralement par le professeur – que certains candidats qualifient à tort d'expression orale en interaction –, elle ne constitue en rien un passage obligé, surtout si ce questionnement ne débouche sur rien d'autre que des réponses ponctuelles, qui ne laissent apparaître aucun lien entre elles et dont le devenir reste flou. C'est pourquoi il est important d'être au clair sur les notions « d'entraînement » et « d'évaluation ». En effet, un exercice d'entraînement à la compréhension ne peut pas se limiter à vérifier ce que les élèves ont compris. Il doit contenir l'étayage nécessaire pour pouvoir accéder au sens, apprendre aux élèves comment on aborde un texte afin qu'ils soient de plus en plus autonomes dans cette tâche et il doit cibler l'attention des élèves quant aux finalités pour lesquelles le sens est abordé (on utilise les informations pour enrichir sa propre production, on trouve des informations pour comprendre un autre texte, on détermine l'intention de l'auteur, etc.). Cela peut par exemple aussi inclure un travail sur la composition des mots dès lors que cette activité a un sens et aide l'élève à comprendre le texte.

Par ailleurs, certains candidats, au nom d'une différenciation pédagogique quelque peu forcée, proposent de distribuer des passages du texte à des groupes d'élèves, sans toutefois préciser comment chaque élève pourra, en fin de compte, accéder au sens du texte dans sa globalité et sa cohérence. Si la pédagogie différenciée a toute sa place dans les activités de compréhension, elle doit nécessairement être conçue et mise en œuvre de façon à apporter à chacun une véritable plus-value dans l'élucidation.

Plus généralement, on privilégiera une démarche « intégrative » pour l'accès au sens, en prévoyant de manière combinée, à partir des entraves et des éléments facilitateurs qui auront été relevés, diverses stratégies (délestage linguistique et/ou culturel lors d'une activité en amont, schéma du texte de type organigramme, activités de repérage, etc.), lesquelles seront différenciées ad hoc. Dans ce domaine, il est également intéressant d'avoir une réflexion sur le temps à accorder aux élèves pour accéder au sens et sur la place du travail coopératif des élèves.

Le document iconographique

Le document iconographique est souvent qualifié, à tort, de plus facilement accessible. C'est faire abstraction de l'implicite et des références culturelles qu'il « cache » aux élèves, pour qui la lecture reste de surface alors que l'image demande à être décodée. À ce titre, il n'est pas nécessairement « déclencheur de parole ». Et si l'objectif est la description par la classe, la question de l'enjeu de communication se pose irrémédiablement. Il s'agit de développer chez

nos élèves des « savoir-(ré) agir ». En effet, dans quelle situation de la vraie vie quelqu'un serait-il amené à décrire à quelqu'un d'autre ce que chacun voit ? De la même façon, le candidat se gardera de décrire le document que la commission a elle-même également sous les yeux. Là encore, ce sont les messages, les implicites, qu'il faut identifier et qu'il sera stimulant de faire émerger chez les élèves.

Il importe surtout de savoir et d'imaginer ce que les élèves seraient en mesure de dire au-delà de la lecture de surface, de quels moyens linguistiques, de quelles références culturelles, de quelles connaissances sur le monde ils disposent pour s'exprimer. Ce sont souvent ces paramètres qui incitent à juste titre les candidats à ne pas choisir le document iconographique pour initier une thématique, conscients du fait que leurs élèves, faute d'outils linguistiques appropriés notamment, ne seraient pas en situation de réussite et que par voie de conséquence le professeur en arriverait à imposer sa lecture, son interprétation, faisant du document un simple prétexte à apporter du lexique au lieu de l'exploiter pour favoriser la communication et l'interaction.

Il convient donc de ne pas minimiser les entraves que peut comporter ce type de document. L'image comme support d'expression permet certes d'apporter et de réactiver du lexique, mais il est nécessaire d'ancrer ces actes dans la dynamique de la découverte, du questionnement, de l'échange.

Énumérer uniquement les vêtements et accessoires de personnages représentés sur un tableau n'aurait guère de sens dans cette perspective. Par exemple, pour le document iconographique du dossier EP 148, il serait, par contre, pertinent de cibler le travail des élèves sur l'âge, le sexe et les activités des personnes pour participer à l'interprétation du document et favoriser l'échange entre les élèves. On amènera les élèves à situer l'œuvre dans le temps et à évoquer les tenues et les activités des uns et des autres comme signes d'une époque, d'une classe sociale. C'est ainsi que la description, au lieu d'être, comme trop souvent encore en cours de langue vivante, une fin en soi, occupe au contraire la place qui lui revient, à savoir un moyen de justifier ce que l'on pense, ce que l'on comprend, ce que l'on éprouve face à une « image ».

La consigne est donc déterminante, c'est elle qui induit notamment le type d'énoncés produits et le niveau d'abstraction. C'est elle aussi qui permet d'apprendre aux élèves à organiser, hiérarchiser leurs idées, en distinguant l'essentiel de l'accessoire.

Le document sonore

Précisons tout d'abord que les réflexions livrées pour la compréhension de l'écrit, dans leurs parties les plus générales, sont également valables pour la compréhension orale, notamment celles sur les notions « d'entraînement » et « d'évaluation » et sur le lien intime entre la compréhension et la production à partir d'éléments compris.

Si l'analyse formelle du document sonore par les candidats est généralement acceptable, son exploitation au sein de la séquence l'est souvent nettement moins. Afin de mieux assurer la reconstruction du sens, le professeur devra envisager des aides à la compréhension qui tiennent compte de la spécificité du support, des difficultés inhérentes à la compréhension de l'oral. Il lui appartient donc d'identifier en tout premier lieu les éléments que ses élèves devront avoir compris avant de déterminer ce dont ils auront besoin pour y accéder, en fonction des acquis sur lesquels ils pourront s'appuyer. Comment graduer le parcours afin d'assurer la compréhension des différents niveaux du support ?

Quel repérage pourra servir à l'identification d'une thématique générale ? Quelle exploitation en faire pour permettre à l'élève d'anticiper, de mettre en réseau, de classer et/ou hiérarchiser des éléments ? Ce ne sont en effet pas les écoutes multiples qui assurent une meilleure compréhension, mais bien la pertinence et la progressivité des projets d'écoute successifs. Si l'on prévoit par exemple trois écoutes, il est important d'expliquer l'objectif de chaque écoute ou le projet d'écoute qui aidera les élèves à accéder au sens. Rappelons que les aides lexicales permettant la compréhension de mots isolés ne garantissent en rien la compréhension d'un message. De la même façon, un questionnaire de type « vrai ou faux » reste avant tout un test de compréhension qui ne constitue une aide à la compréhension que dans la mesure où il attire l'attention des élèves sur tel ou tel point. Quant au texte lacunaire, qui combine compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral et expression écrite, son approche multitâches implique de toute façon une surcharge cognitive très difficile à traiter et ne s'inscrit pas davantage dans une démarche d'aide ni même d'évaluation. Ce sont bien plutôt les stratégies d'écoute qu'il appartient au professeur de développer chez ses élèves. À titre d'exemple, la compréhension de nombres dans un document informatif n'a pas de sens en soi. En revanche, le contexte lui en donne un, et c'est à partir de cela que l'élève pourra aller plus loin. En tout cas, ce qui est attendu des candidats, est qu'ils puissent expliquer précisément le sens des activités proposées et en quoi ils permettent aux élèves de faire les travaux demandés.

3. Thèmes, tâches et liens entre les documents du dossier

Il est important de rappeler ici que la composition des dossiers permet bien sûr d'identifier une thématique, mais surtout de faire émerger une ou plusieurs problématiques. C'est l'agencement des documents qui donnera une plus ou moins grande cohérence au projet et permettra d'apporter à la problématique un éclairage progressif voire des éclairages complémentaires.

Les problématiques identifiées dépassent largement le niveau de la seule compréhension et visent à faire s'interroger le groupe, à explorer une réalité présente, passée ou imaginaire spécifique du monde germanophone. Que souhaite-t-on donner à penser aux élèves pour les ouvrir à cette réalité, les décentrer et leur donner ainsi à dire, à échanger ? De façon générale, le jury souhaiterait que davantage de candidats soient plus sensibles aux contenus culturels, qu'ils ne se limitent pas aux contenus linguistiques dans l'élaboration de leur projet pédagogique. Être capable de concevoir des projets culturels et linguistiques riches est un gage de réussite de l'épreuve.

Enfin le jury attire l'attention des candidats sur la nécessité absolue de veiller à une cohérence générale de la séquence imaginée. En effet, ce n'est pas le seul thème fédérateur qui peut la lui donner. Il faut porter un regard large sur le parcours dans son ensemble et mettre les supports davantage en lien, en écho les uns avec les autres, les envisager comme étant au service les uns des autres, sur le plan linguistique comme sur le plan des contenus et des éclairages apportés à une thématique, mais aussi sur le plan de la construction des savoir-faire des élèves dans la langue cible.

Il convient donc de se demander quelles sont les étapes nécessaires et dans quelle mesure celles-ci permettront véritablement aux élèves d'atteindre les objectifs fixés à travers la réalisation du projet final. Rappelons qu'une vigilance accrue est demandée quant à l'activité

langagière visée : des propositions qui ciblent une activité langagière pour laquelle aucun entraînement n'a été proposé au cours de la séquence sont ainsi à éviter. Autrement dit, le jury évalue la cohérence entre les entraînements et les évaluations proposés.

Il est ici également important de rappeler que le projet final n'est pas une fin en soi, mais bien un moyen de donner du sens aux apprentissages et également de vérifier les acquisitions et les progrès à travers le développement de compétences identifiées. Il se doit d'être réaliste et ancré culturellement dans le projet pédagogique. Il est tout aussi primordial de clore une séquence pédagogique par des supports qui soient positifs pour les élèves. Le jury s'est réjoui d'avoir entendu des propositions de projet final souvent réalistes et cohérentes. Toutefois, les candidats veilleront à ne pas envisager de projets qui pourraient mettre mal à l'aise les élèves.

La nécessité de cohérence vaut également pour le travail linguistique. Les candidats s'interrogeront encore sur les besoins linguistiques induits par les projets sans négliger les fonctions langagières, et s'assureront que le travail préalable permette effectivement de développer la compétence linguistique des élèves. Ils expliqueront quand et comment ce travail prend forme.

Les activités de réception sont vraiment le « parent pauvre » dans les projets présentés. Rares sont les candidats qui envisagent un véritable projet d'écoute ou de lecture et des propositions d'accompagnement à la compréhension d'un texte ou d'un document sonore. Le jury met en garde cette année encore contre les procédures qui relèvent de l'évaluation et assurent la vérification de la compréhension. Comme nous l'avons explicité auparavant, entraîner, c'est guider progressivement l'élève dans la reconstruction du sens, individuellement ou collectivement et lui faire acquérir des stratégies transférables dans d'autres situations.

Trop de candidats relèvent la charge lexicale des documents, mais ne proposent aucune activité d'entraînement à l'expression en classe alors qu'ils demandent à leurs élèves de réaliser en fin de séquence une tâche d'expression pour laquelle ils auront besoin du lexique en question. Il est indispensable de garder en vue ce que le professeur peut attendre de ses élèves : « Que doivent avoir compris les élèves ? ». Il est vrai que la traduction du lexique, même si parfois nécessaire, ne sera jamais le gage d'une réception réussie d'un texte. Quel est donc sa portée, son message ? Dans ce contexte, il est également important que, lors du travail de didactisation, les candidats résumant, même très brièvement, ce que les élèves devraient avoir compris des documents (compréhension globale et implicite). Le jury a fait le constat que certains candidats parfois n'avaient eux-mêmes pas compris le potentiel des documents.

Le jury est en attente de projets réalisables et concrets, pour lesquels les candidats proposeront quelques activités, dont les traces écrites constituent un moment essentiel de la progression car elles balisent les contenus des échanges et assurent à chaque élève un « point d'étape », aide à la compréhension et à l'expression. Aussi peut-il être intéressant de communiquer au jury des exemples de traces écrites révélatrices de la séquence. Elles permettent d'apporter un éclairage sur la frontière entre la phase de compréhension et d'expression. La transition n'étant pas spontanée, il convient d'étayer la compétence à s'exprimer, à travers des temps de mémorisation et de réactivation, dans des activités de classe et hors de la classe qui amènent les élèves à mobiliser leurs acquis pour dire, agir, réagir, questionner, nuancer... Les traces écrites ne sont pas le résultat d'un quelconque rite de la

pédagogie de la communication. Ce sont souvent les éléments nécessaires à l'expression qui vont constituer l'objectif linguistique. Ce dernier sera construit en fonction des besoins langagiers et des moyens linguistiques présents dans le support.

L'élaboration du projet linguistique, qui est à construire par le professeur, est de grande importance. Sa définition explicite est indispensable et doit porter sur le programme lexical et grammatical ainsi sur les aspects pragmatiques des productions attendues.

Il convient également de ne pas confondre projet linguistique et enchaînement rituel, artificiel d'un entraînement aux cinq activités langagières parfois décontextualisé. Si un entraînement dans plusieurs activités langagières est souhaitable, balayer systématiquement les cinq activités est souvent irréaliste. En s'organisant artificiellement autour des cinq activités à mettre en place coûte que coûte, elle contrevient à l'idée même d'approche actionnelle, où les besoins doivent être le plus authentiquement possible mis au service du sens et de l'accomplissement d'une mission. L'approche communicative se fonde sur une cohérence entre la situation d'énonciation, les actes de parole et les besoins langagiers. En partant des potentialités des supports, de leur dynamique, et en gardant toujours en ligne de mire les besoins qu'exigera une bonne réalisation de la tâche finale, il est possible de montrer, comme indiqué précédemment, en quoi par exemple le travail sur le premier document facilite l'accès au deuxième ou enrichit le travail sur le troisième. Ces « passerelles linguistiques » structurent le projet du candidat et lui donnent progressivité et cohérence.

Pour revenir aux contenus abordés à travers le document iconographique, il est indispensable de mettre ce document en perspective avec les deux autres en réfléchissant à l'éclairage qu'il apporte à la thématique et à la problématique, au contre-pied qu'il prend éventuellement ou à la nuance qu'il met en lumière. Si l'on parle de connaissance du monde et de connaissance du monde germanophone, on imagine aisément que l'hétérogénéité sera à la fois une difficulté et un levier, c'est-à-dire un obstacle et une incitation à la prise de parole. En tout état de cause, les apports que constitue le travail sur les deux autres documents sont *a priori* propices à apporter des savoirs sur une thématique à une époque donnée en plus d'un lexique spécifique. Il peut être pertinent d'envisager le recours à ce document pour réactiver ou évaluer les acquis en fin de séquence.

En ce qui concerne les activités d'élèves, et puisque l'approche actionnelle vise à stimuler, dynamiser et impliquer un groupe dans son apprentissage en l'amenant à faire pour apprendre comme il apprend pour faire, voici quelques pistes : tout professeur est libre d'aménager un document, de le présenter de façon partielle afin de susciter l'interrogation entre différents élèves ou groupes d'élèves, de le tronquer de son titre, de la légende, d'un autre élément (personnage, slogan...) afin, là encore, de susciter l'interrogation, l'hypothèse, la réaction, l'interaction. De plus, le rôle de l'élève médiateur est à prendre en considération : par son intervention il peut, par exemple, paraphraser, synthétiser et aider à rendre certains faits culturels accessibles aux autres élèves, faciliter les échanges au sein de la classe lors d'un travail collaboratif. Cela permet à la fois de mettre en place un travail de mutualisation dans la classe et de donner du sens au travail en groupe.

Quoi qu'il en soit, au-delà de l'enjeu que comporte l'activité, il faut veiller à la disponibilité des outils linguistiques nécessaires aux élèves pour réussir ce qui est attendu d'eux. Il faut aussi veiller à l'articulation, au-delà de la seule thématique, des différentes phases d'entraînement les unes avec les autres afin de permettre la construction progressive de la compétence langagière. Rappelons également que bien penser l'activité de l'élève suppose aussi de bien

penser l'activité du professeur, non seulement comme passeur et catalyseur des apprentissages, mais aussi comme garant d'une démarche cohérente au service du sens et accompagnateur suffisamment discret pour laisser l'élève au centre. Dans cette perspective, il ne semble pas inutile de souligner que la formulation des consignes doit faire l'objet d'une attention particulière : exprimées dans une langue allemande précise et claire, elles révéleront ainsi la clarté des attentes par rapport à l'activité. Il serait souhaitable que le candidat formule des exemples concrets de consignes qui montrent la pertinence de l'activité demandée. Il en va de même pour la définition du projet final qui représente l'aboutissement du travail de la séquence et a du sens et une cohérence. Le jury déplore qu'un certain nombre de projets soient déconnectés des entraînements et activités proposés et mettent ainsi l'élève en difficulté. La capacité des candidats à expliquer clairement un projet d'apprentissage est un des indices permettant au jury d'estimer s'ils seront capables de le présenter de manière convaincante à leurs élèves.

Pour finir, le jury aurait souhaité voir abordé de manière plus systématique la question de l'évaluation et le lien dialectique qu'elle entretient avec toute activité d'entraînement l'inscrivant *de facto* dans l'économie d'une séquence. Si le jury n'attend pas forcément que lui soit proposé un appareil d'évaluation intégral, il appréciera du candidat qu'il définisse des critères d'évaluation clairs et précis, congruents avec les entraînements en amont. De plus, une explication du déroulement de la mise en place du projet final et de son évaluation permettrait de mieux illustrer la finalisation du projet.

Exploitation pédagogique d'un sujet

La présentation suivante livre des éléments pour illustrer les propos ci-dessus. Ce n'est pas la simulation d'un exposé type ni d'un cours modèle que l'on pourra proposer à une classe hypothétique. Les démarches pédagogiques s'inscrivent toujours dans le contexte d'une classe et l'oral du CAPES interne n'en vise pas la simulation. Ce que le jury cherche ce sont des indicateurs sur la capacité des candidats à réfléchir à une mise en œuvre cohérente, à faire des choix didactiques pertinents.

1. Dossier collège - lycée EP148

1.1. Présentation du dossier et niveau de classe retenu

Le thème fédérateur du dossier est le mythe qui émane de la capitale autrichienne comme centre culturel de l'Europe à travers différentes époques. Au collège, le dossier pourrait être abordé dans le cadre du programme du cycle 4 à partir des notions « Voyages et migrations » ou « Rencontre avec d'autres cultures ». Au lycée, le dossier peut être rattaché au programme culturel de la classe de seconde « L'art de vivre ensemble » en particulier aux axes : « Le village, le quartier, la ville », « Le passé dans le présent » et « La création et le rapport aux arts ». Au cycle terminal, autour de la thématique « Gestes fondateurs et mondes en mouvement », le lien avec les axes suivants serait possible : « Identités et échanges », « Art et pouvoir », « Fictions et réalités » et « Territoire et mémoire ».

1.2 Contenu des documents

Document 1

Il s'agit d'un extrait de l'autobiographie *Le monde d'hier – Souvenirs d'un Européen* de Stefan Zweig, œuvre posthume publiée en 1944, dans laquelle l'auteur raconte les souvenirs de sa jeunesse heureuse dans sa Vienne natale. Le texte proposé dans ce dossier consiste en deux parties qui représentent les deux thématiques principales : premièrement, la description de la capitale autrichienne en tant que haut lieu de la culture européenne et du bon goût (l. 1-18), deuxièmement, la présentation du café viennois en tant que « qu'institution éducative » et lieu d'ouverture intellectuelle européenne (l. 20-34).

La forme du texte (hypotaxe complexe, liberté syntaxique inhabituelle pour un collégien ou lycéen germaniste) ainsi que le lexique littéraire, parfois quelque peu désuet, représentent une difficulté majeure pour des élèves de moins en moins habitués à lire de la littérature en langue allemande.

Les difficultés du document résident également dans le fait que certains passages nécessiteront un apport d'informations sur l'auteur et le contexte dans lequel ce livre a vu le jour. Le regard de l'exilé forcé sur ce monde idéalisé disparu et interdit, empreint de nostalgie, constitue notamment un point important de ce texte.

Toutefois, ce document contient aussi des éléments facilitateurs comme un lexique pour une grande partie accessible, car constitué de mots transparents ou connus pour la plupart. Ce sont surtout ces mots qui permettront aux élèves de se saisir du sens du texte et du but recherché par le narrateur : faire l'éloge de la ville.

La présence de mots courants dans la première partie de l'extrait permet de repérer les différents sujets abordés dans les passages suivants.

Première partie (l. 1-18) :

Musik machen, tanzen, Theater spielen, konversieren (l. 6), Kunst (l. 7), das Repertoire des Theaters (l. 11), Mikrokosmos, Makrokosmos (l. 14), das Genie Wiens (l. 15), Synthese aller Kulturen (l. 15-16), Europäer sein (l. 19)

Des expressions à connotation positive aident l'élève à comprendre que le narrateur décrit un monde « idéal » : wundervoll hier zu leben (l. 1), kulinarisch, guter Wein, frisches Bier (l. 4), subtil (l. 5), harmonisieren (l. 16), sich frei fühlen (l. 17)

Deuxième partie (l. 20-34) :

Institution (l. 21), demokratischer Klub (l. 23), sitzen, diskutieren, schreiben, Karten spielen (l. 24), konsumieren (l. 26), intellektuell (l. 31), internationale Orientierung des Österreichers (l. 31)

Document 2

Le document iconographique est composé de deux photographies représentant la double facette de la capitale autrichienne actuelle qui peut servir ainsi de fil rouge à travers les différents documents du dossier : la dichotomie entre tradition et modernité. Dans son ensemble, ce document ne présente pas de difficultés majeures. Le premier cliché nous plonge dans l'ambiance historique du Café Central de Vienne au début du 20e siècle et nous montre comment les clients de l'époque y ont passé leur temps. La seconde photographie propose, au premier plan, la vue sur la façade insolite d'un des musées célèbres de l'art

moderne : le Musée d'art moderne fondation Ludwig situé dans le quartier des musées, entouré de l'architecture classique de Vienne.

Document 3

Le document sonore, issu de *Deutsche Welle*, est un reportage sur l'attractivité que représente la capitale autrichienne au niveau mondial aujourd'hui. Une Allemande expatriée explique ce qui lui plaît particulièrement à Vienne. À la fin du reportage, le représentant d'un cabinet de conseil en gestion d'entreprise résume les raisons pour lesquelles Vienne attire autant de personnes venant du monde entier. Le journaliste et les personnes interviewées ont un débit de parole bien adapté et une diction assez claire. Les termes dichotomiques « Tradition und Moderne », utilisés par la première personne interrogée pour dresser le portrait positif de la ville aujourd'hui, peuvent être repérés assez facilement. Le lexique ne comporte pas d'entraves, toutefois les noms de quelques monuments emblématiques viennois évoqués dans le reportage (Stephansdom - Haas-Haus) constituent une difficulté pour les élèves.

1.3 Agencement des documents dans la mise en œuvre

Nous proposons ici une piste d'exploitation de ces trois documents parmi d'autres. Étant donné l'ancrage culturel et certaines difficultés linguistiques du dossier, un travail en fin de seconde semble le plus adapté. La mise en œuvre proposée ci-dessous se base sur la problématique suivante : *Wien – nur eine Welt von gestern?*

Les objectifs seraient :

lexicaux : la ville / les arts et le domaine culturel

linguistiques : le temps du passé (le prétérit) / les structures négatives : nicht..., sondern...

communicationnels : émettre des hypothèses / faire l'éloge et exprimer ses goûts / donner son avis

culturel : découvrir la capitale autrichienne à travers l'histoire / l'auteur autrichien Stefan Zweig / l'émigration d'intellectuels pendant le Troisième Reich / le café viennois

On pourrait ainsi proposer un projet final qui permettrait de présenter les atouts de Wien, ville d'hier et d'aujourd'hui, en fonction du travail d'entraînement proposé en amont par l'enseignant :

1. soit un projet final en expression écrite : réaliser une brochure touristique, rédiger un article dans le journal de l'école
 2. ou un projet final en expression orale : réaliser un audioguide ou un vidéoguide
- Il conviendra alors de choisir le projet final et d'articuler les entraînements (en expression écrite ou expression orale) en fonction de ce choix.

L'agencement des documents pour une exploitation en classe pourrait être alors le suivant :

Document 1 : « Die Welt von gestern » de Stefan Zweig

Document 2 : Photographie 1 « Das Café Central um 1900 »

Photographie 2 « Das Museum moderner Kunst Stiftung Ludwig »

Document 3 : « Wien – die lebenswerteste Stadt der Welt » (Deutsche Welle)

Document 1

L'exploitation de l'extrait du livre *Le monde d'hier* permettra d'illustrer les aspects sur lesquels se fonde le mythe de la Vienne traditionnelle jusqu'à nos jours. Le travail se déroulera en plusieurs étapes.

On pourra commencer par distribuer l'extrait de texte aux élèves puis lire et commenter en plénière la phrase d'introduction qui précède l'extrait. Le document sera projeté parallèlement au tableau à partir du vidéoprojecteur.

Pour débiter le travail de compréhension, les élèves liront l'extrait du texte et feront un repérage des informations principales concernant les personnes, les lieux et les indices temporels présents dans le texte et le métatexte. Ils seront ensuite invités à identifier le sujet général dans chacune des deux parties du texte en formulant un titre (1. la description de Vienne en tant que lieu culturel ; 2. le rôle du café viennois). Un bilan en plénière permettra de résumer et de noter les éléments les plus pertinents.

La classe sera divisée ensuite en deux et les élèves travailleront en deux groupes pour s'approprier davantage le texte. Les élèves travailleront en binôme et se consacreront, selon leur groupe, à la première (l. 1-18) ou à la deuxième partie du texte (l. 20-34) pour chercher les indices textuels suivants qui seront notés sur une fiche de travail sous forme de tableau préparée à cette fin et distribuée aux élèves.

Groupe 1 :

Wie wird Wien in dieser Textpassage beschrieben?

1. Wie wird die Stadt genau charakterisiert? Welche Orte werden genannt?
2. Mit welcher anderen Welt wird Wien im Text konfrontiert?
3. Fazit des Autors: Was verkörpert Wien für ihn?

Les élèves chercheront donc :

- les éléments permettant de caractériser les atouts culturels de la ville en général : les lieux mentionnés et leur caractérisation élogieuse à partir d'adjectifs positifs dans le texte : wundervoll hier zu leben (l. 1), kulinarisch, guter Wein, frisches Bier (l. 4), subtil (l. 5), das kaiserliche Theater, das Burgtheater (l.12), harmonisieren (l. 16), sich frei fühlen (l. 17)
- les allusions faites au monde « actuel » méprisé par le narrateur, dominé par « le militaire, le politique, le mercantil » (l. 7-8), faisant allusion aux valeurs représentant le Troisième Reich : nicht das Militärische, nicht das Politische, nicht das Kommerzielle (l. 7-8), nicht [die] Diskussionen im Parlament, sondern [das] Repertoire des Theaters (l. 10-11).
- la conclusion émise par le narrateur : das Genie Wiens - seine Kultur eine Synthese aller abendländischen Kulturen (l. 15-18)

Groupe 2 :

Wie wird das Wiener Kaffeehaus in dieser Textpassage beschrieben?

1. Wie wird dieser Ort genau charakterisiert? Was ist seine Rolle?
2. Womit beschäftigen sich die Besucher im Kaffeehaus?
3. Welches positive Resultat hat der Cafésbesuch laut Autor?

La recherche des indices textuels permettra de décrire l'ambiance particulière et intellectuelle du café viennois :

- en repérant les expressions permettant de caractériser la nature de ce lieu : unsere beste Bildungsstätte (l. 20), eine Art demokratischer Klub (l. 23), intellektuell, international (l. 31)

- en répertoriant les activités présentées comme récurrentes : Kaffee trinken, stundenlang sitzen, diskutieren, schreiben, Karten spielen, seine Post empfangen, Zeitungen und Zeitschriften konsumieren (l. 23-26)
- en identifiant les expressions qui résument le rôle important du café qui contribue à l'éducation des Viennois : zur intellektuellen Beweglichkeit und internationalen Orientierung des Österreichers beitragen (l. 31)

À la fin de ce travail de repérage, un binôme de chaque groupe présentera le fruit de sa recherche en plénière qui sera complété par les propositions éventuelles des autres élèves. La prise de notes au tableau permettra à l'ensemble des élèves de garder une trace écrite des réponses apportées. Puis, il sera demandé à un ou deux élèves de formuler un résumé oral des informations en phrases entières et en utilisant des mots de liaison.

Les faits de langue étudiés qui serviront à la réalisation du projet final seront l'emploi du prétérit en tant que temps du récit du passé ainsi que la construction négative « nicht..., sondern... » qui rythme un passage de l'extrait (l. 7-10).

Document 2

Le premier document iconographique (photographie 1 : Café Central) a l'avantage d'aborder la thématique du café viennois de manière concrète à partir du lieu clairement identifiable par les élèves. La photographie en noir et blanc permettra de faire le lien avec le caractère historique du lieu qui fait appel à une période révolue.

On fera réagir les élèves à la scène que l'on projettera sans la légende. Après la lecture de l'extrait du texte de Stefan Zweig, ils feront naturellement le lien avec celui-ci. Ils auront l'occasion de décrire de manière générale ce qu'ils voient. Où se déroule cette scène ? Quels personnages sont visibles ? À quelles activités s'adonnent-ils ? Les élèves pourront confronter les éléments présents dans l'extrait de texte à la photographie. Pour cela, il sera utile de revoir le lexique permettant d'exprimer soit la concordance des informations (auch, ebenso, ebenfalls, gleichfalls, etc.) soit une opposition (während, hingegen, etc.). La description de la photo permettra ainsi de réactiver, d'assimiler le lexique déjà rencontré dans le texte de Zweig à l'oral et, selon les propositions des élèves, de l'enrichir davantage.

La seconde photographie appartenant au document iconographique constitue une transition entre le regard en arrière (cf. le texte de Stefan Zweig et la première photographie) et l'intérêt que l'on peut porter à la capitale autrichienne aujourd'hui. La photo représentant la façade moderne du musée contraste avec les bâtiments classiques qui l'entourent. En demandant aux élèves de commenter l'illustration projetée sans titre, le professeur pourra déjà orienter les élèves vers la dichotomie entre « tradition » et « modernité », ici représentée par les différents styles architecturaux et artistiques. Les élèves auront donc l'occasion d'identifier les différents éléments exprimant le style traditionnel ou moderne sur l'image. Ils émettront des hypothèses concernant l'utilisation du bâtiment moderne. La révélation du titre de la photo permettra aux élèves de transposer leurs observations à l'image actuelle de la capitale autrichienne caractérisée ici par des aspects opposés. Enfin, les élèves seront invités à exprimer leur avis personnel sur le mariage des styles. Ce sera l'occasion de mobiliser les formules pour exprimer son opinion ainsi que les expressions verbales permettant d'exprimer la prédilection et la préférence pour réactiver les verbes comme « mögen », « vorziehen », « gefallen » et introduire « schätzen » (ce verbe apparaîtra dans le document sonore et ne

représentera donc plus une entrave à la compréhension). Cette prise de position mènera donc les élèves vers l'étude du document sonore dans lequel deux personnes se prononcent sur les atouts de la Vienne actuelle.

Document 3

L'étude du document sonore permet de compléter la réflexion sur les réalités diverses de la ville et de découvrir un témoignage élogieux, à l'instar de celui de Stefan Zweig, mais cette fois-ci à propos de la ville contemporaine.

Le titre de l'enregistrement « Wien, die lebenswerteste Stadt der Welt » sera inscrit sur le tableau et permettra de créer un horizon d'attente. L'emploi du superlatif sera commenté et ne laissera pas de doute quant à la nature des informations qui seront apportées et pourra donner l'occasion aux élèves avant l'écoute de réactiver à l'oral les éléments rencontrés pendant les activités au préalable pour désigner les atouts de la ville (*Warum könnte Wien lebenswert sein?*).

L'écoute sera ensuite fractionnée et se fera en trois parties.

Il s'agira lors d'une première écoute (jusqu'à « und Großbritannien gelebt ») de demander aux élèves de repérer les informations factuelles énoncées dans cette introduction du document, à savoir le pouvoir d'attraction de Vienne sur les touristes, mais aussi sur les personnes qui ont élu domicile à Vienne pour des raisons professionnelles. Puis il s'agira d'écouter la suite du document (jusqu'à « Das mag ich ganz gern ») et de faire relever les éléments avancés par Martina pour caractériser la Vienne d'aujourd'hui et de relever notamment l'expression « Tradition und Moderne » qui lui sert de conclusion pour exprimer ce qui lui plaît particulièrement. L'écoute de la dernière partie du document audio fournira d'autres arguments en faveur de l'attractivité de la ville qui relèvent d'une étude internationale. Les résultats présentés par un expert de cette étude complètent ainsi le portrait positif de la ville en mobilisant un lexique transparent ou connu (« wirtschaftliche Stabilität », « politische Stabilität », « Infrastruktur », « kulturelles Angebot »). La restitution en plénière pourrait alors se faire à partir d'une carte mentale enrichie progressivement par les propositions des élèves pour relever les éléments qu'ils ont compris (informations factuelles, atouts avancés par les différentes personnes interrogées). Cette carte mentale pourra servir par la suite de support pour mettre en place le projet final soit en expression écrite (brochure touristique, article dans le journal de l'école) soit en expression orale (audioguide, vidéoguide). Les élèves s'appuieront sur les informations en complétant éventuellement la présentation par une recherche personnelle sur d'autres monuments ou personnages célèbres.

Ce projet final pourrait être évalué selon les critères suivants :

- en expression écrite : cohérence des informations / pertinence des informations pour un article de journal ou pertinence des informations pour une brochure touristique / richesse lexicale / correction grammaticale
- en expression orale : prononciation / prosodie / intelligibilité / pertinence des informations pour un audioguide / richesse lexicale / correction grammaticale

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN ALLEMAND

Rapport présenté par Madame Lydia POST et Monsieur Amaury LEMAITRE

I. Description de l'épreuve

1. L'écoute du document

L'épreuve orale de compréhension et d'expression en allemand se déroule immédiatement après l'entretien de la partie pédagogique. Le candidat et le jury restent dans la même salle. Le candidat s'installe face à un ordinateur muni d'écouteurs pour prendre connaissance d'un document inconnu, audio ou vidéo, d'une durée maximale de deux minutes trente. Durant les dix minutes de préparation, il peut écouter le document autant de fois qu'il le souhaite, revenir en arrière si nécessaire, prendre des notes et ainsi structurer la présentation qu'il fera du document. Le jury n'intervient en aucune façon sauf, évidemment, en cas d'incident technique constaté par le candidat (blocage de l'enregistrement, vitesse inadaptée, ...).

La difficulté de l'exercice réside en partie dans le laps de temps relativement court qui lui est imparti. L'utilisation de ces dix minutes sert certes à montrer la bonne compréhension d'un document, mais aussi la capacité du candidat à organiser son discours autour de la problématique abordée et à hiérarchiser les informations recueillies, de la thématique générale aux détails illustrant les idées essentielles. Nous conseillons donc aux candidats de s'entraîner régulièrement à cet exercice et de mettre particulièrement l'accent sur la prise de notes.

2. Le compte-rendu et l'entretien

À l'issue des dix minutes de préparation débute la dernière partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, exclusivement en langue allemande.

Dans un premier temps, qui ne devrait pas excéder quatre à cinq minutes, le candidat propose une restitution orale du contenu du document. Le jury n'intervient pas. La restitution doit absolument éviter le mot à mot. Dans une démarche de médiation, le candidat replace la thématique dans son contexte, précise la problématique dans laquelle se place le document et expose les idées et/ou les arguments proposés en mentionnant le cas échéant les exemples ou illustrations qui lui semblent les plus pertinents, sans pour autant obligatoirement les développer. À défaut d'un fil rouge thématique, le candidat pourra présenter le plus précisément possible les différents éléments du document qu'il aura compris. La transition vers la deuxième partie de l'épreuve se fera d'autant plus naturellement.

Dans un second temps, en effet, le candidat s'entretient, toujours en allemand, avec le jury. Celui-ci va évaluer la capacité du candidat à trouver sa place dans un dialogue authentique et spontané. Le jury pose des questions ouvertes et n'exige pas du candidat qu'il fournisse une réponse a priori attendue. L'échange doit permettre au candidat de poursuivre sa réflexion sur la thématique, d'enrichir son exposé d'éléments supplémentaires et de porter un regard critique et le plus érudit possible sur la question soulevée. Rappelons toutefois que la

discussion avec le jury ne constitue pas un entretien d'élucidation du document. Elle n'est en aucun cas conçue pour piéger les candidats. Le jury peut aussi choisir d'élargir le champ thématique de façon positive. Le candidat pourra ainsi valoriser sa connaissance des pays de langue allemande et attester de sa curiosité intellectuelle, tout en veillant bien entendu à respecter l'éthique professionnelle enseignante.

II. Les connaissances

1. Les faits civilisationnels et culturels

Les documents authentiques portent globalement sur l'actualité politique, économique, sociale et culturelle des pays de langue allemande. Parmi les thèmes proposés cette année, nous citerons quelques sujets classiques, tels que l'image du Rhin à travers les siècles, la personnalité d'Alexander von Humboldt, le tourisme en Allemagne ou le droit de vote des femmes, mais aussi des sujets à l'importance médiatique plus récente, comme la politique d'intégration en Allemagne depuis 2015, la polémique autour du peintre Emil Nolde ou les manifestations organisées par Pegida à Dresde. Cependant, tous confrontent culture générale et actualité des pays germanophones.

Le jury recommande par conséquent aux candidats de lire régulièrement des oeuvres littéraires, mais aussi de s'informer grâce à la presse, facilement consultable en ligne. Si le jury n'attend pas des connaissances encyclopédiques, il est néanmoins en droit de s'interroger sur le peu de connaissances de certains candidats. Très concrètement, et pour reprendre les exemples cités ci-dessus, ne pas connaître tous les détails de la biographie d'Emil Nolde est tout à fait normal. En revanche, ne jamais avoir entendu parler du mouvement Pegida ou ne pas être capable de citer des sites touristiques en Allemagne peut laisser sceptique quant à l'intérêt que porte le candidat aux réalités du monde germanophone.

2. La langue

En situation d'épreuve orale, le candidat peut certes être conduit à commettre des maladresses ou erreurs, mais le jury peut légitimement attendre un niveau de langue satisfaisant. Ainsi, le candidat doit s'évertuer à utiliser un registre de langue adapté à la situation d'un examen (préférer par exemple « bekommen » à « kriegen »).

La richesse lexicale joue également un rôle prépondérant. Les candidats ont en effet besoin d'un vocabulaire précis pour expliquer ce qu'ils ont compris. Les champs lexicaux en rapport avec les thématiques proposées dans les documents ne sont pas toujours maîtrisés. Écouter des émissions en langue allemande et regarder des séries télévisées ou des films en version originale est le meilleur moyen de consolider les connaissances et de maintenir un niveau de langue acceptable pour un enseignant, qui se doit de proposer aux élèves un niveau linguistique de qualité.

Malheureusement le jury a parfois constaté une précision lexicale ou grammaticale peu satisfaisante. Les erreurs de langue les plus fréquentes concernent surtout le genre (par exemple « das Beispiel » et non pas « die* Beispiel » ou « die Reportage » et non pas « der* Reportage ») et le pluriel (par exemple « der Sohn / die Söhne » et non pas « die Sohne* », « der Wald / die Wälder » et non pas « die Wälder* »), mais aussi la conjugaison, notamment

aux temps du passé, des verbes forts (par exemple «verstanden », et non pas « verstehen », «hat empfangen » et non pas « empfangt* ») ou la nature des mots, avec des confusions entre adjectifs et substantifs (politisch / Politik). Nous avons noté aussi cette année un grand nombre d'erreurs de langue portant en particulier sur l'emploi correct des prépositions, les désinences des adjectifs qualificatifs épithètes et sur l'emploi correct du passif. Enfin, la structure de la phrase allemande et la négation mériteraient plus d'attention. Des révisions systématiques sur ces points pourraient en permettre une meilleure maîtrise.

Le jury s'est néanmoins félicité d'assister à de très belles prestations marquées par une langue fluide et riche et de réelles capacités de communication.

Exemples de scripts :

Script N°1

Der Rhein im Wandel

Jahrtausende schlängelte sich Vater Rhein von seinen Alpenquellen Richtung Nordsee. Über mehr als 1300 Kilometer hatte er viel Platz und floss in einem Netz aus unzähligen Nebenflüssen. Eine Lebensader mit kilometerbreiten Flussauen, Tausenden von Inseln und einer üppigen Artenvielfalt.

Kaum ein Fluss wurde in Deutschland so besungen wie Vater Rhein. Er war der heilige Strom der Deutschen. Das Herz Europas. Schon die Römer verehrten ihn als Gott. Sagen und Mythen rankten sich um ihn und auch Goethe schwärmte noch verliebt von seinen Auen.

Aber Goethe hatte Glück. Denn diesen Rhein, den gibt es nicht mehr. Für viele Menschen war der Rhein kein Gott, sondern eine Bedrohung. Hochwasser und Überflutungen waren eine Gefahr für alle, die an seinen Ufern lebten. Vor gut 200 Jahren sahen die Menschen in Vater Rhein einen Feind, den sie zähmen und bändigen wollten. Ingenieure beschnitten seine Arme, kanalisiert ihn, legten seine Auen trocken, um das gefürchtete Wasser möglichst schnelle abfließen zu lassen. Für sie war der Rhein keine Lebensader, sondern eine Abflussrinne.

Diese sogenannte „Rheinkorrektur“ verkürzte den Flusslauf um etwa 100 Kilometer. Die Transportwege verkürzten sich. Die Schifffahrt boomte und der Rhein wurde zur zentralen Wasserstraße Europas. Der ideale Standort für die Industrie. Vor allem die chemische Industrie siedelte sich bereit im 19. Jahrhundert an und nutzte den Rhein für die Entsorgung ihrer Abwässer. Dort, wo das passierte, sprach man von „geopferten Flussabschnitten“. Vater Rhein starb, die Expansion ging weiter.

Heute ist der Rhein eine der dichtesten besiedelten Wasserstraßen der Erde. 50 Millionen Menschen leben am Rhein. An seinen Ufern liegen einige der größten Stahl-, Automobil- und Chemiewerke der Welt. Seine Wälder, Feuchtgebiete und unzählige Arten sind größtenteils verschwunden. Was als Kampf gegen das Hochwasser begann, endete in einer Zerstörung der ursprünglichen Flusslandschaft. Vater Rhein war erst Gott, dann Feind und schließlich Opfer.

WDR – Daniel Haase (18.06.2018)

Script N°2

Erneut Pegida-Demo in Dresden

Dresden, gestern Abend. 17.000 Pegida-Sympathisanten auf dem Theaterplatz vor der Semper Oper. Ihr Thema ist seit Wochen immer dasselbe: die Islamisierung des Abendlandes. Angst treibt sie auf die Straße.

Pegida-Organisator: „Wir sind für eine Einwanderung, die, ich sag es mal, klar fundiert ist, klar weiter kommuniziert wird. Wir sind dafür, dass wirklich Kriegsflüchtlinge Asyl bekommen, aber auch integriert werden müssen.“

Seit Wochen versucht der Dresdner Politikwissenschaftler Patzelt einer irritierten Öffentlichkeit zu erklären, was in Dresden eigentlich los ist.

Gestern diskutierte er direkt mit den Demonstranten. Es geht auch um Meinungs- und Demonstrationsfreiheit. Patzelt findet, Pegida übt Druck auf die Politik aus und die reagiert. So sagte gestern der sächsische Ministerpräsident, der Islam gehöre nicht zu Sachsen. Er widerspricht damit Kanzlerin Merkel.

Patzelt: „Infolgedessen begreift offenkundig die Union, dass hier zum großen Teil ihre Wähler stehen, die sie zurückholen könnte, wenn sie auf ihr Anliegen einließe, und genau so taktisch, strategisch verstehe ich das Signal des sächsischen Ministerpräsidenten.“

Die Gegendemonstranten sind auch wieder da. Die Stimmung ist aggressiv und zum Teil aufgeheizt. Pegida-Demonstranten haben es schwer, durchzukommen. Die Polizei greift ein. Dresden kämpft mittlerweile um sein Image. Tausende Touristen kommen jedes Jahr in die Stadt an der Elbe. Nun gibt es erste Auswirkungen.

„Es ist natürlich schon wesentlich ruhiger als sonst. Wir sind öfter in Dresden und im Moment hat man ein bisschen das Gefühl, ja, dass der eine oder andere sich bewusst raushält und fernhält aus Dresden und auch im Hotel selbst konnte man merken, dass das Hotel nicht so gebucht war wie sonst.“

Bettina Bunge ist für die Vermarktung von Dresden verantwortlich. Sie kann nicht über zurückgehende Besucherzahlen in der Stadt berichten. Aber die Touristen haben viele Fragen, zum Beispiel wie sicher ist es in der Stadt. Das fragen auch Wissenschaftler und Studenten aus aller Welt, die zu Kongressen und zum Studium kommen.

Bettina Bunge: „Ja, aktuell natürlich ist es für uns als Marketing-Organisation der Landeshauptstadt ganz, ganz wichtig, dass wir positive Bilder von Dresden transportieren. Wir sind eine große Tourismus-Destination mit über 4 Millionen Übernachtungen im Jahr, auf Platz 7 der deutschen Städte und müssen ganz aktuell natürlich um unseren guten Ruf kämpfen und freuen uns über positive Nachrichten.“

Und diese sollten heute von der Stadt ausgehen. Vor der Frauenkirche wird es ein großes Konzert geben. Offen und bunt für alle, so will sich die Stadt präsentieren.

ARD Mittagmagazin (26.01.2015)

Script N°3

Humboldt als Klimaschützer

Alexander war der jüngere der beiden berühmten Humboldt-Brüder aus Berlin. Während Wilhelm im preußischen Staat Karriere machte, zog es Alexander hinaus in die Welt, mit dem

großen Ziel, sie zu verstehen. Er sammelte Pflanzen und Tiere, führte Messungen durch, bestieg Berge und paddelte durch Flüsse, und er schrieb Bücher und Zeitungsartikel, hielt Vorträge und war schon zu Lebzeiten ein umjubelter Star der Wissenschaft.

In diesem Jahr wäre Alexander von Humboldt 250 Jahre alt geworden. Aber was würde ein unruhiger Geist wie er wohl heute machen? Michaël Lange meint, Alexander von Humboldt würde für den Klimaschutz streiten.

Wir Menschen zerstören die Erde. Höchste Zeit, etwas dagegen zu tun. Jetzt. Damit wir überhaupt eine Zukunft haben. Das fordern Schülerinnen und Schüler, wenn sie freitags auf die Straße statt in die Schule gehen.

Ganz im Sinne eines Alexander von Humboldt, meint die Meeresbiologin Antje Boetius vom Alfred-Wegener-Institut in Bremerhaven.

„Heute in einer Zeit, wo wir Menschen die Erde so verändern, wie wir das tun, wo wir ehrlich gesagt wenig Hoffnung haben, dass wir nicht ohne gigantische Umweltzerstörung und Artensterben davonkommen, da ist Alexander von Humboldt einfach jemand, mit dem man sich beschäftigen muss. Er hat das Band zwischen Mensch und Natur erfasst und beschrieben in seinen Studien.“

Schule schwänzen für den Klimaschutz, das wäre ein kontroverses Thema für die preußische Familie Humboldt gewesen. Während Alexanders Bruder Wilhelm von Humboldt das Ideal klassischer Bildung hoch hielt, und für Schulschwänzer wahrscheinlich wenig Verständnis hätte, war Alexander ein Naturfreund.

Schon vor über 200 Jahren war ihm bewusst, dass wir Menschen auf die Umwelt angewiesen sind. Er wollte die Natur der Erde erfassen – mit Verstand und Gemüt. Das heißt mit Beobachtungen, Experimenten, Messungen, aber auch mit dem Herzen. Und genau das brauchen wir jetzt, fordert Antje Boetius.

„Er hatte recht. Wir stellen fest: Die Kinder, die auf die Straße gehen, die haben einfach recht. Heute geht es darum: Mit welcher Erde leben wir weiter. Und da brauchen wir ein emotionales Band, wir brauchen eine Haltung, die uns dann eben hilft, das richtige zu tun. Und das ist für jeden Wissenschaftler essentiell – auch für die Politik – essentiell dieses Band zurückzugewinnen.“

von Michael Lange, Deutschlandfunk Kultur (04.07.2019)

ÉPREUVE D'ADMISSION : ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

Rapport présenté par Mme Pascale ERHART et Mme Sarah OCHSENBEIN

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 :

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

Durée de préparation : deux heures ;

Durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum ;

Explication de texte et commentaire : trente minutes maximum ;

Entretien : quinze minutes maximum. »

Nombre de candidats admissibles inscrits à l'épreuve : 1

Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve : 1

Nombre de candidats admis à l'épreuve facultative d'alsacien : 0

Explication de texte

Le texte proposé est un extrait du long poème de Claude Vigée, *Les Orties noires*, épopée de 700 vers écrite dans le dialecte de Bischwiller. Ce « requiem alsacien » est l'occasion pour le poète d'évoquer avec une nostalgie mêlée de souffrance l'Alsace de son enfance ainsi que les périodes plus douloureuses de la Seconde Guerre mondiale. Il est question ici plus particulièrement de la génération sacrifiée des Malgré-Nous, à laquelle Vigée rend hommage. Il semblait nécessaire de pouvoir situer l'auteur par rapport à la génération évoquée et de connaître d'autres auteurs qui ont également vécu et thématiqué cette période dans leurs œuvres, telles qu'André Weckmann ou Germain Muller. Il fallait bien sûr rappeler le destin particulier des Alsaciens et Mosellans enrôlés de force dans l'armée allemande, envoyés et sacrifiés sur le front de l'Est. Il convenait de situer le texte par rapport à ces événements historiques.

L'extrait proposé est introduit et rythmé par des comptines traditionnelles en dialecte (Ritte, ritte Ross et Ninà Bubbele), faisant partie de la culture générale régionale, qui permettent à l'auteur de mettre l'accent sur les thématiques de l'enfance et de l'innocence perdues. On pouvait attendre une analyse portant à la fois sur la forme versifiée, la différence de registres entre les envolées lyriques et la trivialité, voire la brutalité, de certaines images. Une analyse des champs lexicaux, des figures de style (allitérations, métaphores) pouvait prêter à de nombreux commentaires. Les choix graphiques de l'auteur pouvaient également faire l'objet d'un commentaire.

Parmi les axes d'analyse possibles, la manière dont le chant de mort (le requiem) pouvait se transformer en chant de vie, pouvait s'avérer particulièrement pertinente. On pouvait ainsi commenter l'alternance des champs lexicaux décrivant les corps des jeunes hommes sacrifiés (gemàrixelt, verwäst, etc.) et du silence mortifère laissé derrière eux (schtumm, dood, etc.)

avec une célébration de la vie et de la renaissance s'appuyant sur le lexique de la nature et du printemps (pissàli, holunder, frihjohr), de ces orties (sengessle) qui repoussent inlassablement sur des terres abandonnées.

Commentaire grammatical

Les séquences soumises à la réflexion des candidats étaient très classiques d'un point de vue grammatical. Pour leur analyse, nous recommandons aux candidats de chercher à les transposer en allemand standard afin de procéder à des comparaisons avec le parler dialectal de l'auteur du texte. La forme poétique du texte proposé cette année rend cet exercice délicat, dans la mesure où il demande de faire abstraction des aspects stylistiques pour se concentrer sur le commentaire grammatical. Les commentaires proposés ci-dessous font ressortir les points les plus saillants sans pour autant être exhaustifs.

Nous tenons à souligner ici l'importance d'employer des termes spécifiques à l'analyse grammaticale et d'identifier clairement les segments soulignés, en évitant le recours aux termes génériques tels que « phrase », « participe passé », qui sont souvent utilisés à contre-emploi.

kennt mr sisch ebbs nôwleres winsche ass wie so e süferer heldedood ? (1)

Identification : GV de base kenn- au subjonctif II présent qui accompagne le verbe winsche à l'infinitif

Transposition possible en allemand standard : könnte man sich etwas edleres wünschen als einen sauberen Heldentot

Formes à commenter:

Lexique : Emprunt dialectalisé (nôwel), forme typiquement dialectale ebbs (etwas en allemand)

Morphologie : adjectif au comparatif (nôwler) avec ajout du suffixe -er et changement du radical, marquage fort de l'adjectif. On remarque aussi le doublement spécifique au dialecte de la préposition composée de als en allemand qui devient als wie en dialecte.

Aspects phonétiques : inflexion de la voyelle dans wünschen, absence de diphtongaison bavaroise et palatalisation de la voyelle dans l'adjectif süfer (alld. sauber), fricativation de la consonne [b] en [f] dans la même forme.

es wäre jetz àlli gänz gschleckdi fitzer worre

Identification : GV de base werden au subjonctif II passé

Transposition possible en allemand : sie wären jetzt alle ganz elegante Stutzer geworden

Lexique : forme typiquement dialectale (Fitzer), emploi d'un participe passé sous forme d'adjectif épithète (geschleckd). On pouvait également commenter le registre familier de l'ensemble du GN ganz gschleckdi fitzer

Morphologie : disparition de l'augment ge- dans la formation du participe II (worre, alld. geworden)

unsre büewe n'iehere luschdische lälle

Identification : GN de base lälle

Transposition possible en allemand : die lustigen Zungen unserer Buben

Morphologie : Nous assistons là à la manière spécifiquement dialectale de marquer la relation indiquée par le génitif en allemand standard, lorsqu'il y a une relation de « possession » : le «

possesseur » est antéposé au « possédé » ; il est obligatoirement au datif. Le « possédé » (ici lälle, qui est sous-entendu) est obligatoirement précédé d'un possessif qui anaphorise le « possesseur » (ici büewe). C'est un phénomène linguistique très répandu dans les parlers germaniques du sud : en raison de l'absence du génitif pour le marquage du groupe nominal, on a recours à la fois au datif et au déterminatif possessif. La présence d'un n de liaison devant le pronom possessif pouvait représenter une difficulté pour le candidat.

Lexique : Tandis que Bub est connu en allemand, la forme argotique lälle n'a pas de correspondant en allemand standard.

Phonétique : maintien de la diphtongue ancienne [üe] dans büewe et fricativisation à l'intervocalique de [b] en [v]

wu schtumm ém schwäre lähm kôhleschwàrz üss dr keehl iehr letschdes gschrei rüsskrische .

Identification : GV relatif de base rüsskrische

Tranposition possible en allemand : die stumm im schweren Lehm kohlen-schwarz aus der Kehle ihr letztes Geschrei schreien

Morphologie : On est en présence ici du pivot relatif invariable wu, utilisé habituellement dans les dialectes alsaciens (au lieu du pronom relatif die en allemand qui porte un marquage de genre, de nombre et de cas). Il anaphorise ici e pààr fischdi kiéffergnéschle. ém est une contraction de én + dm qui correspond à la préposition mixte in en allemand et à l'article masculin, au datif ici appelé par le locatif. Ce soulignement permettait également de commenter le marquage de l'adjectif : schwäre porte ici une marque faible et letschdes une marque forte. Bien que suivant la même logique, les marques ne sont pas les mêmes qu'en allemand.

Phonétique : la forme wu, qui correspond à wo ou wie dans d'autres parties de l'espace dialectal, est une forme archaïsante, mais encore employée par une part non négligeable de locuteurs.

La monophthongue [ä] dans Lähm (alld. Lehm) pouvait faire l'objet d'un commentaire également, dans la mesure où elle diverge, dans la région de Bischwiller dont est originaire l'auteur, de la forme ancienne du mha Leime, qui se maintient ailleurs dans l'espace dialectal.

Lexique : rüsskrische est un verbe typiquement dialectal

Sujet présenté :

SCHWÀRZI SENGESSLE FLÀCKERE ÉM WÉND

En elsässisches Requiem

Claude Vigée, 1921-2020

(...)

Ridde, ridde, ross,

ze Bàsel steht e schloss.

Müeder, wurum ésch din Kénd schun so grooss ?

Gescht ôwe schloofts biewel ganz rühisch én dim schooss ;

hitt morje schpréngts hoch én de wénd,

uff'm harte gehre vom dood...

Hoppele, hoppele, raidada,

sawele, sawele, saidada,
schimmele schimmele tràpp,
fàllt déss kéndeles hinde ràpp –
– nàbb nàbb nàpp nàpp nàpp –
nàpp –

Àwer nix fer ungüet màddàm Glopfhàmmèr,
kennt mr sisch ebbs nôwleres winsche
ass wie so e süferer heldedood ? (1)
Au gänz egààl fer wàss, – einfàch ewegg un drvun !
Bi Nàrwick én dr Norwèsch henn se zerscht
So e pààr àrmi schlucker au champ d'honneur gemàrixelt.
De räscht ésch schüst im Rüssland verloore gàngè,
Lewàndi am helle dàà vun kopf ze füess verrésse,
un dànn verdolwe under schnee un schlàmm.

Ai àllewaj es wàre jetz àlli
gànz gschleckdi fitzer worre (2),
mèt braidi knickerbogger bumhosse
un a décki schischt gomina uff de flàche hoor.
Wenigschdens uff demm punkt simmr schun eini, gelle :
ob mr d'grààbschréfte uff franzeesch,
uff hochdittsch odder uff elsässisch læst,
hitt ésch déss àlles eins :
denn unsre büewe n'iehere luschiedische lälle (3)
ésch schun vier làngi jhrzehnt
ém fremde bodde verwäst.
Die bàbbler henn sisch schnell,
underm àbgemàhjde grààs,
àn d'ewisch rüh gewehnt.
Nur schwàrzi sengessle fläckere bis züem himmel,
hooch nüss én denne schtéllè wénder.
Doodi eldere schloofe schun làng ém nàsse grund,
witt wègg von iehre doode kénder.

Ni-naa bubbele,
Koch ém kénd e subbele,
Schlàà ém noch e gàggele drin
un dezü e scheppèle wîn,
dàss déss bubbele schloofe kànn.

De pissàli wàchst ém frihjohr discht un gäl
Üss de uffgeréssene kinlààd erüss.
Nàmmeloos under de fedde wurzle gähne
e pààr fischdi kiéffergnéschle
voll lüdder wérm un müer,
wu schtumm ém schwàre lähm

kôhleschwàrz üss dr keehl
iehr letschdes gschrei rüsskrische (4).

Dr néwwel fàllt wie e grôjer hààsebelz
éwer de nàsse récke vum holunder.
S'verwaiste läwe zéddert drunter
einfàch hélfloos widdersch.

(...)

Extraits de Les orties noires, Paris : Flammarion, 1984, 34-38

Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.
2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des quatre soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). 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

CAPES INTERNE D'ALLEMAND

Session 2021

Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère

Option Collège Lycée

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

- Vous préciserez à quelle classe vous destinez cette unité et justifierez brièvement votre choix.
- Vous en présenterez l'architecture générale ainsi que les objectifs (culturels, linguistiques, etc.) que vous vous fixez dans la mise en œuvre de cette unité pédagogique et l'exploitation de chacun de ces documents.

Lors de chacune de ces deux étapes de la présentation de votre projet, vous justifierez vos choix par une analyse de chacun des trois documents.

DOCUMENT 1

Der Autor erinnert sich an seine Jugend in Wien zu Beginn des 20. Jahrhunderts.

Es war wundervoll hier zu leben, in dieser Stadt, die alles Fremde aufnahm und gerne sich gab, es war in ihrer leichten, wie in Paris mit Heiterkeit beschwingten Luft natürlicher das Leben zu genießen. Wien war, man weiß es, eine genießerische Stadt. Feinschmeckerisch im kulinarischen Sinne, sehr um einen guten Wein, ein frisches Bier, üppige Mehlspeisen und Torten bekümmert, war man in dieser Stadt anspruchsvoll auch in subtileren Genüssen. Musik machen, tanzen, Theater spielen, konversieren, sich geschmackvoll und gefällig benehmen wurde hier gepflegt als eine besondere Kunst. Nicht das Militärische, nicht das Politische, nicht das Kommerzielle hatte im Leben des einzelnen wie in dem der Gesamtheit das Übergewicht; der erste Blick eines Wiener Durchschnittsbürgers in die Zeitung galt allmorgendlich nicht den Diskussionen im Parlament oder den Weltgeschehnissen, sondern dem Repertoire des Theaters, das eine für andere Städte kaum begreifliche Wichtigkeit im öffentlichen Leben einnahm. Denn das kaiserliche Theater, das Burgtheater war für den Wiener, für den Österreicher mehr als eine bloße Bühne, auf der Schauspieler Theaterstücke spielten; es war der Mikrokosmos, der den Makrokosmos spiegelte.

5
10
15
20
25
30

Denn das Genie Wiens – ein spezifisch musikalisches – war von je gewesen, dass es alle Gegensätze in sich harmonisierte, seine Kultur eine Synthese aller abendländischen Kulturen; wer dort lebte und wirkte, fühlte sich frei von Enge und Vorurteil. Nirgends war es leichter, Europäer zu sein.

Aber unsere beste Bildungsstätte für alles Neue blieb das Kaffeehaus. Um dies zu verstehen, muss man wissen, dass das Wiener Kaffeehaus eine Institution besonderer Art darstellt, die mit keiner ähnlichen der Welt zu vergleichen ist. Es ist eigentlich eine Art demokratischer, jedem für eine billige Schale Kaffee zugänglicher Klub, wo jeder Gast für diesen kleinen Obolus stundenlang sitzen, diskutieren, schreiben, Karten spielen, seine Post empfangen und vor allem eine unbegrenzte Zahl von Zeitungen und Zeitschriften konsumieren kann. In einem besseren Wiener Kaffeehaus lagen alle Wiener Zeitungen auf und nicht nur die Wiener, sondern die des ganzen Deutschen Reiches und die französischen und englischen und italienischen und amerikanischen. So wussten wir alles, was in der Welt vorging, aus erster Hand, wir erfuhren von jedem Buch, das erschien, von jeder Aufführung, wo immer sie stattfand, und verglichen in allen Zeitungen die Kritiken; nichts hat vielleicht so viel zur intellektuellen Beweglichkeit und internationalen Orientierung des Österreichers beigetragen, als dass er im Kaffeehaus sich über alle Vorgänge der Welt so umfassend orientieren und sie zugleich im freundschaftlichen Kreise diskutieren konnte. Täglich saßen wir dort stundenlang, und nichts entging uns.

Nach: Stefan Zweig, *Die Welt von gestern*, 1944

DOCUMENT 2



Das Café Central um 1900
<https://zeitreisen.zeit.de>



Das Museum moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien (mumok) im MuseumsQuartier
<https://www.wien.info>

DOCUMENT 3

Script du document sonore

Wien, die lebenswerteste Stadt der Welt

Sprecher: Wien im Dezember. Mehr als 12 Millionen Touristen haben die österreichische Hauptstadt dieses Jahr besucht. Auch Leute, die sich aus beruflichen Gründen länger hier aufhalten, sogenannte „Expatriates“, schätzen die Stadt. Die Deutsche Martina Halmer wohnt seit sechs Jahren in Wien. Sie hat bereits in den USA, in Brasilien und Großbritannien gelebt.

Martina: An Wien gefällt mir ganz besonders die Stadt selbst, also die Häuser, die Gebäude, die Menschen, die in den Straßen laufen, die Straßenmusiker, die Lebendigkeit, das Flair, zum Beispiel auch, wenn Fiaker durch die Straßen fahren, das ein bisschen Altertümliche mit dem Modernen verknüpft, zum Beispiel der Stephansdom und Haas-Haus als konträrer Punkt. Tradition und Moderne: Das mag ich ganz gern.

Zum vierten Mal ist Wien nun lebenswerteste Stadt der Welt laut einer Studie der Unternehmensberatung Mercer. Auf Platz 2 folgt Zürich in der Schweiz. Die lebenswerteste deutsche Stadt ist München auf Platz 4. Düsseldorf, Genf und Frankfurt am Main befinden sich ebenfalls in den Top Ten der Studie. Was macht Wien so besonders?

Sebastian Karwautz (Mercer): Wien hat vor allem in den wichtigen Kriterien wirtschaftliche Stabilität, politische Stabilität, Infrastruktur, kulturelles Angebot sehr hohe Punktwerte. Und deswegen ist Wien immer unter den Top-Städten.

<https://www.dw.com>