



## **Concours de recrutement du second degré**

### **Rapport de jury**

---

**Concours : CAPES interne et CAER**

**Section : Allemand**

**Session 2016**

Rapport de jury présenté par :  
Fabienne PAULIN-MOULARD,  
PrésidentE du jury

## AVANT-PROPOS

	Capes interne	CAER	TOTAL
Nombre de postes	31	30	61
Nombre d'inscrits	153	127	344
Nombre de dossiers RAEP évalués par le jury	85	82	167
Nombre de candidats admissibles	56	64	120
Nombre de candidats présents à l'oral	48	57	105
Nombre de candidats admis	31	30	61
Liste complémentaire		2	

Le jury s'est réjoui cette année de pouvoir pourvoir tous les postes offerts aux deux concours, au Capes interne ainsi qu'au Caer. Les candidats s'étaient visiblement mieux préparés et ont davantage tenu compte des conseils prodigués dans les rapports des années précédentes, aussi bien pour l'épreuve d'admissibilité que pour celle d'admission. Nous tenons à féliciter les admis pour leurs prestations et à encourager les candidats malheureux à se présenter de nouveau l'an prochain. En effet, un certain nombre d'entre eux a fait preuve d'un niveau de compétences qui laisse espérer une belle réussite l'an prochain avec un travail renforcé sur des points que le présent rapport devrait les aider à identifier.

Nous insistons, comme les années précédentes, sur la nécessité d'une pratique régulière de la langue allemande, tant par la lecture, l'écoute d'émissions que par des échanges avec des germanophones. Nous recommandons encore une fois un travail systématique du lexique, point faible de bon nombre de candidats non admis, qui ne sont pas parvenus à exprimer leur pensée ou à comprendre les documents, faute de moyens linguistiques appropriés.

Mais, rappelons-le, il ne suffit pas de maîtriser la langue pour être reçu. Il faut aussi se tenir informés de l'actualité des pays germanophones et disposer d'une culture générale suffisante pour comprendre en profondeur les documents du dossier ou de l'épreuve de compréhension et d'expression. Les candidats doivent également persuader le jury de leur capacité à être à l'écoute des élèves et à leur proposer des démarches qui leur permettront de s'impliquer dans leur apprentissage et de progresser.

Depuis deux ans, nous constatons que la proportion de candidats ayant choisi l'option collègue augmente par rapport à ceux ayant choisi l'option lycée. Nous tenons à préciser que les dossiers sont d'égale difficulté. Qu'il soit destiné à des collégiens ou à des lycéens, chaque document a sa spécificité et ne présente en soi pas de difficultés de compréhensions telle qu'il pourrait mettre en difficulté un professeur. C'est la manière de l'utiliser comme support d'apprentissage qui est déterminante. Rappelons que les questions fondamentales que doit se poser un professeur d'allemand concernant, par exemple, les moyens à mettre en œuvre pour permettre aux élèves d'accéder au sens d'un document sont les mêmes, quel que soit le niveau concerné. Nous espérons donc que l'augmentation du nombre de candidats ayant choisi l'option collègue cette année n'est pas due à des présupposés concernant la difficulté des dossiers puisqu'il n'en est rien. Les résultats contredisent d'ailleurs cette hypothèse car on constate une réussite proportionnellement légèrement supérieure des candidats ayant choisi l'option lycée.

Aucun admissible cette année n'avait pris l'option alsacien, ce qui explique l'absence de rapport relatif à cette épreuve.

Tout comme l'an dernier, le jury déplore le nombre important d'absents aux épreuves orales (12,5% des admissibles) et encore plus la proportion élevée d'absences non annoncées en amont. Il serait souhaitable que les candidats – qui aspirent à exercer des missions, entre autres, d'éducateurs... – fassent preuve de suffisamment de conscience professionnelle et préviennent le jury de leur absence, eu égard à la lourdeur de l'organisation du concours et des complications qu'engendrent de telles absences.

A l'instar des précédents, le présent rapport a vocation pédagogique et doit être lu comme un outil guidant vers la réussite. Nous vous en souhaitant bonne lecture et adressons tous nos vœux de réussite aux futurs candidats.

Ludger HERZIG  
Vice-président

Fabienne PAULIN-MOULARD  
Présidente

## RAPPEL DES EPREUVES

### **Epreuve d'admissibilité :**

Etude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) établi conformément aux modalités décrites en annexe II de l'arrêté du 27 avril 2011 modifiant les modalités d'organisation des concours internes donnant accès à certains corps de personnels enseignants du second degré et d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale.

Le dossier [...] est adressé par le candidat au ministre chargé de l'Education 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.

Coefficient 1

### **Epreuve orale d'admission :**

Epreuve 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 mn maximum

Entretien : 25 mn maximum

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

Entretien : 15 mn 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  
Madame Barbara VENET, Messieurs Cyril BUDZYNSKI et Peter STECK

Répartition du nombre de dossiers selon les notes obtenues :

	<b>Capes interne</b>	<b>CAER</b>
entre 12 et 13	26	18
entre 11 et 11,9	15	22
entre 10 et 10,9	15	24
entre 7 et 9,9	18	14
entre 5 et 6,9	10	4
Dossiers hors norme	1	0

### 1. Présentation du dossier

Le dossier RAEP se décompose en deux parties. Dans la première (d'un maximum de deux pages), le candidat rend compte de son parcours professionnel et met en évidence son engagement dans un établissement scolaire et /ou pour l'enseignement de l'allemand.

La seconde partie (d'un maximum de six pages), dans laquelle le candidat décrit et analyse une séquence pédagogique réellement mise en œuvre, est assortie d'annexes permettant de mieux illustrer la démarche et sa cohérence. Les annexes ne doivent pas comporter plus de dix pages.

Le jury est en droit d'attendre de la part d'un enseignant une présentation rigoureuse, révélatrice de clarté dans l'exposé de sa réflexion. Cela veut dire en premier lieu que le texte présenté permet au lecteur de se faire une image précise des compétences du candidat et de la démarche pédagogique qu'il a proposée à ses élèves dans la séquence mise en œuvre. Des règles simples comme « un paragraphe – une idée » et une articulation précise entre les différentes parties peuvent aider lors de la rédaction. Des phrases exagérément longues sont à éviter. D'une manière générale, il convient de faciliter le travail du lecteur. La concision et la précision sont de bon aloi. Une présentation aérée avec un plan clair facilite grandement la lecture.

Le respect du cadre imparti, des normes de présentation (Arial 11, marges de 2,5 cm, en-tête et pied de page de 1,25 cm) ainsi que le soin apporté à la mise en forme (paragraphe aérés, structuration, renvoi aux annexes, numérotation des pages, justification du texte...) contribuent à rendre la lecture agréable et plus aisée. Le candidat veillera àagrafer soigneusement les feuilles de son dossier.

Un sommaire n'est pas nécessaire, car la structure du rapport est suffisamment cadrée et claire, mais il peut être ajouté s'il contient des informations significatives. Toutefois, il convient de rappeler que les dossiers non conformes au cadre imposé ne sont pas retenus.

La qualité de la langue retient évidemment l'attention du jury. Une expression et une syntaxe correctes servent la clarté du propos. Il convient également de respecter l'orthographe, parfois fort indigente, tant en français qu'en allemand, et d'éviter le panachage des langues. Un niveau de langue relâché, voire familier, n'a pas lieu d'être dans le cadre d'un concours de recrutement de

professeurs. Cette remarque a certes déjà été faite dans les rapports antérieurs. Mais le jury a encore dû constater un certain nombre d'écarts par rapport au registre écrit, qu'il convient d'éviter.

L'utilisation des concepts didactiques et grammaticaux doit être bien réfléchie. On peut raisonnablement attendre d'un candidat qu'il ait une idée claire sur des notions comme « compétence » ou « activité langagière » et qu'il sache les utiliser avec pertinence pour décrire une démarche pédagogique. Il n'est en revanche pas nécessaire d'avoir constamment recours à ces notions et d'en inventer pour donner une valeur « scientifique » au récit comme « action scolaire » ou « approche différenciée adaptée ». Mieux vaut manipuler les termes et concepts que l'on maîtrise véritablement sans penser que leur occurrence serait nécessairement valorisée. C'est bien la clarté du propos qui rendra la description de la démarche compréhensible. Même si les candidats s'adressent à des professionnels, il peut leur être utile de se demander si une personne qui ne travaille pas dans notre système scolaire peut comprendre la description livrée.

## **2. Le parcours professionnel**

La lecture de cette partie doit permettre au jury de se faire une idée du parcours universitaire et professionnel du candidat. Il s'agit de choisir les expériences professionnelles ou les formations qui expliquent comment le candidat a développé les compétences qui lui permettent d'envisager le métier d'enseignant. Cela inclut également la capacité de s'adapter en permanence, car enseigner est un métier qui s'apprend tout au long de la vie. Pour faire le choix des expériences à relater, les candidats peuvent se reporter au 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 les domaines culturel et artistique, éducation aux médias et à l'information...). Pour autant, il ne s'agira pas de commenter chaque item à la lumière des expériences professionnelles. Le référentiel peut simplement guider et aider à opérer des choix.

Un paragraphe sur les expériences dans le domaine du numérique éducatif est également important.

De très nombreux candidats évoquent d'autre part à juste titre leur engagement au sein de leur(s) établissement(s) tant pour faire vivre la discipline, dont ils sont souvent les seuls représentants, qu'au-delà, dans le cadre de projets interdisciplinaires. Ils montrent ainsi leur manière d'assurer une mission au sein du système et de l'établissement.

Le jury encourage également les candidats à évoquer leurs expériences de formation. Si toutes les académies ne peuvent en assurer, les opportunités informelles en établissement existent. L'observation de cours de langue, les échanges entre pairs ou encore la participation aux réunions d'équipes pédagogiques, d'équipes disciplinaires ou du conseil pédagogique contribuent à questionner sa pratique, à alimenter sa réflexion et ainsi à construire des savoir-faire professionnels. Des exemples concrets, des conseils reçus méritent d'être évoqués s'ils sont mis en perspective avec une prise de conscience, une évolution significative de ses pratiques pédagogiques, un aspect du quotidien de la salle de classe, et s'ils ont permis d'accroître l'efficacité des démarches et de mieux connaître les processus d'apprentissage et de mieux en tenir compte.

## **3. Description et analyse d'une séquence**

Le jury insiste sur l'objectif central de cette partie du dossier. A la lecture, l'examineur doit pouvoir se représenter concrètement le travail de l'enseignant et de ses élèves en classe afin de se faire une idée plus précise de ses aptitudes à enseigner. Le candidat doit présenter les supports

utilisés et les traces écrites élaborées. C'est ainsi que l'examineur peut construire une représentation mentale de l'activité en classe. Cela ne veut pas dire qu'il faille faire un compte-rendu de ce qui s'est passé en classe et des enchaînements du type « C'est alors que j'ai donné aux élèves une compréhension orale. Ils ont écouté. Puis je leur ai demandé ce qu'ils avaient compris et ils m'ont répondu avec des éléments qu'ils ont entendus dans l'enregistrement » sont à éviter. Il s'agit de décrire les objectifs d'apprentissage ainsi que les activités mises en œuvre pour y parvenir et en fournir une analyse.

L'examineur doit bien comprendre le fil directeur de la séquence. Le candidat doit donc montrer en quoi l'élève a progressé en allemand et convaincre le lecteur que son travail permet à l'élève d'acquérir de nouvelles connaissances et compétences.

Pour ce faire, il est important de décrire l'amont et l'aval de la séquence en indiquant comment elle s'insère dans une progression. Elle doit prendre tout son sens en fonction des séquences passées et à venir.

Le jury met en garde les candidats contre le choix (pourtant fréquent) de décrire leur première séquence de l'année. Une séquence intitulée « se présenter » par exemple ne permet pas d'évaluer l'aspect culturel. De plus, une telle séquence, qui est souvent destinée à des débutants, n'est que peu représentative et ne valorise pas l'activité professionnelle. En effet, la question des acquis, de l'enchaînement avec l'amont et l'aval ne se posent guère.

Certains candidats ont décidé de présenter un échange avec le partenaire allemand. Il faut souligner que l'échange prend tout son sens dans un projet pédagogique qui s'inscrit dans la progression annuelle. Il est important de mettre en relief ces deux aspects et de ne pas se limiter à travailler, par exemple, seulement le vocabulaire utile en voyage.

La grande majorité des candidats a bien décrit les élèves à qui la séquence a été destinée. La description des objectifs a été souvent plus laborieuse. Il n'est pas nécessaire de citer les descripteurs de compétences du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Il s'agit d'indiquer les objectifs culturels, linguistiques, méthodologiques et communicatifs à atteindre.

Si, lors de la conception de la séquence, le candidat s'appuie sur les programmes et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, la référence à ces documents se révèle principalement par les choix opérés par le candidat et moins par une citation de ces textes. Le candidat peut partir du principe que les membres du jury connaissent les textes réglementaires.

Lors de la description et l'analyse des différentes activités, le jury attire l'attention des candidats sur deux points importants.

Premièrement, il est indispensable de décrire en quoi consiste exactement l'activité des élèves et en quoi cette activité représente un entraînement pour atteindre les objectifs de la séquence. Que fait l'élève, qu'apprend-il ? Dans quelle mesure l'élève fait ou a fait des progrès ? Pour une compréhension auditive par exemple, il peut être judicieux de montrer en quoi les activités proposées par le professeur permettent non seulement de comprendre un texte, mais aussi d'améliorer la capacité des élèves à mieux comprendre des textes à l'avenir.

Le jury a encore trop souvent dû constater une confusion entre « entraînement » et « évaluation ». Dans le premier cas, les élèves apprennent à acquérir des compétences et stratégies transférables pour mieux accomplir une tâche, à développer leur autonomie intellectuelle. Dans le second, le professeur ne fait que constater un état de fait sans apporter aux élèves les aides pour progresser.

Deuxièmement, il est nécessaire d'inscrire toutes les activités dans la logique de la séquence et de démontrer comment elles contribuent progressivement à faire atteindre les objectifs visés. Par ailleurs, le jury met en garde les candidats qui substitueraient à l'explicitation de leur projet un tableau indiquant par colonnes lesdits objectifs sans qu'apparaisse l'articulation des différentes situations d'apprentissage. En effet, c'est dans cette articulation que se révèle la cohérence du projet

et que les apprentissages trouvent leur pertinence. Il est également nécessaire de présenter le projet final de manière claire et d'analyser dans quelle mesure les objectifs visés ont été atteints, ce qui inclut la description et l'analyse des évaluations proposées. Il convient de rappeler les critères d'évaluation, qui doivent être en cohérence avec les objectifs de la séquence. Le jury attire également l'attention sur la cohérence entre les entraînements et l'évaluation. Proposer une évaluation à l'écrit alors que la plupart des entraînements visaient des compétences à l'oral est une démarche qui manque de pertinence

Concernant l'analyse de l'activité mise en place, le candidat doit être capable d'apporter une réflexion sur ses propres pratiques. Le constat lors de la mise en œuvre de la séquence doit déboucher sur une réelle réflexion pédagogique, sur les changements à mettre en place, les éventuelles questions que le candidat se pose. Comme indiqué plus haut, le jury cherche à identifier la capacité de prendre du recul, de s'interroger sur ses pratiques et de s'adapter à des situations nouvelles.

Certaines séquences présentées semblaient irréalistes dans la mesure où la mise en œuvre n'était pas en adéquation avec ce que l'on peut attendre des élèves d'un niveau donné.

Le jury rappelle que l'une des premières qualités de l'enseignant est de faire montre d'une éthique irréprochable. Le candidat doit présenter une séquence réellement mise en œuvre. L'examineur dispose du recul nécessaire pour repérer les propositions artificielles et non réalisées en classe. Il ne sert à rien d'enjoliver. Le dossier doit refléter une mise en œuvre réelle et non un cours idéal. C'est ainsi que le candidat peut démontrer sa capacité à analyser sa pratique et à mettre cette analyse au service des progrès des élèves. Il doit veiller à proposer des activités déontologiquement acceptables. Il n'est pas acceptable, par exemple, de demander à des élèves, sous prétexte d'entraîner à une structure grammaticale quelconque, de formuler des jugements sur leurs professeurs.

Les annexes doivent éclairer les propos. Les documents sur lesquels le candidat s'appuie doivent apparaître dans les annexes. Le jury déconseille d'intégrer les documents dans le corps du texte, car le candidat doit utiliser au maximum la place disponible pour la description et l'analyse. Des liens vers des documents en ligne peuvent être utilisés s'il n'est pas possible de joindre le document dans les annexes, par exemple des vidéos. Dans ce cas, il est important de s'assurer de la pérennité du lien ou, à défaut, de joindre au moins le script dans les annexes. Les productions d'élèves ont toute leur place dans cette partie, en veillant à en préserver l'anonymat. Certains candidats ont également eu l'heureuse idée de capturer et de joindre la trace écrite à l'aide de photos ou d'autres reproductions, ce qui a permis au jury de mieux comprendre l'activité en classe. Il est important de numéroter les documents en annexe et de faire des renvois clairs à ces documents dans le descriptif de la séance.

Le jury déconseille, en outre, comme les années précédentes, de limiter les annexes à des pages de manuels photocopées, dont le nombre risque de dépasser celui du cadre imposé et pourrait entraîner la non-conformité du dossier.

# ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

## EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DE DOCUMENTS EN ALLEMAND

Rapport présenté par Madame Emmanuelle COSTE et Monsieur Philippe MAUGÉ

Répartition des candidats admissibles selon les options :

Option collègue	74
Option lycée	31

Répartition du nombre de candidats selon les notes obtenues à cette partie de l'épreuve :

	CAPES interne	CAER
entre 8 et 10	11	13
entre 5 et 7,75	12	22
moins de 5	25	22
absents	8	7

### I. Remarques générales

#### a. Aspects formels de l'épreuve : déroulement, démarche

Le candidat se voit remettre un dossier composé de trois documents de nature différente : un document textuel, 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.

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 son 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. A 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.

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. Il conviendra, en introduction, de 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, les points culturels et linguistiques saillants et la tâche finale. Il faut en tout état de cause veiller à respecter le plan et les points annoncés initialement dans le développement proposé ensuite.

Toute proposition d'exploitation prendra d'autant plus de sens qu'elle s'appuiera sur une analyse suffisamment fine des différents supports. On ne saurait réduire cette analyse aux contenus des documents. Ce sont bien ses spécificités, les éléments facilitateurs et les entraves – qui, rappelons-le, ne sont pas exclusivement d'ordre lexical – qu'il convient d'identifier afin d'envisager un parcours d'apprentissage qui permette aux élèves d'accéder progressivement au sens d'un document, du plus global au plus détaillé, de l'explicite à l'implicite, en fonction des objectifs retenus et des choix opérés par le professeur.

Ces objectifs, dont on attend qu'ils soient conformes aux objectifs assignés à l'enseignement des langues vivantes, 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 sans céder à des modes ou à une représentation des attendus de la commission. 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, de l'acquisition de quelles connaissances et compétences. Dire « On lira le texte et on fera un exercice dessus » ne peut suffire : s'agit-il d'une lecture collective ou individuelle... ? Les élèves disposent-ils de versions intégrales, partielles mais complémentaires, d'aides à la compréhension ? Quelles formes ces aides prennent-elles ? Quels objectifs de compréhension fixe-t-on au groupe ? Comment les gradue-t-on dans le temps et/ou par niveau de compétence ? Comment procède-t-on à la mise en commun ? Les élèves sont-ils amenés à se questionner, à échanger des informations dont tous ne disposent pas ? Quel rôle incombe alors au professeur dans le dispositif proposé ?

Il est en outre indispensable de s'interroger sur l'enjeu communicatif 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 vécu 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 un énoncé de ce type : « il faut créer des activités accessibles aux élèves très faibles ».

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 une posture appropriée à la situation sont autant de critères pris en compte lors de l'évaluation. Tout comme pour la rédaction du RAEP, il est préférable de ne pas recourir à une terminologie mal maîtrisée ni d'opter pour un registre de langue relâché voire familier sous prétexte qu'il s'agit d'une épreuve orale. Il s'agit avant tout d'un concours de recrutement de professeurs dont le jury veut pouvoir penser que la posture face aux élèves sera elle aussi appropriée.

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

## **b. 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 extrêmement 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 arrivé à quelques candidats de négliger l'analyse des documents au profit d'un travail chronophage visant une contextualisation exhaustive. Ils se substitueraient alors d'une certaine façon par exemple au professeur d'histoire en apportant quantité de connaissances à leurs élèves sur l'Allemagne depuis 1945 mais en perdant de vue la spécificité des documents, leurs potentialités et l'entraînement des élèves à mettre en œuvre dans les différentes activités langagières. S'il est bien sûr 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 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.

Les questions qui suivent devront guider le travail d'analyse et de mise en œuvre des supports comme autant d'étapes successives 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 peut déterminer les objectifs intermédiaires et assurer ainsi une meilleure efficacité au parcours et aux activités proposées au fil des étapes.

En aucune manière, la seule nature du support ne suffira à justifier une mise en œuvre si ses caractéristiques intrinsèques restent ignorées.

### **Le document textuel**

Bon nombre de candidats identifient les entraves lexicales voire grammaticales sans en tenir compte dans la mise en œuvre élaborée. Or, le repérage et le listage de ces entraves 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 paratexte, constituent des éléments à prendre en compte dans le processus de compréhension. Narratif, descriptif, informatif ou dialogué, pour ne citer que les types les plus fréquents en cours de langue, l'analyse du texte, support de compréhension, 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 ? Quel sont leurs liens ? Comment sont-ils nommés (noms, propres et communs, prénoms, surnoms) ? Qu'en est-il encore de la coréférence, 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. A quelle sélection et à quelles activités le professeur procédera-t-il pour favoriser la mémorisation et le transfert en phase de production ?

Rappelons que c'est la compréhension du sens du texte par l'élève qui est l'objectif premier. Il arrive encore malheureusement que certains candidats se servent du texte comme d'un prétexte pour aborder des faits de langue sans que le sens n'ait été suffisamment élucidé en amont.

Le processus de compréhension en langue vivante est un processus complexe : comprendre un texte ne signifie pas seulement comprendre les mots d'un texte mais bien son sens général, sa structure, son impact, son intention. 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. Faire 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, mais c'est aussi aider l'élève, au fil des supports et des thématiques abordés, à enrichir son bagage culturel et linguistique, à nourrir et nuancer la représentation qu'il a du pays dont il apprend la langue. L'intérêt étant d'amener l'élève à revisiter sa vision du monde et de sa propre culture. Il incombe au professeur d'identifier le message et l'image qu'il veut faire émerger sans enfermer les élèves dans sa 'grille de lecture' mais en suscitant la curiosité, l'envie d'explorer pour comprendre.

### **Le document iconographique**

Le document iconographique est souvent qualifié, fréquemment 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. A ce titre, il n'est pas nécessairement 'déclencheur de parole'. Et si l'objectif visé 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-réagir'. 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 ?

Le document 2 du dossier EP 154, en annexe, a fait l'objet de bien des interprétations de la part des candidats. Il importe surtout de savoir et d'anticiper ce que les élèves seraient en mesure de dire au-delà de la lecture de surface et avec quels moyens linguistiques. C'est en général ce dernier paramètre qui amène 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, ne seraient pas en situation de réussite et que par voie de conséquence le professeur en arriverait à imposer sa lecture, son interprétation, faisant par exemple du document un simple prétexte à apporter du lexique au lieu de favoriser la communication et l'interaction. Il convient donc de ne pas minimiser les entraves que peut comporter ce type de document.

L'image 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.

Enumérer les vêtements et accessoires des personnages peints sur le tableau reproduit dans le dossier EP 145 n'aurait guère de sens dans cette perspective. En revanche, amener les élèves à situer cette peinture dans le temps pourra les amener à évoquer les tenues 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 pour donner du sens à ce qui en a.

### **Le document sonore**

Si l'analyse formelle du document sonore est généralement acceptable, son exploitation au sein de la séquence l'est souvent nettement moins. Comme pour le document textuel, 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 appartient donc au professeur 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 le professeur va-t-il 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 sera-t-il fait 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 qui aideront l'élève à reconstruire le sens du support. 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 script lacunaire à compléter ne permet pas d'entraîner à la compréhension de l'oral ni même de l'évaluer. Ce sont les stratégies d'écoute qu'il appartient au professeur de développer chez ses élèves afin qu'ils puissent les transférer à d'autres documents et ainsi gagner en autonomie. A titre d'exemple, la compréhension des nombres dans le document 3 du dossier EP 145 (*Was Facebook über dich weiß*, annexe 1) n'a pas de sens en tant que telle. En revanche, la co-location et le contexte lui en donnent un, et c'est à partir de cela que l'élève pourra aller plus loin en cherchant à comprendre par exemple pourquoi il est question de *CD mit 1222 PDF-Seiten* que reçoit Max de la part de Facebook.

### **c. 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. Il déplore la pauvreté voire la défaillance des projets culturels comme linguistiques dans de trop nombreuses prestations.

Il souligne que les enjeux du dossier se situent eux aussi à différents niveaux. Le professeur de langue doit se demander comment il aide l'élève à accéder à la compréhension de faits culturels, mais aussi à gérer la charge lexicale ou encore à traiter les difficultés propres à la compréhension de l'oral, de l'écrit.

Et enfin le jury attire l'attention des candidats sur la nécessité 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 afin de mettre les documents en écho les uns avec les autres mais également au service les uns des autres en termes de contenus et en termes de 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 de la tâche finale. Une vigilance accrue est demandée quant à l'activité langagière visée à travers la tâche finale : il est en effet des propositions qui ciblent une activité langagière pour laquelle aucun entraînement n'a été proposé au cours de la séquence.

Il semble ici également important de rappeler que la tâche finale n'est pas une fin en soi mais bien un moyen de vérifier les acquisitions et les progrès à travers le développement de compétences identifiées et de donner du sens aux apprentissages par une réalisation clairement identifiée. Elle se doit d'être réaliste et, si possible, ancrée culturellement dans le projet pédagogique. Ainsi, sur le sujet EP 153, le jury a été surpris d'entendre comme proposition de tâche finale de se mettre à la place du prisonnier français et de raconter son expérience en Allemagne en 1940, alors que le thème fédérateur du dossier était les relations franco-allemandes et que le document sonore donnait l'occasion d'une activité d'échanges actuels valorisés par le programme Sauzay. Il est tout aussi primordial de clore une séquence pédagogique par des supports qui soient positifs pour les élèves. Le jury a ainsi entendu d'excellentes propositions de tâche finale comme par exemple de convaincre son correspondant allemand d'adhérer à *Amnesty International*, ce qui permet à l'élève de faire valoir ses acquis linguistiques et culturels et d'en mesurer les progrès.

La nécessité de cohérence vaut également pour le travail linguistique. Les candidats s'interrogeront encore sur les besoins linguistiques induits par les tâches et s'assureront que le travail préalable permet 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 des propositions d'accompagnement à la compréhension d'un texte ou d'un document sonore. Le plus souvent, il s'agit de procédures qui relèvent de l'évaluation et qui ne permettent donc pas d'aider l'élève à reconstruire, individuellement ou collectivement, le sens. Un candidat qui se contente par ailleurs de donner quelques aides lexicales et pense que le document sera compris des élèves, sans avoir prévu d'accompagnement structuré pour les guider, les aider à accéder au sens, n'assure pas les fondations nécessaires au travail d'expression planifié et place nécessairement les élèves en difficulté. Assurer la compréhension et l'articuler ensuite avec l'expression sont des étapes presque toujours occultées.

De la même façon, trop de candidats relèvent la charge lexicale des documents, ne proposent aucune activité d'entraînement à l'expression en classe alors qu'ils demandent à leurs élèves une tâche d'expression. Le jury est en attente de projets modestes 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, en prenant soin de distinguer ce dont les élèves auront besoin pour comprendre de ce qu'il leur faut acquérir pour s'exprimer.

L'élaboration du projet linguistique, qui est à construire par le professeur, est de grande importance. Certains candidats réduisent leur projet au recensement de faits de langue présents dans les textes et n'anticipent pas les besoins langagiers que la dynamique sémantique des documents suscite pourtant. Certains candidats confondent projet linguistique et enchaînement rituel, artificiel d'un entraînement aux cinq activités langagières. L'approche communicative se fonde sur une cohérence entre situation d'énonciation, les actes de parole et les besoins langagiers. En partant des potentialités des supports, de leur dynamique, il est possible de montrer 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 termes d'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 ici 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 du titre, de la légende, d'un autre élément (personnage, slogan...) afin, là encore, de susciter l'interrogation, l'hypothèse, la réaction, l'interaction. 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.

#### **d. L'entretien**

Le jury tient à féliciter tous les candidats qui, au moment de l'entretien, se posent des questions plus qu'ils n'affichent de convictions. Les candidats qui savent rester ouverts à l'échange, malgré la tension qu'ils éprouvent parfois, sont aussi ceux qui parviennent à entendre la commission dont les questions et relances ont pour but de les amener à préciser des points restés flous mais aussi de leur donner l'opportunité de revenir sur un choix, d'en percevoir les limites pour proposer des alternatives. Il s'agit en effet de savoir prendre un recul suffisant et critique afin d'envisager, le cas échéant, des choix plus pertinents, plus cohérents. Et même si le temps de préparation est court, l'entretien est destiné à approfondir la réflexion, affiner le projet, modifier éventuellement un cheminement. Il n'y a pas de question piège. Au contraire, le jury souhaite permettre à chacun

d'avancer en faisant appel à sa lucidité, son bon sens, sa connaissance du cadre et des enjeux, sans enfermer quiconque dans un schéma préétabli. L'ouverture, la souplesse et l'honnêteté intellectuelle sont de mise et valorisées.

## II. Exploitation pédagogique de deux sujets

### a. Dossier collègue EP 145

#### 1. Présentation du dossier et niveau de classe retenu

Les trois documents constitutifs de ce dossier ont pour thème fédérateur la communication dans une perspective diachronique (à travers les temps comme nous amène à penser le document iconographique) mais aussi dans une perspective synchronique (de nos jours aussi, on peut privilégier la « *Gemütlichkeit* » d'un repas pris entre amis dans un lieu idyllique). Ces documents s'inscrivent dans le programme culturel du palier 2 du collègue : l'ici et l'ailleurs.

Les supports proposés permettent un travail sur les niveaux de compétence A2 vers B1.

Le document 1 est un texte rédigé par Peter Hahne, journaliste, essayiste et écrivain allemand, qui nous rappelle à notre responsabilité sociale.

Le document 2 *Gartenlokal an der Havel* est une reproduction d'un tableau de Max Liebermann, daté de 1916 représentant une situation paisible à la terrasse d'un café.

Le document 3, sonore, intitulé *Was Facebook über dich weiß* et tiré du site internet *taz.de*, met en évidence l'importance de Facebook dans notre société ainsi que son impact sur les adolescents.

#### Document 1

Les éléments facilitateurs pour accéder au sens sont les suivants :

- la constellation des personnages : *Familie, 3 Kinder, Personen, einer der Jungen, Familienrunde, Vater, Eltern und Geschwister* ;
- la thématique des actes quotidiens : *ein Gespräch, gemeinsam unternehmen, reden, er telefonierte* ;
- la structure du texte : 3 paragraphes et 3 degrés de focalisation :
  - o focalisation externe : *es war einer dieser wunderschönen Sonntage... drehte den anderen den Rücken zu.*
  - o focalisation 0 : *zwar redete auch er... machte ihn zum Außenseiter der Familienrunde.*
  - o focalisation interne : *irgendwann wurde es seinem Vater zu bunt... hätten wir dieses blöde Handy doch bloß nicht geschenkt.*

Quant au titre, "*Nicht ohne mein Handy*", s'il est vrai qu'il peut être une aide à la compréhension, il sera souhaitable de le supprimer puisqu'il révèle l'implicite du texte et en le maintenant, le professeur priverait la classe d'entraînement à la compréhension.

Parmi les entraves et les points de vigilance, on peut noter :

- la chronologie du texte : le tour en bateau que la famille a effectué alors qu'elle était encore réunie, constitue le point de départ de l'histoire ;

- des entraves lexicales qui toutes concourent au portrait du jeune garçon qui s'est détaché du cercle familial ainsi que le lexique de la dispute qui en résulte : *der unsichtbare Gesprächspartner, der Außenseiter, ein handfester Familienkrach*.

Le texte se caractérise par des temps du récit variés (prétérit, parfait, plus-que-parfait) qui ne constituent pas une entrave en soi pour des élèves du palier 2 mais un point sur lequel on peut s'appuyer pour comprendre la chronologie du texte.

## Document 2

Le document iconographique qui n'est pas sans rappeler les impressionnistes français, illustre la thématique d'échanges agréables au bord de la Havel. Bien que cette peinture fût réalisée au milieu de la Première Guerre mondiale, seul le personnage assis à gauche rappelle un soldat. L'ambiance est agréable, paisible, presque contemplative. Les invités, élégamment vêtus, sont assis à des tables de bois blanc à l'ombre des arbres. Seule une barrière basse sépare la terrasse du fleuve, sur lequel quelques voiliers naviguent. Le ton général est clair, dominé par le bleu estival du ciel qui se reflète dans l'eau. Le premier plan que nous propose Max Liebermann n'est pas immédiatement identifiable si l'on porte son attention sur certains détails curieux : les pieds de chaises manquent ? Les personnes au premier plan semblent flotter, comme suspendues. Sont-elles encore présentes ?

Si la partie droite est assez explicite dans le sens d'une communication traditionnelle dénuée de difficultés de décodage, la partie gauche de la peinture est plus problématique. Une tentative de rapprochement entre le soldat et la dame et un apparent désintéret au centre de l'image entre les deux hommes, qui, chacun devant une *Berliner Weiße*, représentent deux mondes différents, l'un lit son journal, l'autre porte son regard à l'horizon.

## Document 3

Le document sonore est extrait du *Tageszeitung* en ligne (taz.de) et renseigne l'élève sur la puissance de *Facebook* et les dangers potentiels de son utilisation. Le débit est naturel et sans accent régional, ce qui facilite l'accès au sens. L'information contenue dans cet extrait est en opposition directe avec les deux supports précédents et propose ainsi à l'élève de travailler sur des documents variés dans une démarche contrastive. L'accès au sens est facilité par la présence de mots transparents : *Facebook, Polizei, Hacker*, ou encore par le vocabulaire considéré acquis au palier 2 : *Europäer, Familie, Nachrichten, Freunde, Geld verdienen*.

Les entraves lexicales sont, en revanche, nombreuses : *hat ... gebeten, ... gespeichert hat, Facebook hebt... auf, ... gelöscht hat*, et le nombre de mots spécifiques du domaine des réseaux sociaux et du fonctionnement de Facebook : *alle Daten, das Netzwerk, das Recht, PDF-Seiten, die Werbeleute*.

## 2. Agencement des documents dans la mise en œuvre

Nous proposons ici une piste parmi d'autres. Rappelons, comme nous l'avons dit plus haut, que le document iconographique n'est pas toujours déclencheur de parole, en particulier pour cette unité. En effet, comme les élèves ne disposent d'aucun élément linguistique pour s'exprimer sur ce thème, il ne sera traité qu'en deuxième support.

Il est important en classe de troisième d'entraîner les élèves la lecture, non seulement parce que la compréhension de l'écrit est une compétence essentielle dans l'apprentissage de la langue mais surtout pour les préparer aux classes de lycée où ils seront souvent confrontés à des textes plus longs qu'au collège et de natures différentes. Le professeur développera des stratégies permettant aux élèves de progresser dans cette compétence en se familiarisant avec la notion culturelle du niveau 2<sup>nde</sup> : *Vivre ensemble*, déclinée en *Mémoire et visions d'avenir*.

### Problématiques possibles :

1. Quelle forme de communication peut/doit-on privilégier ?
2. Existe-t-il un compromis entre la communication traditionnelle et une forme de communication, certes plus moderne, mais virtuelle ?
3. Les nouvelles technologies sont-elles suffisantes en matière de communication ?

Tâche finale possible : activité en interaction orale par binômes constitués du grand-père et du petit-fils : ce dernier, à la demande de son grand-père, aura pour mission de lui présenter tout ce qu'il peut faire avec *Facebook* ; le grand-père, lui, représentera les formes classiques de la communication.

### Document 1

Cet extrait est l'occasion de créer en plénière les conditions authentiques de découverte d'une réflexion fine. Le professeur, dans sa propre démarche, peut ainsi mettre à l'unisson le fond et la forme de la séance : communiquer, ce n'est pas seulement savoir se présenter ou échanger des propos superficiels sur des faits anodins, c'est aussi et surtout s'exprimer, comprendre et produire du sens, le plus souvent en interaction avec des interlocuteurs. La pédagogie de la communication doit se nourrir de la richesse d'un texte, des interrogations qu'il suscite.

Le professeur présente aux élèves les 4 premières lignes du texte (jusqu'à « *abgewandt* »), dont il aura supprimé le titre. Pour les aider à accéder au sens, il faudra dans un premier temps qu'ils comprennent la situation d'énonciation : qui est le narrateur, quelle est sa préoccupation, quelle est sa place ? Au fil du parcours de compréhension, l'élève prendra conscience que l'intérêt que le narrateur porte à cette famille est peut-être dû à une forme de compassion envers le père de famille. Le professeur sensibilisera le groupe au fait que seules 4 personnes participent à la discussion et l'invitera à formuler quelques hypothèses sur le troisième enfant : *Wo befindet sich der dritte Junge? Was macht er wohl?* On pourra même demander aux élèves de faire un rapide schéma de la scène, décrite de manière très visuelle. Ensuite, les élèves découvriront la suite du texte et confronteront leur proposition à la réalité textuelle. On pourra continuer à fractionner la lecture ou faire lire le texte jusqu'à la fin. Ou pourra par exemple, ne pas faire lire le dernier paragraphe et demander aux élèves d'identifier l'ambiance qui règne dans cette scène. Les élèves repéreront sans doute les éléments qui annoncent la rupture de l'harmonie (*Das Handy versetzte ihn in eine andere Welt, machte ihn zum Außenseiter dieser Familienrunde*)

Durant la découverte du texte dans son entier, le groupe abordera les points essentiels :

1. La chronologie : les élèves doivent comprendre les trois grands moments : le tour en bateau, en amont de la scène, la pause au *Strandcafé*, la dispute.  
Selon le groupe, diverses activités permettront d'aborder cette question : repérages de mots dans le texte à classer (*Bootstour, Strandcafé, Streit, telefonieren*), une ligne du temps, ou tout simplement en bilan intermédiaire si la discussion en classe a permis d'aborder cette question, bilan qui permettra d'harmoniser le degré de compréhension au sein du groupe ;
2. Les raisons de la dispute
3. L'ambiance générale de la scène et ce qui la justifie. Ce point est important si l'on veut que la comparaison avec le tableau ait un sens.

Selon le groupe et les élèves, le professeur aura peut-être besoin de s'assurer que les élèves ont bien identifié les personnages (question de la coréférence) et bien compris qui pense quoi. Dans ce cas, il pourra le vérifier en leur proposant cette activité :

Wer könnte das sagen? (der Vater / der Freund des Jungen / der Erzähler / der Junge)

- a) Ich sah am Nachbartisch eine Familie.
- b) Ich komme gerade von so einer blöden Bootstour.
- c) Steck das Ding endlich weg.
- d) Hallo?... Ich habe nur „Bootstour“ verstanden...

Le professeur pourra ensuite faire travailler l'expression, en leur demandant une implication plus personnelle car ils ont sans doute tous été dans une situation semblable. Il peut, par exemple les encourager à répondre aux questions suivantes :

- Was würden Sie dem Vater antworten?
- Können Sie verstehen, warum der Vater verärgert ist?

### **Éléments explicites dans le texte qui constituent la base de l'implicite**

<i>Es war einer dieser wunderschönen Sonnentage, wie man sie sich im Urlaub wünscht. Ich saß im Strandcafé.</i>	<i>Eine friedliche, gemütliche, entspannte Stimmung</i>
<i>Einer der Jungen saß abgewandt</i>	<i>Der Junge hat sich isoliert, er möchte allein sein, er will nicht gestört werden</i>
<i>... hatte seinen Stuhl bewusst aus dem Kreis ... gezogen und drehte... den Rücken zu. ... als sei er auf einer einsamen Insel.</i>	<i>Etwas absichtlich tun, sich bewusst zurückziehen, sich weigern, an dem Gespräch mit seinen Eltern teilzunehmen, sich abkapseln</i>
<i>Der unsichtbare Gesprächspartner... wichtiger</i>	<i>mit jemandem reden, der nicht da ist, sprechen. Er tut, als ob er nicht da wäre</i>
<i>Er merkte nicht, dass... den gewünschten Eisbecher serviert hatte. Das Handy versetzte ihn in eine andere Welt... zum Außenseiter.</i>	<i>Die Realität vergessen, kein Interesse mehr an seiner Familie haben, durch sein Verhalten negativ auffallen</i>
<i>Aus der gemütlichen Kaffeerunde wurde... ein handfester Familienkrach.</i>	<i>sich streiten, den Eltern nicht gefallen, eine (an)gespannte, unangenehme Stimmung; den Spaß verderben / der Spaßverderber; Wer ist für den Familienkrach verantwortlich? Warum?</i>

Les éléments de la colonne de droite peuvent ainsi fournir quelques traces écrites, aides à la compréhension approfondie comme à l'expression. Elles sont indispensables pour baliser le contenu de l'échange et pour aider les élèves dans leur travail (enrichir, mémoriser des éléments et réaliser une tâche). Il pourra être demandé aux élèves qui le souhaitent de dessiner à nouveau la dernière scène qui n'aura plus rien de l'idylle du début.

### **Document 2 (support à l'expression orale)**

Il sera l'occasion de réactiver les expressions de la description d'un document iconographique : *im Hintergrund sehen wir... / im Vordergrund / in der Mitte / was mir auffällt / links / rechts / oben*. Cette description n'est pas un but en soi mais le moyen d'identifier l'ambiance qui règne dans cette scène et les rapports sociaux afin de faire le lien avec le document précédent. Les élèves seront d'ailleurs encouragés à utiliser les moyens linguistiques travaillés à l'occasion du document 1 que le professeur pourra enrichir. Les élèves seront invités à comparer cette scène avec la précédente, ce qu'ils feront d'autant plus facilement qu'ils l'auront dessinée. On les encouragera à regarder au-delà des apparences pour identifier les éléments introduits par le peintre pour apporter un bémol à l'apparente harmonie. En vue de la préparation à la tâche finale, on pourra proposer aux élèves de réaliser des mini-dialogues entre les personnages de leur choix présents sur ce tableau, en utilisant le lexique acquis lors de l'étude des deux documents.

Links	In der Mitte	Rechts
<i>ein Soldat und eine Frau</i>	<i>ein eleganter Herr schaut auf die Havel</i>	<i>allerlei Leute</i>
<i>sind sie ein Paar?</i>	<i>eine zweite Person liest die Zeitung</i>	<i>schön gekleidet sein</i>
<i>Annäherungsversuch</i>	<i>abgewandt von einander</i>	<i>sich am Gespräch beteiligen</i>
<i>keine direkte Kommunikation</i>	<i>niemand spricht</i>	<i>eine sorglose Atmosphäre</i>
<i>Zweisamkeit ?</i>	<i>einsam oder desinteressiert sein ; sich isolieren, abkapseln ; „wie auf einer einsamen Insel“</i>	<i>ein typischer Kaffeeklatsch</i>
<i>Thema des Gesprächs?</i>	<i>nachdenklich sein, träumen</i>	<i>eine traditionelle Form der Kommunikation</i>
<i>Mit jdm einverstanden sein? Mit jemandem streiten?</i>		<i>sich wohlfühlen</i>
<i>angespannt, geheimnisvoll, eindringlich</i>		<i>friedvoll, beschaulich, entspannt sein; eine gemütliche Stimmung</i>

### Document 3 (support à la compréhension de l'oral et à l'expression orale)

Le projet d'écoute pourra être défini avec les élèves après leur avoir dévoilé le titre et fait anticiper le contenu du document. Ils pourront alors se concentrer sur l'importance de *Facebook* dans la vie du jeune Max, comme dans celle de beaucoup de personnes aujourd'hui. Après avoir mis en évidence les éléments concrets du document qui révèlent la place des réseaux sociaux et le pouvoir qu'ils peuvent exercer sur tout un chacun, le professeur pourra donner aux élèves une tâche d'expression sur leur utilisation. L'expression du conseil et de la prise de position pourront être les objectifs linguistiques majeurs de cette phase de cours : *Ich rate dir, ... zu... ; ich schlage vor, dass... ; ich empfehle dir, ... ; du solltest... ; mir gefällt es, wenn... ; es kann nützlich sein... ; ich halte es für beunruhigend, ich bin der Meinung, dass ; ich finde es schön / dämlich, wenn...*

En fin de séquence, les élèves pourront réutiliser les moyens linguistiques acquis durant la séance pour réaliser une interaction orale entre un grand-père et son petit-fils, l'un et l'autre exposant leur point de vue sur les modes de communication d'hier et d'aujourd'hui.

#### b. Dossier lycée EP 154

**Thème : la presse : La liberté de la presse hier, en RDA et aujourd'hui, en Allemagne fédérale**

**Niveau d'enseignement : Cycle terminal, Première / Terminale**

**Notion du programme : Gestes fondateurs et mondes en mouvement: LIEUX ET FORMES DE POUVOIR**

Même si ce dossier pourrait aussi s'adapter au niveau d'enseignement d'une classe de Seconde (entrée culturelle « Vivre ensemble », notions de *Mémoire* et *Visions d'avenir*) nous ne le retiendrons pas, compte tenu du degré de maturité nécessaire pour aborder l'unité, et du bagage linguistique requis pour le travail d'expression.

Les activités d'écriture d'un journal, le rôle du journaliste dans un système totalitaire, ici en RDA, la manipulation effectuée au sein même du système permettent d'ancrer ces trois documents dans une thématique historique allemande, mais aussi, dans une perspective interculturelle, dans celle du rôle de la presse internationale aujourd'hui.

## Contenu des documents

### Document 1

Texte de Maxim LEO, *Haltet Euer Herz bereit. Eine ostdeutsche Familiengeschichte*

Il s'agit d'un texte narratif. L'histoire se passe en RDA en 1966. Anne, le personnage principal, est âgée de 19 ans et souhaite absolument devenir journaliste. Le début du texte témoigne d'un enthousiasme certain pour le journalisme („*Journalisten sind für sie Leute, die unglaublich viel wissen und . . . hinreißend schreiben können*“, lignes 2-3). Derrière cet enthousiasme se cache une grande naïveté, car elle idéalise le travail de journaliste, qui, selon elle, est rémunéré pour être curieux, dispose de tout savoir et rédige parfaitement. Mais elle découvre au fur et à mesure que le travail est tout autre et que la presse est complètement contrôlée par l'Etat („*worüber gerade nicht geschrieben werden darf...*“, lignes 9-30). Le fonctionnement du système avec la réunion organisée („*Argumentationsversammlung*“, ligne 11) est symptomatique des prescriptions du régime de l'époque. L'information est censurée, dirigée et contrôlée par le régime, de surcroît les journalistes effectuent un contrôle sur leurs propres collègues. Ainsi, les journalistes vivent une situation insupportable, la situation est telle qu'ils sombrent dans l'alcoolisme et deviennent eux-mêmes manipulateurs et se donnent au jeu d'intrigues et de harcèlement moral.

La fin du texte nous présente un personnage complètement métamorphosé, Anne est désenchantée et déçue du fonctionnement pervers de l'institution. Elle se rend compte que c'est un système de dénonciation et de contrôle qui est couvert par tous, y compris son père, celui qui était au départ exemplaire. Elle réalise en effet que son père est incapable de remettre en cause le système, et tait toutes les dérives : on ne peut plus distinguer les victimes des bourreaux. En la personne d'Anne, on perçoit le jeu de ne surtout rien voir, rien dénoncer, puisque le système fonctionne !

### **Éléments incontournables du texte (de l'explicite à l'implicite)**

Vater	<i>Nicht nur als Widerstandskämpfer, sondern auch als Journalist bewundert wird. Z. 5-6 Gerhard. Z. 34</i>
Anne	<i>Das macht die Sache für sie nicht besonders angenehm, weil keiner sie so richtig ernst nimmt. Sie ist eben immer nur die Tochter. Z. 6-7</i>
der Westen	<i>... der Feind sich ihrer bemächtigt hat. Z. 15</i>
offizielle Informationen, die von der Partei gegeben werden	<i>Die Verlautbarungen der Partei/Nachrichtenagentur ADN. Z. 21</i>
Informationen werden so veröffentlicht, wie sie aus der Partei kommen	<i>Die Verlautbarungen werden aufgeklebt. Z. 22 Keine [...] darf gekürzt werden. Z 22-23</i>
Selbstkritik im Kommunismus	<i>Eine Versammlung, in der sich der Kollege erklären muss, wo auf ihn eingeredet wird, in der Reue verlangt wird. Z. 18-19</i>
Die SED	<i>„die Partei“. Z. 25</i>
Personen, die in der SED sind und die Presse kontrollieren	<i>„Parteisoldaten“. Z. 25 „Elite“. Z. 27</i>

## Document 2

### Publicité de Reporter sans frontières

Ce qui frappe, c'est la déshumanisation du présentateur. On dirait un personnage du Muppet Show. Le présentateur de télévision se situe au centre de l'image. Il présente le journal d'une chaîne de télévision fictive „JRNL 24“. En arrière-plan, on aperçoit une carte de l'Europe. A gauche, on lit le slogan „*Ohne Pressefreiheit sind Nachrichten keine Nachrichten – Reporter ohne Grenzen für Pressefreiheit*“. Cette iconographie met en cause les médias et plus particulièrement la télévision. Le présentateur, en "se mettant le doigt dans l'œil", se fait-il des illusions ? Ou est-il manipulé pour faire passer une information dictée par la hiérarchie ? Il s'agit ici du travail même des journalistes et des médias qui est remis en question. En effectuant ce geste, le journaliste ajoute-il un regard supplémentaire sur l'information ou supprime-t-il une interprétation possible ?

Le professeur laissera les deux conceptions s'exprimer (un regard plus critique et plus ouvert sur l'information ou la volonté décisive de faire passer un seul et unique message dicté). La carte de l'Europe nous interpelle aussi et nous permet de dépasser la problématique allemande de l'ex-RDA au profit de l'actualité en Europe. La problématique s'élargit donc à notre continent afin de réfléchir à la liberté toute relative de la presse actuellement. L'interrogation sur le slogan sera organisée autour des notions de "Nachrichten" (informations dignes de ce nom, objectives, fondées sur des faits) ainsi que "Pressefreiheit" (Les médias sont-ils vraiment libres ? Certains faits ne sont-ils pas tus ?).

## Document 3

### Wie ist es um die Pressefreiheit in Deutschland bestellt?

Le document sonore est d'une richesse lexicale et d'un débit tels qu'il sera nécessaire d'aider les élèves à l'écoute puis à la restitution grâce à un projet d'écoute ciblé.

En matière de liberté de la presse, l'Allemagne se situe au 14<sup>ème</sup> rang sur 180 pays, donc à un niveau honorable (dans une moyenne européenne). Deux personnes expriment leur point de vue, d'une part, une politicienne (Bea Rösner, *Mediensprecherin der Grünen*), qui expose les difficultés rencontrées par les journalistes :

- Les journalistes sont gênés dans leurs recherches.
- Il existe une pression économique sur la presse écrite.
- Le temps fait défaut.
- Ils subissent des influences.

D'autre part, une représentante des journalistes (Eva Werner: *Journalistenverband*), tout en approuvant les conditions d'exercice des journalistes, rappelle l'article 5 de la loi fondamentale de la constitution allemande qui garantit la liberté de la presse dans le pays. En citant l'exemple de la Turquie, l'Allemagne apparaît comme un pays où la liberté d'expression existe vraiment.

### Éléments incontournables du texte (de l'explicite à l'implicite)

<i>Deutschland [...] nur auf Platz 14 von 180</i>	<i>La liberté de la presse à un niveau honorable</i>
<i>Artikel 5... einen ganz starken Artikel</i>	<i>La garantie d'une liberté d'expression en Allemagne</i>
<i>Hier nahezu paradiesisch</i>	<i>Un pays de la liberté d'expression</i>

## Problématiques possibles

- Quelles influences sont exercées sur la presse et les médias de l'information ?
- Quel est le rôle de la presse dans un pays démocratique ?
- Une démocratie garantit-elle la liberté d'expression dans les médias ?
- L'expérience du passé nous aide-t-elle à porter un regard critique sur les médias aujourd'hui ?

Tâche finale possible : les élèves organisent une campagne de sensibilisation à la liberté de l'information (slogans, panneaux d'information, sondages, textes de présentation, argumentaires...). Ceci peut être réalisé en collaboration avec les autres langues vivantes de l'établissement et en lien par exemple avec l'éducation aux médias et à l'information, avec l'ECJS, à l'occasion de la journée de la presse.

## Enjeux didactiques du dossier

### Document 1 : Texte de Maxim Léo

1. Comment introduire le contexte historique de la RDA pour le document 1 ?
2. Comment lever les entraves dues aux références à la RDA et au vocabulaire spécifique en liaison à cette page de l'histoire ? (*Berliner Zeitung, Zentralkomitee (l. 12) Zensurmaßnahme, parteilich, die Partei, der Feind, verdächtige Wendung, Parteisoldaten, Elite, Zentralorgan Neues Deutschland*)
3. Comment gérer la richesse lexicale dans le texte de Maxim Léo ?
4. Comment faire comprendre aux élèves qui agit, qui est responsable de l'acte étant donné l'emploi important du passif qui dissimule le sujet ?

### Document 3 : Pressefreiheit? (compréhension de l'oral)

5. Comment gérer le débit rapide et le vocabulaire dense en phase de compréhension de l'oral ?

## Document complémentaire :

### *Artikel 5 des Grundgesetzes [Meinungsfreiheit]*

- (1) *Jeder hat das Recht, seine Meinung in Wort, Schrift und Bild frei zu äußern und zu verbreiten und sich aus allgemein zugänglichen Quellen zu unterrichten. Die Pressefreiheit und die Freiheit der Berichterstattung durch Rundfunk und Film werden gewährleistet. Eine Zensur findet nicht statt.*
- (2) *Diese Rechte finden ihre Schranken in den Vorschriften der allgemeinen Gesetzes, den gesetzlichen Bestimmungen zum Schutze der Jugend und in dem Recht der persönlichen Ehre.*
- (3) *Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei. Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.*

## Objectifs linguistiques de la séquence

1. Expression de la liberté : s'exprimer et agir en citoyen libre  
*Seine Meinung frei äußern können; frei handeln; Stellung nehmen dürfen; das Wort und Bild als Mittel zum Zweck benutzen; sich frei ausdrücken; Traum oder Wirklichkeit; es gibt keine Zensur.*
2. Expression de la manipulation, de l'oppression, du manque de liberté  
*Einem System gehorchen; manipuliert werden; von der Hierarchie benutzt werden; Werkzeug des Systems sein; totale Kontrolle der öffentlichen Meinung.*

3. Expression du pouvoir des médias

*Macht ausüben; jemanden beeinflussen; wahrheitsgetreu sein ≠ die Wahrheit vertuschen; eine echte Information vermitteln; Lügen verbreiten; Leute manipulieren; unter Druck setzen; Verantwortliche verschweigen; Menschen als Werkzeuge benutzen; bespitzeln und denunzieren.*

**Objectifs culturels et éducatifs de la séquence**

1. Enrichir les connaissances des élèves sur le fonctionnement de la RDA ;
2. Faire réfléchir les élèves sur le rôle de l'information dans un système totalitaire et l'importance de la liberté de la presse dans une démocratie.

# ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

## COMPRÉHENSION ET EXPRESSION EN ALLEMAND

Rapport présenté par Monsieur Olivier GRADEK

Répartition du nombre de candidats selon les notes obtenues à cette partie de l'épreuve :

	CAPES interne	CAER
entre 8 et 10	26	30
entre 5 et 7,75	7	13
moins de 5	15	14
absents	8	7

La session 2016 a donné lieu à des prestations de grande qualité de la part des candidats, nous les remercions et les en félicitons.

Quelques rappels concernant cette épreuve pour commencer :

Elle dure 30 minutes (20 minutes de préparation et 20 minutes de passage) et se déroule intégralement en allemand. Une attention toute particulière est portée à la qualité de la langue.

### A. Description de l'épreuve

#### 1. Ecoute : 10 minutes

Le candidat dispose tout d'abord de dix minutes consacrées à l'écoute du document audio. Il peut l'écouter autant de fois qu'il le souhaite, en fractionner l'écoute (touche « pause ») ou revenir au début de l'enregistrement. D'autres manipulations (revenir 10 secondes en arrière par exemple) ne sont pas possibles : Il convient donc de bien gérer l'écoute et de veiller à consacrer assez de temps à la fin du document. Le candidat doit avoir travaillé sur l'intégralité de l'enregistrement. Il est donc important de s'être régulièrement entraîné à ce type d'exercice, ainsi qu'à une prise de notes rapide, aérée et organisée.

#### 2. Compte-rendu et entretien : 20 minutes

- **Le compte rendu**

Après une brève introduction, le candidat rend compte de ce qu'il a compris. Il ne s'agit pas d'un exercice de retranscription mais bien d'un compte rendu structuré, synthétique et complet de ce qui vient d'être entendu, dans lequel le candidat se sert de ses propres mots. S'il est tout à fait bienvenu de terminer par des commentaires éclairés, le document proposé ne doit en aucun cas servir de prétexte à l'exposé de « topos » généralistes appris par cœur et qui n'auraient qu'un rapport vague avec le sujet.

- **L'entretien**

Le temps restant est consacré à l'entretien. Le candidat peut éventuellement être amené à préciser un point de compréhension dans un premier temps. Les questions qui sont ensuite posées portent sur les connaissances que le candidat a du monde germanophone, mais elles lui donnent également l'opportunité d'entrer dans une démarche de réflexion sur des processus et des phénomènes sociétaux (argumenter) et de faire preuve de sa capacité à entrer dans un vrai dialogue avec les membres du jury (entrer en interaction / convaincre, faire preuve d'ouverture). Aussi l'entretien peut-il être élargi à d'autres thématiques. Le jury apprécie également qu'un candidat se base sur ses expériences personnelles pour donner une dimension plus concrète et personnelle à l'entretien.

## **B. Les sujets**

Parmi les sujets proposés cette année, la crise des réfugiés et le problème de main-d'œuvre en Allemagne ; Angela Merkel en tant que « Krisenkanzlerin » ; le décès et la carrière d'Helmut Schmidt ; Le discours de Joachim Gauck sur la place d'Auschwitz dans l'identité allemande ; Beate Klarsfeld en tant que « chasseuse » de nazis ; une interview de Genscher sur la chute du mur et la réunification ; 25 ans d'unité allemande et les défis que l'Allemagne doit relever aujourd'hui ; le « Mindestlohn » ou encore la rétrospective Anselm Kiefer au centre Pompidou.

Le jury n'attend bien évidemment pas un exposé savant ou des connaissances trop spécifiques. Le candidat doit montrer qu'il possède une connaissance suffisante des faits de civilisation, de l'Histoire et de l'actualité politique, économique, culturelle et sociale. L'entretien doit témoigner de l'intérêt qu'il porte au monde germanophone.

A cet égard, le jury ne peut que se réjouir de voir que la plupart des candidats ont tenu compte des recommandations faites dans les précédents rapports. Ils sont en général bien préparés. Tous ont par exemple été capables de présenter, parfois de manière vraiment convaincante, le déficit démographique de l'Allemagne, son besoin croissant de main d'œuvre qualifiée et de parler de l'arrivée massive des réfugiés. Le jury s'est en revanche étonné de constater qu'une candidate était incapable de faire le lien entre ces trois éléments.

Rappelons par ailleurs que si l'on n'attend pas d'un candidat qu'il soit un expert, il est toutefois pertinent de porter un intérêt particulier à l'œuvre des personnalités politiques, artistiques, littéraires éminentes disparues dans l'année. Concernant le décès récent du Chancelier Helmut Schmidt par exemple, le jury s'est étonné de voir qu'un candidat était incapable de donner la moindre information sur cette période, ni sur la RAF et le « Deutscher Herbst », ni sur la double décision de l'OTAN (« Doppelter Nato-Beschluss »), ni sur la fin du « Wirtschaftswunder », autant d'éléments qui pourtant ont été les points décisifs de l'action de Schmidt et dont certains ont toute leur place dans les programmes du cycle terminal.

- **Conseils**

Comme depuis quelques temps, le jury recommande la lecture des « Jahresrückblicke » publiés en fin d'année civile par les grands journaux et revues hebdomadaires allemands, suisses et

autrichiens. Il convient également de suivre régulièrement l'actualité. Les ouvrages de civilisation allemande destinés aux élèves des classes préparatoires, le manuel d'histoire franco-allemand sont aussi des lectures permettant aux candidats d'approfondir leurs connaissances. Enfin, connaître et « pratiquer » l'œuvre de quelques artistes et auteurs germanophones semble une évidence.

### **C. Qualité de la langue**

Nous l'avons dit, le jury accorde la plus grande importance à la qualité de la langue.

Si le concours a donné lieu à d'excellentes prestations, quelques candidats manquent encore de fluidité, et éprouvent des difficultés parfois grandes à parler des sujets d'actualité, d'Histoire, d'économie, plus généralement de sujets dépassant le stricte cadre du programme des collègues. Nous rappelons ici qu'un lauréat du concours du Capes est susceptible d'être affecté en lycée (voire dans certaines classes du post-bac, par exemple en BTS) et qu'à ce titre, on attend de lui un niveau de maîtrise, de correction, d'aisance et de fluidité linguistiques permettant d'assurer de manière adéquate l'enseignement dans ces classes. Ici encore, une pratique et une exposition régulière et fréquente à la langue ne peut être que bénéfique.

Comme nous l'indiquons souvent en fin de rapport, cette partie de l'épreuve n'a rien d'insurmontable : Il faut s'y préparer et s'entraîner régulièrement.

**Exemples de script :**

### **Der (un)geliebte Genosse – Helmut Schmidt und die SPD**

Es war eine späte Liebe zwischen Helmut Schmidt und seiner Partei, die sich erst nach seiner Zeit in der aktiven Politik wörtlich entwickelte. Wenn führende Genossen wie Frank-Walter Steinmeyer zurückblickten auf Schmidts Zeit als Kanzler, dann klang das meist ziemlich nüchtern: „Wir haben Helmut Schmidt in seiner Zeit als Kanzler respektiert und seinen Einfluss, seine Kompetenz in der Wirtschaft bewundert“. Die Begeisterung, die glühende Bewunderung, die Willy Brandt entgegengebracht worden war, gab es bei Schmidt nicht. Der Hamburger löste keine Eintrittswellen in die SPD aus. Natürlich würdigten die Genossen Schmidts Einsatz als Krisenmanager im Deutschen Herbst gegen den Terror des RAF und auch, dass Deutschland unter seiner Führung die Ölkrise besser überstand als die meisten anderen Industriestaaten, wurde ihm positiv angerechnet. Aber manchmal hätte die eigene Partei den Kanzler am liebsten zum Teufel gejagt, etwa wegen des Nato- Doppel-Beschlusses, gegen den auch viele SPD-ler auf die Straße gingen. Erst nach Schmidts Zeit in der aktiven Politik, erst nachdem er zum weisen „Elder Statesman“ mutiert war, bekamen Sozial-Demokraten glänzende Augen, wenn sein Name fiel, etwa seine Namensvetterin Ulla Schmidt: „Ein unheimlich toller Mann, ein großer Staatsmann, ein großer Sozialdemokrat, Ich hab’ einfach nur Bewunderung für ihn.“ Peer Steinbrück war nur am Schachbrett Brandts Gegenspieler, ansonsten tickten die beiden vor allem wirtschaftspolitisch absolut gleich. Steinbrück lobte seinen persönlichen Freund gerne überschwänglich: „Eine der großen, wenn nicht maßgeblichen Persönlichkeiten der politischen Nachkriegsgeschichte in Deutschland. Seine Urteilskraft, seine Analyse, seine absolute Unbestechlichkeit und Integrität.“

Laute Kritik an Schmidt kam selten, auch wenn er mal so gar nicht auf Parteilinie war, etwa beim Thema China und Menschenrechte: Schmidt relativierte das Massaker vom Tian’anmen-Platz und erklärte, politische Vorgänge in China dürften nicht nach europäischen Maßstäben beurteilt werden. „Den Chinesischen Kommunismus von heute, den finde ich einigermaßen erfolgreich, (...) in China sind beinahe 1400 Millionen Menschen. Die haben das Recht, nach ihrer eigenen Façon seelig zu werden“.

Helmut Schmidt hatte halt eine gewisse Narrenfreiheit, sagte sein Freund Peer Steinbrück dazu: „Dieser Elder Statesman, dieser Staatsmann, der darf auch ein paar Urteile äußern, die nicht den normalen Einschätzungen entsprechen. Und er kann sich von einem gewissen Konformitätsdruck auch frei machen.“

Aus [www.tagesschau.de](http://www.tagesschau.de), 10.11.2015

<https://www.tagesschau.de/multimedia/politikimradio/audio-22817.html>

**Autre document consultable en ligne : *Keine deutsche Identität ohne Auschwitz***

<https://www.tagesschau.de/multimedia/politikimradio/audio-10429.html>

## **CAPES INTERNE D'ALLEMAND**

**Session 2016**

### **Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère**

#### **Option Collège**

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

**Nicht ohne mein Handy**

1 Es war einer dieser wunderschönen Sonnentage, wie man sie sich im Urlaub wünscht.  
Ich saß im Strandcafé. Am Nachbartisch eine Familie, die drei Kinder vielleicht  
zwischen neun und vierzehn Jahre alt. Doch nur vier Personen beteiligten sich am  
Gespräch über die Bootstour, die sie gemeinsam unternommen hatten. Einer der Jungen  
5 saß abgewandt, hatte seinen Stuhl bewusst aus dem Kreis rund um den Tisch gezogen  
und drehte den anderen den Rücken zu.

Zwar redete auch er, jedoch nicht mit denen, die bei ihm saßen: Er hatte sein Handy am  
Ohr. Der unsichtbare Gesprächspartner war ihm wichtiger als seine Eltern und  
Geschwister. Er bekam nichts mit von ihren Reiseeindrücken, er merkte auch nicht, dass  
10 die Bedienung ihm längst den gewünschten Eisbecher serviert hatte. Nein, er telefonierte  
munter drauf los, als sei er auf einer einsamen Insel und als würde das alles nichts  
kosten. Das Handy versetzte ihn in eine andere Welt, machte ihn zum Außenseiter dieser  
Familienrunde.

Irgendwann wurde es seinem Vater zu bunt. Ob er denn nicht endlich aufhören kann,  
15 schließlich sei ein Strandcafé keine Telefonzelle, meinte der Vater ärgerlich. Und er soll  
bloß nicht glauben, dass er mehr Taschengeld bekommt, um seine hohe Telefonrechnung  
zu bezahlen. Aus der gemütlichen Kaffeerunde wurde schnell ein handfester Familien-  
krach. „Warum musst du das Ding auch überall mit hinnehmen?“, schnauzte der Vater  
seinen Sohn an, „hätten wir dir dieses blöde Handy doch bloß nicht geschenkt!“

Nach: PETER HAHNE, *Gedanken zum Sonntag*  
Bild am Sonntag, August 2011

DOCUMENT 2



*Gartenlokal an der Havel*, Max Liebermann, 1916

**DOCUMENT 3****Script du document sonore**

Was Facebook über Dich weiß

Das ist Max. Der hat sich bei Facebook angemeldet. Bei Facebook hat Max 234 Freunde. Im Sommer wollte Max rausfinden, was Facebook über ihn weiß. Deshalb hat er Facebook gebeten, ihm alle Daten zu schicken, die das Netzwerk von ihm gespeichert hat. Dieses Recht haben alle Europäer, denn Facebook hat einen Sitz im irischen Dublin. Es hat eine Weile gedauert. Dann schickte Facebook Max eine CD mit 1222 PDF-Seiten. Max war überrascht, wie viel Facebook über ihn und seine Familie weiß. Facebook hebt seine Nachrichten auch auf, wenn Max sie schon gelöscht hat. Was genau Max seinen Freunden schreibt, kann für Werbeleute interessant sein. Damit verdient Facebook Geld. Es könnte auch einmal die Polizei interessieren oder Hacker.

*Aus: taz.de – 4. November 2011*

## **CAPES INTERNE D'ALLEMAND**

**Session 2016**

### **Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère**

#### **Option Collège**

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

## Franzosen in Deutschland

*Sommer 1940*

Es gab nun viele französische Kriegsgefangene in Deutschland. Junge, kräftige Männer aus allen Berufen. Im Radio wurde darüber berichtet.

5 „Männer im Überfluss“, sagte Oma. „Und hier fehlen sie. Im Ersten Weltkrieg haben die Franzosen gesiegt. Da mussten unsere Männer in Frankreich helfen. Eine verrückte Welt! Wäre kein Krieg, wären unsere Leute daheim und die Franzosen auch, und damit wären auf beiden Seiten genug Männer für die Arbeit.“

Mutti besprach sich mit Oma und Hanni: Ja, einen jungen, kräftigen Mann für die beschwerlichere Arbeit zu haben würde ihnen das Leben leichter machen.

10 Als die Geschwister am Nachmittag aus der Schule heimkehrten, rief Hanni Mutti gespannt zu: „Und? Hast du was erreicht?“

Ja, das hatte sie. Der Bürgermeister hatte Muttis Namen auch mit auf die Liste gesetzt.

„Und wann sollen die Franzosen kommen?“

Das hatte der Bürgermeister noch nicht gewusst.

15 Alfred kehrte erst zur Abendessenszeit heim. Er hatte viel zu erzählen: Die Franzosen sollten in der alten Schule untergebracht werden.

„Ich bin gespannt wie die Franzosen aussehen“, sagte er.

„Das sind Menschen wie du und ich“, erwiderte Hanni. „Oder denkst du etwa, die haben ein Horn auf der Stirn?“

„Jedenfalls sind sie böse“, sagte Alfred.

20 „Wo lernst du denn so einen Blödsinn?“, fragte Oma.

„Franzosen sind unsere Feinde“, sagte Alfred, „und Feinde sind böse. Basta!“

Mutti beendete das Gespräch, indem sie alle zu Tisch rief.

25 Am nächsten Tag, als Hanni, vom Bahnhof kam, gab ihr der Gemeindebote für Mutti ein Informationsblatt mit. Es enthielt Anweisungen, wie gefangene Franzosen zu behandeln seien: mit Abstand. Besonders darauf wurde hingewiesen, dass sie während der Mahlzeiten nicht mit am Familientisch sitzen durften, sondern an einem Extratisch essen mussten. Eine Fraternalisierung war streng verboten. Fraternalisierung? Hanni schlug im Lexikon nach, um hinter die Bedeutung dieses Fremdwortes zu kommen. „Verbrüderung“ stand da.

30 Oma schüttelte den Kopf, nachdem sie das Blatt gelesen hatte. Sie sagte aber nichts, denn Alfred war dabei.

Nach: PAUSEWANG G., *Au revoir, bis nach dem Krieg*, 2012.

DOCUMENT 2



<http://www.dw.com/de/themen/50-jahre-deutsch-franz%C3%B6sische-freundschaft/s-32062>

## DOCUMENT 3

**Annika : Mein Brigitte-Sauzay-Austausch**

Ich habe mich für den Brigitte-Sauzay-Austausch entschieden, weil ich denke, dass es eine große Chance für jeden ist, sein Französisch zu verbessern und andere, neue Kulturen kennen zu lernen. Mir hat es hier in den sechs Wochen sehr viel gebracht, zum einen, das Französischsprechen an sich, ich spreche viel sicherer und flüssiger als am Anfang und ich traue mich jetzt auch mehr auf Französisch zu sagen als im Unterricht in Deutschland früher oder generell am Anfang des Austausches. Ich hab` mich auch selbst als Mensch, glaube ich, weiterentwickelt, weil ich viel offener zu anderen Kulturen bin und nicht gleich Sachen, die ich nicht kenne, ablehne. Ich probiere mehr, viel mehr neue Sachen aus. Ich würde den Brigitte-Sauzay-Austausch auf jeden Fall weiter empfehlen, weil es einen sehr viel weiter bringt.

Nach : <http://www.audio-lingua.eu/spip.php?article2036>

## **CAPES INTERNE D'ALLEMAND**

**Session 2016**

### **Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère**

#### **Option 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

Anne will Journalistin werden. Sie kennt den Beruf von ihrem Vater und sie findet es toll, dass man dafür bezahlt werden kann, neugierig zu sein. Journalisten sind für sie Leute, die unglaublich viel wissen und dazu noch hinreißend schreiben können.

5 1966 beginnt sie ein Volontariat bei der *Berliner Zeitung*, sie ist neunzehn. Und wieder ist sie etwas Besonderes, weil alle ihren Vater kennen, der nicht nur als Widerstandskämpfer, sondern auch als Journalist bewundert wird. Das macht die Sache für sie nicht besonders angenehm, weil keiner sie so richtig ernst nimmt. Sie ist eben immer nur die Tochter. Viel schlimmer aber ist ihre Enttäuschung darüber, wie diese Zeitung funktioniert.

10 An ihrem zweiten Arbeitstag nimmt sie an einer Sitzung teil, in der vom Chefredakteur erklärt wird, worüber gerade nicht geschrieben werden darf. Die Sitzung nennt sich „Argumentationsversammlung“ und die findet immer dann statt, wenn der Chefredakteur gerade beim Zentralkomitee war, wo ihm die neuesten Verbote und Zensurmaßnahmen mitgeteilt wurden. Dabei geht es nicht nur darum, wie man bestimmte Vorgänge parteilich einzuordnen und zu begreifen hat. Es wird auch verkündet, welche Worte ab sofort

15 unerwünscht sind, weil der Feind sich ihrer bemächtigt hat. Listen werden angelegt, auf denen täglich aktualisiert wird, was geschrieben werden darf und was nicht. Wenn trotzdem jemand einen falschen Satz, eine verdächtige Wendung, ein ungewöhnliches Wort schreibt, gibt es eine Versammlung, in der sich der Kollege erklären muss, wo auf ihn eingeredet wird. In der Reue verlangt wird.

20 Anne arbeitet anfangs in der Abteilung Politik. Die meisten Texte, die hier gedruckt werden, sind Verlautbarungen der Partei, die von der Nachrichtenagentur ADN geliefert werden und nur noch aufgeklebt werden müssen. Keine der Verlautbarungen darf gekürzt oder wie auch immer verändert werden. Selbst Rechtschreibfehler werden stehen gelassen, weil sich keiner traut, wegen so etwas im Zentralkomitee anzurufen. Anne merkt, dass die meisten Chefs gar

25 keine richtigen Journalisten sind, sondern Parteisoldaten, die hier nur ihren Dienst verrichten. Die guten Journalisten sind nicht in der Partei, was sie seltsam findet, weil die Partei doch die Elite sein soll. Da es kaum Plätze für eigene Texte gibt, haben die meisten kaum etwas zu tun. Ab mittags wird in den Büros gesoffen. Am meisten saufen die Chefs. Die Kollegen versuchen sich gegenseitig reinzulegen. Es gibt Intrigen, Denunziationen, Kampagnen.

30 Nebenbei wird Zeitung gemacht.

Anne ist schockiert von diesen Zuständen. Sie erzählt ihrem Vater davon, der zu dieser Zeit die Abteilung Außenpolitik beim Zentralorgan *Neues Deutschland* leitet. Sie fragt, ob bei ihm auch solche Dinge passieren. Wie immer, wenn ihm bestimmte Themen unangenehm sind, antwortet Gerhard nicht. Und wie immer fragt Anne nicht nach. Ein Freund ihres Vaters

35 erklärt ihr, dass es fast überall in der DDR-Presse so ist. „Wo gelogen wird, muss auch gesoffen werden“, sagt er und lächelt traurig.

Nach : LEO M., *Haltet Euer Herz bereit. Eine ostdeutsche Familiengeschichte*, 2011.

DOCUMENT 2



[www.redakteur.cc](http://www.redakteur.cc)

## DOCUMENT 3

**Wie ist es um die Pressefreiheit in Deutschland bestellt?**

Aktuell steht Deutschland im Ranking von *Reporter ohne Grenzen* nur auf Platz 14 von 180 Ländern. „Europäisches Mittelmaß“, sagt Bea Rösner Mediensprecherin der Grünen. „Es gibt viele Probleme für Journalistinnen und Journalisten. Das hat auch eine Umfrage gezeigt, dass viele sich auch eingeschränkt oder behindert bei ihren Recherchen fühlen. Und der wirtschaftliche Druck, gerade in der Zeitungsbranche, ist massiv. Die Journalisten haben nicht mehr genug Zeit zum Recherchieren. Es wird versucht, Einfluss zu nehmen, dass man eine wohlwollende Berichterstattung bekommt. Und das alles führt natürlich dazu, dass Journalisten nicht die Arbeit machen können, die sie eigentlich machen müssten.“

Dem stimmt auch Eva Werner vom deutschen Journalistenverband zu. Und trotzdem, sagt sie, wirklich schlecht stehe es um die Pressefreiheit in Deutschland nicht. „Wir haben ja mit Artikel 5 einen ganz starken Artikel, der also die Pressefreiheit in Deutschland garantiert. Und mit Blick, beispielsweise auf die Türkei ist es natürlich hier nahezu paradiesisch.“

<https://www.tagesschau.de/multimedia/politikimradio/audio-7263.html>

# **ANNEXES**