



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES interne et CAER-CAPES

Section : langues vivantes étrangères : allemand

Session 2022

Rapport de jury présenté par : Bénédicte Abraham, présidente du jury



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

Sommaire

Avant-propos	p. 3
Rappel des épreuves	p. 6
Rapport sur l'épreuve d'admissibilité (dossier RAEP)	p. 8
Rapport sur l'épreuve orale sur dossier	p. 14
Rapport sur l'épreuve orale de compréhension et d'expression	p. 41
Rapport sur l'épreuve orale d'alsacien	p. 48
Annexes : Exemples de sujets (épreuve orale sur dossier)	p. 58



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

AVANT-PROPOS

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

	CAPES interne	CAER	Total
Nombre de postes	35	28	63
Nombre d'inscrits	74	78	151
Nombre de dossiers RAEP évalués par le jury	41	49	90
Nombre de candidats admissibles	34	43	77
Nombre de candidats présents à l'oral	33	42	75
Nombre de candidats admis	29	28	57

Si le jury s'est félicité cette année d'avoir pourvu tous les postes offerts au C.A.E.R, il n'a pu en revanche pourvoir tous les postes proposés au C.A.P.E.S interne, faute d'un nombre suffisant de candidats qualifiés. Cela étant dit, le jury recommande vivement aux candidats malheureux de la session 2022 de présenter à nouveau le concours l'an prochain, une fois que leur potentiel, développé et affermi, leur permettra de franchir le cap de l'admission, dont ils n'étaient pour certains pas si loin. Nous les invitons donc à suivre de plus près les conseils que contient le présent rapport, conseils qui devraient les aider à mieux identifier les attendus du concours et le travail qu'il est nécessaire de fournir pour s'y préparer au mieux. Nous les invitons également à se manifester auprès de l'inspection pédagogique régionale afin de bénéficier d'un accompagnement et les encourageons à travailler avec leurs collègues dans leur(s) établissement(s) d'exercice.

Le jury a par ailleurs pu constater qu'une part appréciable des candidats a clairement su tirer bénéfice des conseils prodigués dans les rapports des années précédentes et qu'elle s'était bien préparée aux épreuves, tant celles d'admissibilité que celles d'admission, ce qui lui a permis de présenter des prestations convaincantes, et parfois même de grande qualité.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

La langue à elle seule ne suffit toutefois pas à rendre compte de documents de manière pertinente. Encore faut-il disposer d'informations claires et justes sur l'actualité, mais aussi sur l'histoire récente des pays germanophones et chercher à élargir sa culture générale sur ces pays pour donner toute leur résonance et leur portée aux documents du dossier ou réussir au mieux l'épreuve de compréhension et d'expression. Si le jury n'attend pas des candidats des connaissances extrêmement pointues sur les sujets proposés, diversifiés, il est cependant en droit d'attendre une bonne culture générale et la manifestation chez les candidats d'une curiosité intellectuelle et culturelle relative aux pays de langue allemande. On ne saurait donc trop encourager les futurs candidats à compléter et consolider leurs connaissances en s'informant au plus près sur les réalités sociales, politiques et culturelles des pays germanophones. Le jury souhaite ici rappeler que l'ouverture d'esprit et la souplesse intellectuelle sont des qualités qui ont pu, le cas échéant, faire la différence entre les candidats.

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

Pour la session 2022, une seule candidate a présenté l'épreuve d'alsacien. Nous joignons à ce rapport les remarques du jury et invitons les candidats à ne pas hésiter à présenter cette option au concours.

À toutes fins utiles, le jury souhaite rappeler aux candidats admissibles qui renonceraient à se présenter aux épreuves orales qu'il est nécessaire d'annoncer son absence à ces épreuves. Cette année, seuls deux candidats ne se sont pas présentés aux épreuves orales, mais sans pour autant l'avoir signalé en amont. Le jury conseille toutefois à tout candidat admissible de se présenter à l'oral, ne serait-ce que pour faire un galop d'essai qui pourra ultérieurement porter ses fruits.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

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

La présidente du jury

Bénédicte Abraham

Le vice-président du jury

Peter Steck



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

RAPPEL DES ÉPREUVES

Épreuve d'admissibilité

Étude par le jury d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) établi conformément aux modalités décrites en annexe IV de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré.

Le dossier est adressé par le candidat au ministre chargé de l'Éducation dans le délai et selon les modalités fixées par l'arrêté d'ouverture du concours. Le fait de ne pas faire parvenir le dossier dans le délai et selon les modalités ainsi fixées entraîne l'élimination du candidat conformément à l'article 18 du présent arrêté.

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

Épreuve orale d'admission

Coefficient 1

Épreuve professionnelle en deux parties

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

Préparation : 2 heures

Exposé : 30 min maximum

Entretien : 25 min maximum

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

Coefficient 2

Chacune des parties entre pour moitié dans la notation.

Option : épreuve facultative d'alsacien (épreuve orale)

Cette épreuve se compose de deux parties :

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

2°) Un entretien avec le jury.

Préparation : 2 h

Explication de texte et commentaire : 30 min maximum

Entretien : 15 min maximum.

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

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Étude du dossier RAEP

Rapport présenté par Madame Pénélope Patry et Madame Suzanne Germar

Le jury tient tout d'abord à souligner la qualité des dossiers RAEP présentés à sa connaissance cette année. Les membres du jury ont su apprécier la bonne, et parfois même très bonne préparation des candidats : introductions soignées, exposés bien structurés et équilibrés qui, pour la plupart, témoignaient d'une réflexion didactique de qualité.

La constitution du dossier RAEP peut s'avérer être un exercice délicat ; c'est pourquoi il est important d'en comprendre les modalités et la finalité. Le jury ne saurait trop conseiller à tout enseignant en exercice qui se présente au concours interne et qui souhaite être titularisé de tenir compte des remarques présentées ci-après.

1. Présentation du dossier

Le dossier RAEP est composé de deux parties.

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

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

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

Les membres du jury ont constaté que certains candidats n'ont pas porté l'attention nécessaire à l'élaboration des dossiers. Plusieurs points généraux méritent à cet égard d'être soulignés et précisés.

Le jury encourage les candidats à aérer et structurer leur dossier afin d'en faciliter la lecture et surtout de montrer la cohérence de l'ensemble. Le jury est en droit d'attendre de la part



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

d'un enseignant une présentation rigoureuse au service de la clarté : celle-ci doit permettre au lecteur de suivre la démarche pédagogique proposée par le candidat à ses élèves dans la séquence mise en œuvre et d'apprécier les compétences qu'il aura développées à cette occasion. Des règles simples, comme celle qui consiste à faire correspondre une idée à un paragraphe, ainsi qu'une articulation cohérente entre les différentes parties peuvent s'avérer fort utiles lors de la phase de rédaction. Les longues phrases aux multiples propositions enchâssées sont à éviter. D'une manière générale, il convient de faciliter le travail du lecteur en proposant un dossier sobre, précis et structuré, en apportant une attention particulière à la ponctuation (bon usage de la virgule, respect des espaces après les signes de ponctuation).

Même si des éléments textuels discontinus (listes, tableaux, diagrammes, etc.) ne sont pas à proscrire systématiquement, ceux-ci ne doivent toutefois pas se substituer à un discours construit respectant les règles syntaxiques d'usage.

Un sommaire n'est pas nécessaire, la structure du rapport étant suffisamment cadrée et claire, mais il n'est pas interdit d'en ajouter un, s'il permet de fournir des informations utiles à la lecture du dossier. Le jury encourage les candidats à clore l'annexe par une bibliographie ou sitographie détaillée.

Le jury accorde une grande importance à la qualité de la langue. Il convient de respecter les règles grammaticales et d'utiliser une orthographe irréprochable. Il n'est par exemple pas acceptable, à ce niveau d'exigence, de ne pas utiliser à bon escient les minuscules et majuscules.

Un niveau de langue relâché, voire familier, est à proscrire dans le cadre d'un concours national de recrutement de professeurs, tout comme les grandes envolées lyriques. Chez certains candidats, trop d'erreurs de grammaire, de vocabulaire ou d'orthographe sont également à déplorer dans les consignes données en allemand aux élèves sur les fiches d'activités proposées en annexe. Le jury est en droit d'attendre une parfaite maîtrise de la langue écrite, autant en allemand qu'en français.

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

Enfin, il est important de rappeler que le dossier doit être rédigé en français. Le jury met en garde les candidats sur le mélange des langues. Si des passages en allemand peuvent être intégrés lors de l'annonce des consignes ou des tâches destinées aux élèves, il est néanmoins vivement recommandé de les distinguer au sein du texte français, par exemple en utilisant une écriture en italique ou des guillemets.

2. Le parcours professionnel

Cette partie du dossier a pour objectif d'aider le jury à se faire une idée du parcours universitaire et professionnel du candidat. Elle n'est pas un *Ersatz* de curriculum vitae. Il ne



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

s'agit pas d'établir une liste exhaustive des diplômes obtenus et des postes occupés, mais bien plus de mettre en valeur les étapes du parcours professionnel comme les projets menés au sein des différents établissements. Le candidat veillera à mettre en exergue les étapes qui l'ont conduit au métier d'enseignant et à son choix en faveur de l'allemand. Il s'agit de montrer dans quelle mesure un acquis d'expérience a permis de développer des compétences nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant et ainsi d'éviter les généralités sur les élèves ou le métier.

À cet égard, le jury a particulièrement apprécié la transposition de telle ou telle compétence antérieure qu'ont su proposer certains candidats en reconversion professionnelle pour leur nouveau métier d'enseignant (conduite de groupe, élaboration de projets, etc.).

Il est essentiel que tous les éléments personnels mentionnés dans cette partie du dossier éclairent le parcours professionnel. Les anecdotes sont à bannir dans le cadre de cet exercice. Le candidat choisira au contraire avec soin et pertinence les aspects saillants de son parcours qu'il souhaite porter à la connaissance du jury.

Le métier d'enseignant est loin d'être figé, son évolution nécessite de se former tout au long de la vie. Pour faire le choix des expériences à relater, les candidats peuvent s'appuyer sur le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, tout en le complétant par ce qui caractérise la spécificité de l'action des professeurs de langue vivante (mobilité des élèves, projets dans le domaine culturel et artistique, éducation aux médias et à l'information...). Le jury attend également que les candidats se prononcent sur l'usage qu'ils font des outils et ressources numériques dans leurs démarches pédagogiques. Toutefois, recopier un référentiel sans l'illustrer d'exemples tirés d'expériences personnelles ne présente pas de réel intérêt.

Le jury encourage par ailleurs les candidats à évoquer leurs expériences de formation. Si toutes les académies ne peuvent les assurer, les tutorats, les accompagnements par l'inspection ou les stages à initiative locale existent. L'observation de cours de langue, les échanges entre enseignants ou encore la participation aux réunions d'équipes ou la présence au conseil pédagogique contribuent à mettre en valeur le questionnement des candidats sur leur pratique, leur réflexion sur leur savoir-être et la construction du savoir-faire professionnel. Des exemples concrets, un aspect du quotidien de la salle de classe, des conseils reçus, méritent d'être évoqués s'ils sont mis en perspective avec une prise de conscience, une évolution significative des pratiques pédagogiques et si tous ces éléments ont permis d'accroître l'efficacité des démarches ou d'appréhender les processus d'apprentissage. À cet égard, le jury tient à souligner que citer des personnes par leur nom (inspecteurs, tuteurs, chefs d'établissement ou collègues) est à proscrire, quand bien même il s'agirait de leur témoigner des remerciements.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

3. Description et analyse d'une séquence

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

S'il est tout à fait possible de s'appuyer sur la logique d'une séquence telle qu'elle est présentée dans un manuel, il est en revanche insuffisant de recopier le livre du professeur. Il est bien plus pertinent de faire comprendre au jury comment le candidat a su s'en inspirer pour construire une séquence cohérente en fonction du profil de ses élèves. Le jury sera ainsi sensible aux choix opérés par le candidat. Prouver sa capacité à s'approprier de manière raisonnée la démarche d'un autre relève en outre de l'honnêteté intellectuelle.

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

Le jury rappelle qu'il convient de décrire avec précision - et de préférence dès le début de sa présentation - le groupe d'élèves à qui la séquence est destinée. Cette description peut tout à fait se faire en spécifiant la classe, l'effectif et surtout son profil linguistique, en insistant sur les difficultés et les acquis des élèves. C'est un élément essentiel qui permet de mieux éclairer la capacité des candidats à effectuer l'analyse des besoins.

À ce titre, le jury tient à mettre en garde les candidats quant à la longueur des séquences présentées : les meilleurs dossiers sont souvent les plus précis et les plus concis. Des séquences pédagogiques présentant 12 ou 13 séances sont bien évidemment trop longues et pèchent par leur manque de cohérence interne.

Pour que le jury puisse apprécier la réflexion didactique du candidat, il convient de présenter une éventuelle tâche finale de manière claire et dès le début. Annoncer tout de suite les objectifs poursuivis au fil du projet pédagogique permet au jury de comprendre d'emblée la logique de la mise en œuvre et sa finalité. Il est également indispensable de décrire les objectifs culturels, linguistiques, méthodologiques et communicatifs à atteindre pour chacune des étapes ainsi que les activités concrètes mises en œuvre pour y parvenir.

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

Dans certains dossiers, la description des objectifs manquait de clarté et de cohérence. Le jury rappelle qu'il n'est pas nécessaire de citer les descripteurs de compétences du cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) qui sont trop généraux, mais qu'il convient de les adapter à la situation précise de la séquence. Le candidat peut s'appuyer lors de la



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

conception de la séquence sur les programmes et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, mais la simple citation de ces textes ne saurait suffire : une telle référence ne se révélera pertinente que si elle permet de justifier des choix pédagogiques. Le candidat peut en outre considérer que les membres du jury connaissent les textes réglementaires.

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

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

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

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

Concernant l'analyse de la séquence pédagogique décrite, le candidat doit être capable de porter un regard réflexif sur ses propres pratiques. Dans de nombreux dossiers, le jury a regretté que les candidats se limitent parfois à des commentaires d'ordre général quant à l'appréciation de la séquence par les élèves ou à la simple expression d'un sentiment de satisfaction du professeur. Le constat lors de la mise en œuvre de la séquence doit bien évidemment aller au-delà de ces avis peu circonstanciés et de l'ordre du déclaratif pour donner lieu à une réelle réflexion critique permettant d'envisager d'éventuelles alternatives à mettre en place. Qu'est-ce qui a bien fonctionné ? Quelles activités demanderaient au contraire à être traitées différemment ? Comment les élèves ont-ils réagi ? Le jury cherche à

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

identifier la capacité du candidat à s'interroger sur sa pratique pédagogique et à s'adapter à des situations nouvelles.

Enfin, le jury ne saurait trop conseiller aux candidats ayant déjà présenté un dossier RAEP de tenir compte des conseils reçus et de ne pas se contenter de renvoyer la même séquence d'une année à l'autre. Il est ainsi essentiel de rappeler aux candidats qui ne présentent pas un dossier RAEP pour la première fois que les séquences présentées dans ce cadre doivent absolument être *a minima* réactualisées. S'il est tout à fait possible d'utiliser une séquence mise en œuvre une année antérieure à celle du concours, il incombe toutefois au candidat de retravailler le projet décrit pour le faire coïncider à la chronologie de l'épreuve.

4. Les annexes

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

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

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

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

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

Exploitation d'un dossier de documents en allemand

Rapport présenté par Madame Elisabeth Lizon A Lugrin et Monsieur Vincent Besson

Remarques générales

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

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

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

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

Toute proposition d'exploitation prendra d'autant plus de sens qu'elle s'appuiera sur une analyse suffisamment fine de tous les supports. Il s'agit d'abord d'identifier une



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

problématique qui se dégage des trois documents et d'identifier le potentiel didactique qui en découle.

- Quelle est la question que les documents soulèvent ?
- Quels sont les éléments sur lesquels on souhaite attirer l'attention des élèves ?
- Quel est l'élément civilisationnel ou culturel que le dossier évoque / fait découvrir ?

Ce sont ensuite les éléments facilitateurs et les entraves – qui peuvent être d'ordre linguistique, mais aussi extralinguistique – qu'il convient d'identifier afin d'envisager un parcours d'apprentissage qui permette aux élèves d'accéder progressivement au sens d'un document. Cet accès se fait généralement du plus global au plus détaillé, de l'explicite à l'implicite, en fonction des objectifs retenus et des choix opérés par le professeur.

- Il importe lorsqu'on est enseignant de savoir faire des choix et de cibler ce que les élèves doivent retenir de l'exploitation des documents. Même si certains documents peuvent paraître complexes ou d'un abord difficile, il est toujours possible de les traiter en les adaptant aux capacités des élèves ;
- Les objectifs sont définis en conformité avec les objectifs assignés à l'enseignement des langues vivantes et le jury souhaite ici rappeler qu'il est essentiel de connaître les programmes de collège et ceux de lycée ;
- Ces choix sont opérés en tenant compte notamment des prérequis préalablement identifiés.

Ces choix et ces objectifs s'incarnent ainsi dans des activités d'élèves dont le jury attend du candidat qu'il en précise les modalités concrètes de travail : il est, en effet, indispensable de rendre la proposition la plus concrète possible, car il s'agit pour les évaluateurs de comprendre

- ce que font les élèves ;
- comment ils le font ;
- avec quelles aides ;
- pour servir quels objectifs et au service de quelle activité langagière ;
- pour le développement de quelles compétences.

Le candidat indiquera quels objectifs de compréhension il fixe au groupe, comment il les échelonne dans le temps et/ou par niveau de compétence, comment il procède à la mise en commun :

- Les élèves sont-ils amenés à se questionner les uns les autres, à échanger des informations dont tous ne disposent pas ?
- Quel rôle incombe-t-il enfin au professeur dans la démarche proposée ?



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Les démarches les plus convaincantes ont par exemple démontré comment, après un travail en groupe pendant lequel les élèves se sont répartis les différentes parties d'un texte, la mise en commun a permis la compréhension effective de l'ensemble du support par la classe. Si les formes sociales de travail doivent faire l'objet d'une réflexion particulière, les activités proposées mettront en évidence les objectifs poursuivis et les stratégies à acquérir.

Quoi qu'il en soit, il est indispensable de s'interroger sur l'enjeu communicatif et actionnel de l'activité prévue. C'est à travers les activités des élèves, même si tous les choix ne sont pas toujours complètement finalisés, que le projet et les apprentissages prennent du sens et que la question de la progressivité du parcours se pose également. Le jury déplore trop souvent l'absence des élèves dans les propos des candidats. Aussi les invite-t-il à s'appuyer sur leur expérience, sans toutefois s'y limiter : prendre ses élèves comme public fictif peut être un point de repère pour se projeter dans la séquence et être plus concret dans la façon dont le parcours s'échelonne, par exemple en anticipant leurs difficultés, leurs erreurs et leurs réactions afin d'y apporter la réponse didactique la plus adéquate. Et si la question de la différenciation est abordée, il faudra pouvoir illustrer ce que signifie par exemple que l'on veut créer des activités accessibles pour les élèves « très faibles ». Là aussi, il appartient au candidat de dire ce qu'il fait faire à tel ou tel élève, pour quelle raison et pour faciliter l'accès à quels éléments, identifiés comme incontournables avant de prétendre aller plus loin. À ce propos, il semble utile au jury de rappeler que l'illustration des choix didactiques ne saurait se traduire par une description minutée de tous les actes pédagogiques.

La clarté du propos, la qualité de la langue (en français comme en allemand), la capacité à maintenir l'intérêt de la commission et à adopter, avec sobriété et conviction, une posture appropriée à la situation sont autant de critères pris en compte lors de l'évaluation. Tout comme pour la rédaction du dossier de RAEP, le jury met les candidats en garde contre le recours à une terminologie mal maîtrisée, un registre de langue relâché, voire familier, sous prétexte que l'épreuve est à l'oral. Il s'agit avant tout d'un concours de recrutement de professeurs dont le jury veut pouvoir penser que la posture du candidat face aux élèves sera elle aussi appropriée.

Concernant les concepts métalinguistiques, le jury ne saurait que trop conseiller aux candidats d'en acquérir une maîtrise solide. Il faut que le jury puisse se faire une idée de la capacité des candidats à livrer des explications sur les faits de langue qui soient accessibles aux élèves.

Pour ce qui est des concepts didactiques, la connaissance qu'on en attend des candidats, loin de répondre à une exigence dogmatique stérile, constitue non seulement un socle indispensable à tout enseignant de langue, mais aussi un bon révélateur de la pertinence, de la cohérence et de l'efficacité de la démarche d'enseignement. C'est la capacité des candidats à s'appuyer aussi sur ces concepts pour entrer dans un raisonnement pédagogique et didactique qui est évalué par le jury.

Pour résumer les principaux points de vigilance à prendre en compte pour tirer le meilleur profit possible de la phase d'entretien, il sera attendu des candidats qu'ils sachent – de



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

manière précise et concrète – répondre aux questions suivantes, au cas où ces points n'auraient pas été abordés spontanément ou de manière suffisamment circonstanciée pendant l'exposé :

- Comment faites-vous pour lever les entraves et permettre aux élèves d'accéder au sens ?
- Quelles consignes seront données aux élèves ? (formulation claire, accessible aux élèves et grammaticalement correcte)
- Que souhaitez-vous que les élèves retiennent du document ? Quelles idées peuvent-ils probablement développer ?
- Comment se passe concrètement la mise en commun ?
- Quelle trace écrite prévoyez-vous ?
- Quels moyens linguistiques voulez-vous que les élèves réutilisent ?
- Pouvez-vous préciser la mise en œuvre de telle activité en plaçant l'élève au centre du projet (ses difficultés, ses possibles réactions, ses actions...)
- Quelle tâche évaluative proposez-vous ?

Enfin, malgré des prestations inégales, le jury s'est réjoui de rencontrer des candidats sérieux, motivés, investis et réfléchis, et proposant pour bon nombre d'entre eux des prestations d'excellente qualité, témoignant de très bonnes capacités réflexives et d'une préoccupation constante d'aider les élèves à accéder au sens des documents, y compris de leur charge implicite. À noter que certains candidats se sont montrés particulièrement soucieux d'inclure dans leur mise en œuvre pédagogique les enjeux éducatifs d'un cours de langue vivante. Quant aux entretiens, ils se sont souvent révélés d'autant plus constructifs qu'ils revêtaient un caractère à la fois souple et spontané.

Dans les paragraphes qui suivent, les futurs candidats pourront trouver des pistes de travail sur les points fondamentaux de l'exposé comme sur l'entretien qui s'ensuit avec les membres de la commission.

2. Analyse des trois documents

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



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Il est rappelé aux candidats de faire reposer leur analyse sur ce qui fait la spécificité du document et qui définira la mise en œuvre pédagogique : tout texte ne peut se voir découpé en parties et se prêter systématiquement à une étude en îlots. La seule recherche d'informations ne mènerait qu'à une parcellisation des informations, alors que tout repose sur la mise en perspective et la mise en relation des éléments importants. La question qui doit être posée est la suivante : quels sont la nature, la valeur, la fonction, la spécificité c'est-à-dire le caractère unique du document proposé ? Autrement dit, les documents ne sont pas à envisager comme un prétexte pour aborder un fait de langue et leur seule compréhension ne saurait constituer une fin en soi. Ils sont porteurs d'un sens ou de plusieurs aspects d'une thématique et c'est cela qu'il convient d'aborder avec les élèves tout en leur donnant les moyens linguistiques pour y parvenir.

D'une manière générale, le jury a souvent regretté une étude par trop superficielle des documents, tant dans leur analyse que dans la mise en œuvre qui en était proposée. La mise en œuvre elle-même était d'ailleurs parfois défailante, faute d'avoir été associée à des objectifs précis. Bien plus, il est arrivé que le corpus ne soit abordé que sous un seul aspect, ce qui ne permet pas d'en envisager une compréhension fine et diversifiée.

- Certains candidats se limitent, dans leur analyse du texte, à un repérage des entraves ;
- Le document iconographique est très souvent considéré comme un déclencheur de parole alors que les élèves ne disposent pas des moyens linguistiques pour l'aborder et en parler ;
- Le document sonore est proposé aux élèves sans projet ciblé ou séquencé d'écoute.

Une réflexion didactique qui s'attache davantage aux potentialités des documents aidera les candidats à ne jamais perdre de vue la question du sens, qui doit rester centrale et qui conditionne les activités langagières en leur donnant leur raison d'être.

Si l'apport culturel des documents constitue un objectif fondamental à ne négliger en aucun cas, il revient au professeur d'allemand de le définir et d'en tenir compte dans sa mise en œuvre. Il n'est pas du ressort d'un autre professeur, dans le cadre des EPI par exemple, de se substituer au professeur d'allemand. De même, il n'y a que peu d'intérêt à évoquer une interdisciplinarité sans la mettre en perspective avec un projet plus concret. Un travail interdisciplinaire n'est pas une fin en soi, mais est toujours au service d'un objectif visé.

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

De façon générale, il convient d'être vigilant sur le repérage des éléments facilitateurs et des entraves. Ni les uns ni les autres ne sont, rappelons-le, exclusivement d'ordre linguistique.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ils sont tout autant liés à la nature du support, au registre de langue, à la situation d'énonciation, et se situent à différents niveaux de compréhension qui vont de l'explicite à l'implicite. En donner quelques exemples permet de mentionner la façon dont il serait possible de prendre les uns comme points d'appui ou de lever les autres. Il ne s'agit pas d'en faire une longue liste, mais d'identifier les plus pertinents et de les mettre en perspective avec le travail mené en classe pour permettre aux élèves d'accéder au sens. C'est dans ce but que l'on met en place un étayage : quels sont les éléments reconnaissables et quelles sont les aides à apporter afin que les élèves puissent construire le sens d'un texte. Les candidats, germanophones notamment, doivent tout particulièrement veiller à identifier les difficultés, à l'écrit comme à l'oral, que des élèves non germanophones sont susceptibles de rencontrer. Rappelons également que le délestage lexical ne se réduit évidemment pas à la traduction de termes identifiés.

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

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

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

Il n'aura pas échappé aux lecteurs du présent rapport que l'ordre des questions listées ci-dessus cible des objectifs « à rebours », du maximum vers le minimum, ou plus justement du point d'arrivée vers le point de départ.

C'est en effet toujours en identifiant les objectifs d'apprentissage « ultimes » de la séquence que le professeur pourra déterminer les objectifs intermédiaires et assurer ainsi une meilleure efficacité au parcours et aux activités proposées au fil des étapes. Cela permettra aussi d'éviter le manque de cohérence encore parfois observé entre tâches intermédiaires et tâche finale.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Il convient pour cela, lors de la phase d'analyse des documents, de bien mettre en évidence les liens qu'ils entretiennent entre eux au service du projet proposé.

Le texte

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

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

N'oublions pas que c'est la compréhension du sens des documents par l'élève qui est l'objectif premier. Il arrive, hélas, encore que certains candidats se servent des textes comme d'un prétexte pour aborder des faits de langue qui apparaissent dans le document et proposer des révisions grammaticales par exemple du prétérit sans que le sens du texte n'ait été suffisamment élucidé en amont. En effet, le sens est avant tout ce que l'on va soumettre à la réflexion des élèves ; il en constitue même à la fois le matériau, la fin et le moyen et il est pour finir le fruit d'une construction que les élèves effectuent à partir des éléments identifiés dans le document.

L'enseignant doit fixer des objectifs linguistiques clairs au service de la réalisation du projet final. Le jury déplore donc d'autant plus que l'entraînement à la compréhension envisagé avec



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

la classe soit souvent superficiel, voire inexistant, dans la démarche exposée alors que le travail dédié à la production s'appuie nécessairement sur lui si l'on veut que l'élève dispose de contenus suffisants, signifiants et motivants. Nourrir l'espoir que le sens d'un texte puisse émerger de lui-même après une simple lecture à voix haute par l'élève, éventuellement accompagnée de quelques notes de traduction, est un leurre. Loin de constituer une quelconque aide, un tel procédé met plutôt l'élève en difficulté.

Comme cela a déjà été évoqué en amont, le processus de compréhension est un processus complexe : il s'agit pour le lecteur/auditeur de construire un sens à partir des éléments qu'il réussit à identifier. Le travail quotidien du professeur consiste à assurer la médiation qui permette à la classe d'accéder aux références culturelles, d'entrer dans une réalité culturellement proche et pourtant différente. Aider à comprendre, c'est donner des clés de lecture à travers des informations, c'est expliquer en s'appuyant sur des repères variables au sein du groupe classe, enfin c'est aider à mettre en relation les informations identifiées. Le sens ainsi construit permet aux élèves d'avancer dans leur réflexion et de nourrir la production attendue. Il s'agit aussi d'enrichir le bagage culturel des élèves, de nourrir et nuancer la représentation du pays dont ils apprennent la langue. Il s'agit ici d'amener l'élève à revisiter sa vision du monde et de sa propre culture.

En identifiant le message et l'image qu'il veut faire émerger, le professeur suscitera la curiosité et l'envie d'explorer sans enfermer les élèves dans sa propre « grille de lecture ». Pour leur permettre d'accéder à une compréhension optimale du texte dans toutes ses dimensions, on soignera donc particulièrement l'appareil d'aide que l'on mettra à leur disposition. Un questionnaire à choix multiples, qui plus est constitué d'items sans cohérence les uns avec les autres, ne permet guère de se faire une représentation de la logique, de l'articulation et des enjeux d'un texte. Quant à la série de « questions en w » posées oralement par le professeur – que certains candidats qualifient à tort d'expression orale en interaction –, elle ne constitue en rien un passage obligé, surtout si ce questionnement ne débouche sur rien d'autre que des réponses ponctuelles, qui ne laissent apparaître aucun lien entre elles et dont le devenir reste flou. Il en est de même pour des textes lacunaires qui ne font qu'évaluer la capacité de l'élève à identifier des éléments apparaissant à des emplacements indiqués par des « blancs » dans le texte.

C'est pourquoi il est important d'être au clair sur les notions « d'entraînement » et « d'évaluation ». En effet, un exercice d'entraînement à la compréhension ne peut pas se limiter à vérifier ce que les élèves ont compris. Il doit contenir l'étayage nécessaire pour pouvoir accéder au sens, apprendre aux élèves comment on aborde un texte afin qu'ils soient de plus en plus autonomes dans cette tâche et il doit cibler l'attention des élèves quant aux finalités pour lesquelles le sens est abordé (on utilise les informations pour enrichir sa propre production, on trouve des informations pour comprendre un autre texte, on détermine l'intention de l'auteur, etc.). Cela peut aussi par exemple inclure un travail sur la composition des mots dès lors que cette activité a un sens et aide l'élève à comprendre le texte.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

Plus généralement, pour aider les élèves à accéder au sens, on privilégiera une démarche qui prévoit de manière combinée diverses stratégies. À partir des entraves et des éléments facilitateurs qui auront été relevés, on proposera le délestage linguistique et/ou culturel lors d'une activité en amont, le schéma du texte de type organigramme, les activités de repérage, etc. Dans ce domaine, il est également intéressant d'avoir une réflexion sur le temps à accorder aux élèves pour accéder au sens et sur la place faite le cas échéant au travail coopératif des élèves.

Le document iconographique

Le document iconographique est souvent qualifié, à tort, de plus facilement accessible. C'est faire abstraction de l'implicite et des références culturelles qu'il « cache » aux élèves, pour qui la lecture reste de surface alors que l'image demande à être décodée. À ce titre, il n'est donc pas nécessairement « déclencheur de parole ». Et si l'objectif est la description par la classe, la question de l'enjeu de communication se pose irrémédiablement. Il s'agit de développer chez nos élèves des « savoir-(ré)agir ». En effet, dans quelle situation de la vraie vie quelqu'un serait-il amené à décrire à quelqu'un d'autre ce que chacun voit ? De la même façon, le candidat se gardera de décrire le document que la commission a elle-même également sous les yeux. Là encore, ce sont les messages, les implicites, qu'il faut identifier et qu'il sera stimulant de faire émerger chez les élèves.

Il importe surtout de savoir et d'imaginer ce que les élèves seraient en mesure de dire au-delà de la lecture de surface, de quels moyens linguistiques, de quelles références culturelles, de quelles connaissances sur le monde ils disposent pour s'exprimer. Ce sont souvent ces paramètres qui incitent à juste titre les candidats à ne pas choisir le document iconographique pour initier une thématique, conscients du fait que leurs élèves, faute notamment 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 du document un simple prétexte à apporter du lexique au lieu de l'exploiter pour favoriser la communication et l'interaction. Il convient donc de ne pas minimiser les entraves que peut comporter ce type de document. L'image comme support d'expression permet certes d'apporter et de réactiver du lexique, mais il est nécessaire d'ancrer ces actes dans la dynamique de la découverte, du questionnement, de l'échange.

La description et l'énumération lexicale des vêtements et des accessoires des personnages ainsi que des éléments de décor représentés sur le tableau d'Otto Dix est dans un premier temps utile (dossier EP142 *Die Goldenen Zwanziger*). Il faudra cependant cibler le travail sur



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'observation des atmosphères contrastées qui s'en dégagent, sur l'âge et le sexe des personnes. L'enjeu est en effet de faire activement participer les élèves à l'interprétation et à la construction du sens autour du document support, contextualisant et en ce sens déclencheur d'interactions véritables. On amènera les élèves à situer l'œuvre dans l'espace et dans le temps, ici les Années folles à Berlin, à évoquer la tenue vestimentaire, la coiffure et les activités des personnages comme renvoyant à tout un contexte social et historique (*das Kleid, der Bubikopf...*). 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 comprend, ce que l'on éprouve ou (ce que l'on pense) face à une « image », en terme d'indice, de référence culturelle et / ou d'impact émotionnel.

La nature et la clarté de la consigne donnée aux élèves 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 de faire comprendre aux élèves comment organiser, hiérarchiser leurs idées, en passant progressivement de la description utile à l'interprétation, au commentaire partagé.

Le document sonore / audio ou vidéo

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

Afin de mieux assurer la reconstruction du sens, le professeur devra envisager des aides à la compréhension qui tiennent compte de la spécificité du support, des difficultés inhérentes à la compréhension de l'oral. Il lui appartient donc d'identifier en tout premier lieu les éléments que ses élèves devront avoir compris avant de déterminer ce dont ils auront besoin pour y accéder, en fonction des acquis sur lesquels ils pourront s'appuyer.

- Comment graduer le parcours afin d'assurer la compréhension des différents niveaux du support ?
- Quel repérage pourra servir à l'identification d'une thématique générale, de la situation d'énonciation ?
- Quelle exploitation en faire pour permettre à l'élève d'anticiper, de mettre en réseau de sens, de classer et/ou hiérarchiser différents éléments, qui constituent la « narration », qui constituent le sens ?

Ce ne sont en effet pas les écoutes multiples qui assurent une meilleure compréhension, mais bien la pertinence et la progressivité des projets d'écoute successifs. Si l'on prévoit par exemple trois écoutes, il est important d'expliquer l'objectif de chaque écoute ou le projet d'écoute qui aidera les élèves à accéder au sens. Rappelons que les aides lexicales permettant la compréhension de mots isolés ne garantissent en rien la compréhension d'un message. De la même façon, un questionnaire de type « vrai ou faux » reste avant tout un test de compréhension qui ne constitue une aide à la compréhension que dans la mesure où il attire



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'attention des élèves sur tel ou tel point. Quant au texte lacunaire, qui combine compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral et expression écrite, son approche « multitâches » implique de toute façon une surcharge cognitive très difficile à traiter et ne s'inscrit pas davantage dans une démarche d'aide ni même d'évaluation. Ce sont bien plutôt les stratégies d'écoute qu'il appartient au professeur de développer chez ses élèves. À titre d'exemple, la compréhension de nombres dans un document informatif n'a pas de sens en soi. En revanche, le contexte lui en donne un, et c'est à partir de cela que l'élève pourra aller plus loin.

En tout cas, ce qui est attendu des candidats, est qu'ils puissent expliquer précisément le sens des activités proposées et en quoi elles permettent aux élèves de faire les travaux demandés.

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

Il est important de rappeler ici que la composition des dossiers permet bien sûr d'identifier une thématique, mais surtout de faire émerger une ou plusieurs problématiques.

C'est l'agencement des documents qui donnera une plus ou moins grande cohérence au projet et permettra d'apporter à la problématique un éclairage progressif voire des éclairages complémentaires.

Les problématiques identifiées dépassent largement le niveau de la seule compréhension et visent à faire s'interroger le groupe, à explorer une réalité présente, passée ou imaginaire spécifique du monde germanophone.

- Que souhaite-t-on donner à penser aux élèves pour les ouvrir à cette réalité, les décentrer et leur donner ainsi à dire, à échanger ?

De façon générale, le jury souhaiterait que davantage de candidats soient plus sensibles aux contenus culturels, qu'ils ne se limitent pas aux contenus linguistiques dans l'élaboration de leur projet pédagogique. Être capable de concevoir des projets culturels et linguistiques riches est un gage de réussite de l'épreuve. Mais cela suppose évidemment que les candidats disposent des connaissances et références culturelles indispensables : chez certains candidats, les dossiers ont été mal compris faute de connaissances civilisationnelles suffisantes, alors que de solides bases en la matière auraient permis de contextualiser les documents de manière plus appropriée. *A contrario*, on ne saurait trop conseiller aux candidats de bien inscrire les données civilisationnelles dans le strict cadre du dossier et de leur projet, en évitant, par exemple, l'écueil d'un exposé historique en apesanteur.

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

éclairages apportés à une thématique, mais aussi sur le plan de la construction des savoir-faire des élèves dans la langue cible.

Il convient donc de se demander quelles sont les étapes nécessaires et dans quelle mesure celles-ci permettront véritablement aux élèves d'atteindre les objectifs fixés à travers la réalisation du projet final. Rappelons qu'une vigilance accrue est demandée quant à l'activité langagière visée : des propositions qui ciblent une activité langagière pour laquelle aucun entraînement n'a été proposé au cours de la séquence sont ainsi à éviter.

Autrement dit, le jury évalue la cohérence entre les entraînements et les évaluations proposés.

Il est ici également important de rappeler que le projet final n'est pas une fin en soi, mais bien un moyen de donner du sens aux apprentissages et également de vérifier les acquisitions et les progrès à travers le développement de compétences identifiées. À l'instar des tâches intermédiaires, également conçues dans le cadre de l'approche actionnelle, il se doit d'être réaliste et ancré culturellement dans le projet pédagogique. Il est tout aussi primordial de clore une séquence pédagogique par des supports qui soient positifs pour les élèves. Le jury s'est réjoui d'avoir entendu des propositions de projet final souvent réalistes et cohérentes. Toutefois, les candidats veilleront à ne pas envisager de projets qui pourraient mettre mal à l'aise les élèves : on proscriera en particulier des cadrages parfois maladroits de la tâche finale, eu égard notamment à sa dimension éthique.

La nécessité de cohérence vaut également pour le travail linguistique. Les candidats s'interrogeront encore sur les besoins linguistiques induits par les projets sans négliger les fonctions langagières, et s'assureront que le travail préalable permette effectivement de développer la compétence linguistique des élèves. Ils expliqueront quand et comment ce travail prend forme. Il convient à cette fin de bien savoir distinguer et articuler le projet linguistique lui-même, les fonctions langagières à y associer et les moyens linguistiques à entraîner.

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

Trop de candidats relèvent la charge lexicale des documents, mais ne proposent aucune activité d'entraînement à l'expression en classe alors qu'ils demandent à leurs élèves de réaliser en fin de séquence une tâche d'expression pour laquelle ils auront besoin du lexique en question. Il est indispensable de garder en vue ce que le professeur peut attendre de ses



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

élèves : « Que doivent avoir compris les élèves ? ». Il est vrai que la traduction du lexique, même si parfois nécessaire, ne sera jamais le gage d'une réception réussie d'un texte. Quel est donc sa portée, son message ? Dans ce contexte, il est également important que, lors du travail de didactisation, les candidats résumant, même très brièvement, ce que les élèves devraient avoir compris des documents (compréhension globale et implicite, horizon d'attente défini par le professeur en amont de la présentation et de l'exploitation du document en classe). Le jury a fait le constat que certains candidats parfois n'avaient eux-mêmes pas compris le potentiel des documents.

Le jury est en attente de projets plausibles, réalisables et concrets, pour lesquels les candidats proposeront quelques activités, dont les traces écrites constituent un moment essentiel de la progression, car elles balisent les contenus des échanges et assurent à chaque élève un « point d'étape », aide à la compréhension et à l'expression. Aussi peut-il être intéressant de communiquer au jury des exemples de traces écrites révélatrices de la séquence, tout en tenant compte du fait qu'il s'agit de traces fictives avec toutes les incertitudes que cela représente. 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. Présentées sous une forme claire, dynamique et aidante – par exemple un organigramme ou un tableau synoptique – les traces écrites constituent 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. Le document *support* sert en effet et par définition à étayer les apprentissages et porte bien son nom.

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

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

deuxième ou enrichit le travail sur le troisième. Ces « passerelles linguistiques » structurent le projet du candidat et lui donnent progressivité et cohérence.

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

En ce qui concerne **les activités** d'élèves, et puisque l'approche actionnelle vise à stimuler, dynamiser et impliquer un groupe dans son apprentissage en l'amenant à faire pour apprendre comme il apprend pour faire, voici quelques pistes :

- Tout professeur est libre d'aménager un document, de le présenter de façon partielle afin de susciter l'interrogation entre différents élèves ou groupes d'élèves, de le tronquer de son titre, de la légende, d'un autre élément (personnage, slogan...) afin, là encore, de susciter l'interrogation, l'hypothèse, la réaction, l'interaction.
- De plus, le rôle de l'élève médiateur est à prendre en considération : par son intervention, il peut, par exemple, paraphraser, synthétiser et aider à rendre certains faits culturels accessibles aux autres élèves, faciliter les échanges au sein de la classe lors d'un travail collaboratif. Cela permet à la fois de mettre en place un travail de mutualisation dans la classe et de donner du sens au travail en groupe.

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

Rappelons également que bien penser l'activité de l'élève suppose aussi de bien penser l'activité du professeur, non seulement comme passeur et catalyseur des apprentissages, mais aussi comme garant d'une démarche cohérente au service du sens et accompagnateur suffisamment discret pour laisser l'élève au centre. Dans cette perspective, les membres du jury jugent utile de souligner que la formulation des consignes doit faire l'objet d'une attention particulière : exprimées dans une langue allemande précise et claire, elles révéleront ainsi la clarté des attentes par rapport à l'activité. Il serait souhaitable que le candidat formule des exemples concrets de consignes qui montrent la pertinence de l'activité demandée. Il en va de même pour la définition du projet final qui représente l'aboutissement du travail de la séquence et a du sens et une cohérence. Le jury déplore qu'un certain nombre de projets



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

soient déconnectés des entraînements et activités proposés et mettent ainsi l'élève en difficulté. Seule une mise en œuvre efficace, cohérente et aidante de la tâche finale – assortie si possible d'une dimension créative et/ou ludique – favorisera l'engagement et la réussite des élèves. La capacité des candidats à expliquer clairement un projet d'apprentissage est un des indices permettant au jury d'estimer s'ils seront capables de le présenter de manière convaincante à leurs élèves.

Dans un contexte où les technologies de l'information et de la communication constituent des éléments importants de la pédagogie, qu'il soit également permis au jury de revenir sur l'utilisation qui en a été proposée dans certains exposés. Si on ne peut que se réjouir de la pertinence avec laquelle, par exemple, certaines applications sur Smartphone sont intégrées au projet, on appellera à la plus grande vigilance concernant des activités aux consignes floues, où il s'agit pour les élèves de chercher sur Internet des informations sur tel ou tel thème. Il convient de proposer des consignes précises et de proposer des sites et ressources utiles et bien ciblés, répondant à des objectifs précis, avec des aides adaptées, dans le cadre d'une démarche consciente des enjeux de l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI).

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

II. Exploitation pédagogique de deux sujets

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

1. Dossier lycée EP 142

1.1. Présentation du dossier et niveau de classe retenu

Le dossier a comme thème fédérateur la fascination qui émane des Années folles à Berlin, notamment dans la mesure où elles ont contribué à créer une nouvelle image de la femme. En même temps, ce dossier permet de s'intéresser aux faces cachées moins glorieuses de cette



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

période mythique. Il peut être rattaché au programme du cycle terminal : « Gestes fondateurs et mondes en mouvement : Espace privé - espace public » ou « Fictions et réalités ». Toutefois, on peut également établir des liens avec les notions de la classe de Seconde « Représentation de soi et rapport à autrui » ou bien « Le passé dans le présent ». Vu la difficulté du texte littéraire proposé, une exploitation en classe de Terminale est à privilégier.

1.2. Contenu des documents

Document 1

Il s'agit d'un extrait du roman autobiographique *Du bist nicht wie andre Mütter* (1992) d'Angelika Schrobsdorff. Le passage décrit les années vingt à travers le portrait élogieux qu'en dresse la narratrice qui s'inspire des souvenirs de plusieurs personnes, dont sa mère. Le passage contient de nombreux éléments permettant de se saisir de certains aspects culturels bien connus des années vingt.

Le texte proposé dans ce dossier consiste en deux parties : premièrement, nous y trouvons un bilan des divers aspects mythiques de la vie culturelle et festive de l'époque (l. 1-24), deuxièmement, les deux paragraphes restants (l. 25-35), qui constituent une sorte de conclusion sur l'esprit de l'époque, soulignent le caractère passager de cette période de transition (« *zwischen zwei Weltkriegen* », l. 2), celle-ci étant située après une catastrophe déjà survenue (la Première Guerre mondiale) et menant à une nouvelle catastrophe (la Seconde Guerre mondiale et la Shoah).

Les difficultés du document résident tout d'abord dans la complexité syntaxique d'une partie du texte (hypotaxe parfois complexe avec des phrases imbriquées), mais aussi dans le lexique littéraire qui peut représenter une difficulté pour des élèves de moins en moins habitués à lire de la littérature en langue allemande. Dans ce contexte, il s'agit notamment du champ lexical de la lumière, présent dans la première partie de l'extrait, qui permet de souligner symboliquement le caractère « brillant » des années vingt (*Komet, sternenlose Nacht, eine breite, leuchtende Spur hinterlassen, ungeheurer Glanz*).

D'autres entraves résident dans le fait que certains passages nécessitent un apport d'informations sur les artistes et œuvres artistiques en grand nombre qui sont nommées dans l'extrait ainsi que le contexte historique du Troisième Reich auquel il est fait allusion, souvent implicitement. Le regard empreint de nostalgie, porté sur ce haut lieu disparu de la culture, constitue notamment une entrave majeure et un point important de ce texte, tout comme l'humour noir qui parcourt la fin de l'extrait (« *Es ist uns gelungen, alles umzubringen : die Juden, die Kunst und den Geist.* », l. 29-30).

Toutefois, ce document contient aussi des éléments facilitateurs comme l'emploi d'un lexique en grande partie accessible pour comprendre le portrait positif de l'époque décrite, car



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

constitué de mots transparents ou de termes que les élèves ont, pour la plupart, déjà rencontrés : *Komet (l. 1 et 12), Größe (l. 4), Legende (l. 14), neu, phantastisch (l. 26), modern, emanzipiert, grandios (l. 27), Kultur, (l. 32), Metropole (l. 34)*. Il en va de même pour les lieux festifs évoqués : *Theater und Kinopaläste, Nachtclubs und Ballhäuser, Restaurants und Cafés (l. 20)* et les activités *tanzen (l. 9)* et *singen (l. 11)*. Ce lexique permettra à l'élève d'identifier sans difficulté la variété culturelle décrite dans le passage proposé.

Document 2

Le document iconographique est la reproduction du célèbre triptyque *Großstadt* (1927) d'Otto Dix qui met en scène la vie nocturne légendaire d'une métropole des Années folles en Allemagne. Nous y trouvons les aspects contradictoires du mythe des années 20 : sa splendeur représentée sous forme d'une fête nocturne avec orchestre et danse sur la partie centrale, mais aussi la misère bien présente dans la société (des blessés de guerre et des prostituées). Dans son ensemble, ce document ne présente pas de difficultés majeures d'autant plus que l'artiste Otto Dix fait partie des peintres que les élèves connaissent dans leur grande majorité.

Document 3

Le document sonore est une vidéo qui provient du site internet *Planet Wissen*. Il s'agit d'un reportage sur l'image de la « nouvelle femme des années 20 ». Le débit modéré et la prononciation claire constituent une aide à la compréhension de cet enregistrement. Nous pouvons y découvrir l'actrice berlinoise Ruth Landshoff-York qui incarne l'image de la femme émancipée des années 20. Une professeure de littérature à l'université est interrogée à cette occasion pour donner des informations supplémentaires.

La première partie du document sonore propose un volet d'informations générales sur les femmes de l'époque (voix off et commentaire d'une universitaire) et est accessible grâce à un vocabulaire transparent ou bien connu : *jung, schön, Auto fahren ; kurzes Haar, das Bild der modernen Frau, sportlich, Bars, Kino, Varieté*.

Quelques entraves lexicales comme *aufstiegsorientiert, aus alten Klischees aussteigen* sont néanmoins à signaler.

La deuxième partie de l'enregistrement contient des éléments plus spécifiques au sujet de l'égalité des droits. L'universitaire rappelle notamment le fondement juridique de celle-ci.

Parmi les entraves culturelles, notons que les élèves devront connaître un certain nombre d'expressions en relation avec l'histoire de l'égalité des femmes et du droit de vote (*wählen, Wahlbeteiligung, weiblich, Nationalversammlung, Gleichstellung, die Verfassung*).

1.3. Agencement des documents dans la mise en œuvre



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La mise en œuvre proposée ci-dessous se base sur la problématique suivante :

Die goldenen Zwanziger : eine phantastische Zeit ?

Des questions complémentaires peuvent être formulées : dans quelle mesure, les années 20 ont-elles été modernes et ont-elles pu contribuer à créer une nouvelle image de la femme ? Quelle place occupent les années 20 dans l'avancée de l'égalité des femmes ?

Les objectifs peuvent être :

lexicaux : l'art et la création artistique / l'émancipation des femmes

linguistiques : temps du prétérit / formuler l'opposition / l'hypotaxe

culturels : les années 20 en Allemagne / la foisonnante création artistique des années 20 en Allemagne / la place de la femme dans la société allemande après la Première Guerre mondiale

L'agencement des documents pour la présentation en classe pourrait être le suivant :

- Document 2 : l'iconographie *Großstadt* d'Otto Dix
- Document 1 : l'extrait du roman *Du bist nicht so wie andre Mütter*
- Document 3 : le reportage de *Planet Wissen* « Die neue Frau der Zwanziger »

Document 2

Le document iconographique permettra d'entrer dans le sujet en illustrant d'emblée le caractère ambivalent des années 20, reflétant aussi bien les aspects joyeux que la misère de l'époque. On présente aux élèves le triptyque de Dix accompagné du nom de l'artiste, du titre et de la date de l'œuvre. Les élèves travaillent en trois groupes pour se consacrer chacun à la description détaillée d'une des trois scènes représentées. Pour la prise de notes, les élèves renseigneront un tableau distribué aux élèves pour guider la description de chaque partie du triptyque (informations sur l'artiste et l'œuvre, personnes, lieux, activités). La description permet de mobiliser en amont une partie du lexique thématique dont les élèves auront besoin ensuite lors du travail sur l'extrait du texte littéraire.

Pour la mise en commun, un(e) élève volontaire de chaque groupe présentera le fruit de son travail en proposant les informations trouvées d'abord oralement et les notera au tableau par la suite. Il demandera au reste de la classe si d'autres éléments sont à ajouter.

À partir des éléments notés, une conclusion en plénière permettra d'attirer l'attention des élèves sur le caractère ambivalent de la représentation de la société proposée par Otto Dix en opposant les phénomènes positifs et légers (*sich amüsieren ; tanzen ; elegant und extravagant gekleidet sein ; Jazzmusik spielen ; lachen ; Getränke konsumieren*) aux manifestations



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

négatives et socialement lourdes (*Kriegskrüppel ; Prostituierte ; auf der Straße leben ; in Armut leben ; betteln*). Cette confrontation permettra de déboucher sur la formulation d'une figure d'opposition qui pourrait servir de fil rouge à la suite de la séquence pour caractériser la période en question : *Die Zwanziger Jahre : Glanz und Elend* (ou *Reichtum und Armut*). D'autres oppositions seront étudiées dans l'extrait de texte analysé par la suite.

On pourra prolonger le travail de description par une activité d'expression orale en continu. Après avoir numéroté les principaux personnages sur le triptyque, on pourrait demander aux élèves de choisir une des personnes représentées afin de se mettre dans la peau de celle-ci pour formuler ses éventuelles pensées.

Document 1

L'étude du texte permettra d'approfondir le portrait déjà esquissé des années 20 à partir du triptyque de Dix et de s'intéresser à la richesse culturelle foisonnante de l'époque telle qu'elle est évoquée dans l'extrait de roman.

Avant d'aborder le texte, le commentaire oral d'une illustration projetée au tableau, représentant une comète entourée d'étoiles permettra d'introduire des expressions indispensables à la compréhension du texte telles que : *der Komet, das Licht, leuchten, glänzen, eine Spur hinterlassen, die Leuchtspur, der Glanz*. Ensuite, on peut choisir de lire en plénière la phrase d'introduction ainsi que les deux premières lignes pour repérer le sujet général de l'extrait et comprendre l'image évoquée qui compare les années 20 à une comète brillante qui a illuminé l'Allemagne pendant une brève période.

Les élèves travaillent ensuite en binômes pour s'approprier le texte en deux temps (première partie du texte : l. 1-24 ; deuxième partie : l. 25-35). À cette fin, une fiche de travail sera distribuée aux élèves les invitant à repérer et noter des informations précises à partir de citations de l'extrait littéraire. Il s'agit de faire un travail au plus près du texte pour repérer et citer les expressions caractérisant les multiples facettes culturelles des années 20 dans la première partie du texte (l. 1-24). Pour cela, les élèves doivent repérer et noter sur la fiche de travail les lieux, personnalités, activités culturelles et courants de mode évoqués dans l'extrait ainsi que les formules qui caractérisent la période en général. La mise en commun sera faite par un ou deux binômes qui présenteront et inscriront au tableau les informations trouvées, éventuellement corrigées et complétées par leurs pairs.

Avant d'aborder la suite du texte, un bilan intermédiaire permettra de résumer à l'oral les points importants de la première partie du texte à partir des quelques notes inscrites au tableau : sur quels détails se base le portrait élogieux dressé par l'auteure ? ; quels domaines artistiques sont abordés précisément ? ; à quelles images l'auteure fait-elle appel pour décrire la magie qui se dégage de cette création artistique prolifique ?

Ensuite la deuxième partie du texte (l. 25-35) sera étudiée avec comme objectif de s'intéresser au caractère éphémère de cette époque culturellement riche située « entre deux guerres mondiales ». Un repérage et commentaire des formules parallèles antithétiques présentes



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

dans le dernier paragraphe peut clore le travail de recherche dans le texte pour relever, de nouveau, le caractère contradictoire des années 20 en guise de conclusion (*Kultur und Laster* l. 32 ; *Erneuerung und Dekadenz* l. 34 ; *sowohl als Metropole der Kunst und des Geistes als Sodom und Gomorrha* l. 35-36).

On pourrait prolonger le travail sur l'extrait de texte pour entraîner les élèves à l'expression écrite en leur demandant de commenter un passage précis, empreint d'implicite et d'humour noir : « *Was Berlin damals, sozusagen über Nacht, an Kunst- und Geistesriesen ausgespuckt hat, ist einfach unglaublich. Die Hälfte davon waren Juden ? Na ja, es ist uns gelungen, alles umzubringen : die Juden, die Kunst und den Geist.* » (l. 27-30).

Document 3

Pour focaliser sur l'image de la femme pendant les Années folles et lever les entraves du document sonore, on peut projeter encore une fois la partie centrale du triptyque de Dix et attirer l'attention des élèves sur les personnages féminins mis en scène. Une brève description orale permettra de réactiver le vocabulaire déjà utilisé à différents moments de la séquence pour décrire leur tenue vestimentaire, leur coiffure, leur allure (*das Bubikopf-Mädchen* apparaît aussi dans la CE l. 10) ainsi que leurs activités.

On pourra alors demander aux élèves ce qu'ils savent sur la place des femmes allemandes dans la société au début du 20^e siècle. Les idées des élèves seront inscrites sous forme de carte mentale au tableau et devront permettre de réactiver ou introduire une partie du lexique utile à la compréhension de l'oral que l'on pourra classer par thèmes : *Frauen in der Politik* ; *Frauen in der Gesellschaft* ; *Freizeit* ; *Mode*. Les élèves devraient proposer des éléments comme *Emanzipation, wählen gehen, das Wahlrecht, die Gleichberechtigung, kurzes Haar, Bubikopf, extravagante Mode*, etc.

On introduit ensuite la question soulevée dans le document sonore : *Comment est la nouvelle femme des années 20 ? Que fait-elle ?* Les élèves écoutent le document plusieurs fois en ayant pour consigne de repérer les informations comprises. La carte mentale renseignée lors de l'activité lexicale préparatoire pourra servir de nouveau au moment de la prise de notes. On demandera aux élèves de compléter celle-ci au fur et à mesure des écoutes consécutives proposées. À l'issue de chaque écoute, les nouveaux éléments compris seront proposés par les élèves et inscrits dans la carte mentale. On demandera aux élèves de faire, à l'écrit, un résumé en phrases entières du reportage à partir des notes de la carte mentale. L'enseignant pourra se charger d'écrire celui-ci sous la dictée des élèves en plénière en les incitant à enrichir cette rédaction par l'utilisation des connecteurs logiques et chronologiques.

À la fin de la séquence, on pourrait ainsi proposer un projet final qui permettrait de présenter des exemples précis de personnalités et artistes allemands ou d'œuvres artistiques célèbres des années 20 en Allemagne. Selon le profil des élèves, il sera sûrement utile de proposer des



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

personnalités et œuvres précises pour aider les élèves à faire leur choix, tout en mettant à l'honneur les figures féminines des années 20.

Cette présentation pourrait avoir lieu sous forme

- soit d'un projet final en expression écrite : réaliser une brochure, rédiger un article dans le journal de l'école
- soit d'un projet final en expression orale : réaliser un podcast ou une présentation filmée

Ce projet final pourrait être évalué selon les critères suivants :

- en expression écrite : cohérence des informations / pertinence des informations pour un article de journal ou pertinence des informations pour une brochure artistique / richesse lexicale / correction grammaticale

- en expression orale : prononciation / prosodie / intelligibilité / pertinence des informations pour un audioguide / richesse lexicale / correction grammaticale

La réalisation de cette tâche pourra donner lieu à une exposition organisée au CDI de l'établissement pour rendre accessibles les travaux des élèves, par exemple dans le cadre de la semaine franco-allemande.

2. Dossier lycée EP 154

2.1 Présentation du dossier et niveau de classe retenu

Les documents de ce dossier ont pour thème commun la « Vergangenheitsbewältigung », en l'occurrence le processus par lequel les Allemands se confrontent au nazisme. Si ce travail de mémoire a été mené de façon officielle par la République fédérale d'Allemagne (RFA) en tant qu'État dès sa création, qu'en est-il de sa réalité sociale, collective ou individuelle ?

Ce dossier peut être rattaché à l'axe 8 du programme de Seconde « Le passé dans le présent » et poser la question suivante : Quelle est la place du passé et comment lui fait-on une place dans le présent ? À la vue des documents 1 et 2, il pourrait aussi être tentant d'évoquer l'axe 1 du programme, « Vivre entre générations ». Ce serait pourtant un piège qui éloignerait les élèves de l'enjeu thématique véritable.

Compte tenu de la richesse et de la complexité du dossier, on envisagera plutôt une séquence en cycle terminal, autour de l'axe 8 « Territoire et mémoire ». « Traces de l'histoire et histoire



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

officielle », « Devoir de mémoire », « Amnistie et amnésie » sont autant de sujets de réflexion que les documents proposés permettent d'aborder.

2.2 Contenu des documents

Document 1

Il s'agit d'un extrait en deux parties de *Fritz und Emma*, roman de Barbara Leciejewski, paru en 2021, dans lequel le personnage principal, une jeune femme s'installant dans un village de l'Eifel en 2019, découvre la vie des deux personnages éponymes, les deux doyens du village. Fritz et Emma ont vu leur vie irrémédiablement bouleversée par les traumatismes qu'ils ont subis à la fin de la Seconde Guerre mondiale, alors qu'ils entraient dans l'âge adulte.

L'extrait proposé met en lumière la difficulté d'évoquer ce moment de l'histoire de l'Allemagne, pour ceux qui l'ont vécue, mais aussi pour les générations plus jeunes. La richesse de l'extrait peut faire craindre une difficulté dans le repérage des informations. Cependant, la structure très organisée, entre narration linéaire et parenthèses réflexives, est une aide qui facilite la compréhension.

Les lignes 1 et 2 puis de 20 à 22 posent la question du maintien de la fête du village.

De la ligne 2 à la ligne 19, nous découvrons le point de vue de Marie sur la chronique locale d'Alois Lämmer avec un point de bascule à la ligne 9 „Allein die Zeit des Dritten Reichs und des Zweiten Weltkriegs wurde in dem Manuskript reichlich oberflächlich behandelt“.

Les lignes 23 à 30 retranscrivent les questions des jeunes sur la maison de Fritz.

Après une phrase de transition ligne 31 „Es war auf einmal ... in Trümmern lag.“, le malaise sur la question du nazisme devient palpable et la fin de l'extrait en permet la dissipation, du moins partielle, par la parole de Fritz.

La structure hypotaxique du premier paragraphe peut constituer une entrave, mais celle-ci est relativisée par un lexique facilitateur permettant à l'élève de comprendre de quoi il s'agit. On y trouve deux personnages, Alois Lämmer et Marie, il y est question de la passion d'Alois pour l'histoire locale et de la chronique qu'il en a rédigée.

Le deuxième paragraphe emmène le lecteur au cœur de la problématique visée : „Allein die Zeit des Dritten Reichs und des Zweiten Weltkriegs wurde in dem Manuskript reichlich oberflächlich behandelt (...). Was sollte er darüber schreiben? Wer ein Nazi war und wer nicht? Wer sich schuldig gemacht hatte und wer nicht? Wer von damals noch am Leben war, hatte seine eigene Chronik, und die musste nicht Allgemeingut werden, das jedenfalls war Alois' Einstellung.“ Les éléments soulignés ici permettent à l'élève de saisir l'enjeu du document. Le cas échéant, le professeur pourra s'assurer de la compréhension de „schuldig“ et „Allgemeingut“, de même que de la compréhension de „musste nicht“.

Le paragraphe suivant présente explicitement le fossé générationnel sur la question, „Marie



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

verstand ihn, ein bisschen zumindest, sie machte ihm keinen Vorwurf.“ et induit l'idée des reproches qui pourraient être faits.

La fin de la première partie projette à nouveau le lecteur dans le présent de la narration avec la prise de décision de Marie. Malgré le décès de Margret, la fête aura bien lieu.

La seconde partie de l'extrait se déroule pendant la fête du village. Cette fois, une discussion a lieu entre le doyen du village, Fritz, et un groupe de jeunes. Le problème du silence pour oublier est ici aussi directement évoqué aux lignes 36-39: „Wir, meine Generation, die den Krieg miterlebt hat, wir haben alle geschwiegen. Dabei hätten wir reden sollen. Reden und warnen vor diesen Verbrechern und mahnen, dass so etwas nie wieder geschieht. Wir wollten einfach nur vergessen. Einen Schlusstrich ziehen. Nur dass man nicht vergessen kann und dass es keinen Schlusstrich gibt.“ Cette citation est elle aussi au cœur de la compréhension du document et les éléments soulignés ici permettront l'accès au sens pour les élèves.

Le dialogue qui s'instaure permet une double prise de conscience, celle des jeunes pour qui la Seconde Guerre mondiale n'est soudain plus « histoire », mais réalité concrète et vécue, et celle de Fritz qui se rend compte de la nécessité de mettre des mots sur son passé même si cette parole reste vaine.

Document 2

Le document iconographique est tiré de la presse, plus exactement d'un dossier sur la « Vergangenheitsbewältigung » publié en ligne par le quotidien allemand Tagesspiegel le 13 janvier 2012.

La compréhension de ce document ne pose pas de réel problème en soi. Une dame âgée est assise face à une ou à sa petite-fille. Mais sur le mur en arrière-plan, se dresse l'ombre d'une femme en uniforme SS faisant le salut nazi. Il est assez facile de penser que cette ombre représente le passé de la vieille dame qui, avant d'être une grand-mère attentive et attentionnée, toute vêtue de blanc, a été active sous le régime hitlérien.

Mais, comme souvent avec les documents iconographiques, le véritable enjeu se trouve au-delà de la simple description. La vraie question est de comprendre ce qui se passe entre les deux personnes : que voit la petite fille lorsqu'elle regarde sa grand-mère ? Que peut ou doit dire la vieille dame sur son passé ?

Document 3

Le document sonore est issu de *zeitzeugenportal.de*, chaîne en ligne de la fondation *Haus der Geschichte*. Il s'agit d'un extrait d'une interview accordée en 2011 par l'historien Manfred Görtemaker et intitulée „Umgang mit der NS-Vergangenheit“. Le débit est quelquefois haché et rapide, mais la qualité de l'enregistrement est bonne et ne doit pas poser de problème au niveau de l'audition. En revanche, le contenu est riche en références historiques et devra faire l'objet d'un délestage préalable afin de permettre à l'élève un accès satisfaisant au sens.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le professeur Görtemaker explique que les circonstances de l'époque n'ont jamais vraiment permis à l'individu de se confronter à son passé ou à celui de son pays. Il évoque tout d'abord les traumatismes liés à la guerre, pendant la guerre, tant pour les soldats que pour l'arrière (notamment à cause des bombardements), mais aussi après la guerre avec un pays en ruines, la faim, la maladie et l'omniprésence de la mort. À ce temps de l'urgence absolue succède celui de la reconstruction et du miracle économique des années 50. L'aisance matérielle recherchée et souvent obtenue par toute une société étouffe toute réflexion critique sur le passé. C'est donc cette chronologie (guerre, désolation, reconstruction, aisance) qui a permis à la société allemande de passer ces traumatismes sous silence. En sortir ne peut se faire que par une décision individuelle.

2.3 Objectifs de séquence, agencement des documents et idées de mise en œuvre

Plusieurs exploitations de ces trois documents sont bien évidemment possibles.

La mise en œuvre proposée ci-dessous à titre indicatif, pour une durée estimée de six séances, en y ajoutant une séance pour la tâche finale, se base sur la problématique suivante :

Comment est-il possible pour les Allemands, à titre individuel ou collectif, d'assumer leur passé en tant que (descendants de) citoyens du Troisième Reich ?

Cette séquence dispose d'un ancrage culturel fort, mais demande aussi des moyens langagiers spécifiques. Dans le détail, ces objectifs pourront donc être :

- **lexicaux** : utiliser le lexique de la guerre, des sentiments, les accusations, les aveux, le pardon, la repentance... ;
- **linguistiques** : utiliser les temps de l'indicatif et du conjonctif présent et passé / formuler l'opposition, le contraste, la concession / peser le pour et le contre ;
- **culturels** : aborder, outre évidemment la « Vergangenheitsbewältigung » d'après 1945 (sentiment de culpabilité, traitement du régime nazi par la société de la RFA et poids du III^e Reich après deux ou trois générations), les thèmes des déplacements de populations allemandes après 1945 (« Vertriebene »), le miracle économique et plus généralement, le poids du silence et du non-dit dans les histoires individuelles ou collectives.
- **éducatifs** : faire réfléchir sur le passé, son poids, son ombre et sur les thèmes qui peuvent y être rattachés comme la faute, la peine, la punition, le pardon, l'oubli, la résilience.

À la fin de la séquence, la tâche finale suivante, de production écrite, peut être proposée:

« Vous faites partie du groupe de jeunes qui a rencontré Fritz pendant la fête du village. Ce dernier décide de persuader Alois Lämmer d'écrire l'histoire de sa jeunesse dans sa chronique locale. Vous rédigez la lettre, très solidement argumentée, que Fritz envoie. »



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'agencement des documents pour la présentation en classe pourrait être le suivant:

1. Problématique posée par l'iconographie : *Langer Schatten : Das Erbe der NS-Zeit*
2. Explications fournies par l'audio : *Umgang mit der NS-Vergangenheit*
3. Début de réponse proposé par le texte : extrait du roman *Fritz und Emma*

Document 2

Le document iconographique est projeté sans titre ni date. La première activité, sous forme orale plénière, vise à remobiliser le lexique de la description (« *im Vordergrund* », « *im Hintergrund* »...) et de la supposition (*Qui est la dame ? Qui est la petite fille ? Qui est l'ombre ?*). L'ombre permet aussi d'introduire la dimension historique de la séquence et le lexique correspondant. [5 min]

Lors de l'étape suivante, les élèves travaillent par groupes de deux ou trois (selon l'effectif de la classe et les besoins évalués par l'enseignant). Ils ont une connaissance partielle de la source : *le document est tiré du Tagesspiegel du 13 janvier 2012 et il sert d'illustration à un article*. Chaque groupe propose un texte d'une centaine de mots pour expliciter le message du dessin. [25 min]

Les travaux sont ramassés et un rapporteur présente oralement, en une ou deux phrases, l'idée principale développée par le groupe. Les thèses avancées sont ensuite confirmées ou infirmées par la découverte du thème de l'article, à savoir la « *Vergangenheitsbewältigung* ». À l'inverse, les thèses des groupes permettent de leur côté d'élucider le sens de ce terme. [10 min]

Durant cette première séance, l'enseignant alterne les postures de contrôle et de lâcher-prise. Il invite pour finir la classe à élaborer une trace écrite, en nommant les points à évoquer (présentation du document, élaboration d'hypothèses de compréhension permettant de travailler sur présent/passé et sur l'opposition et le contraste, définition de la « *Vergangenheitsbewältigung* ») et en veillant à faire participer un maximum d'élèves. [15 min]

Document 3

La séance suivante s'ouvre sur une reprise du document iconographique et, notamment, sur le sens de cette ombre derrière la vieille dame. *Pourquoi cette part d'ombre ? Quel est le poids de ce côté obscur pour la vieille dame, mais aussi, peut-être, pour la petite fille ?* Ce type de questionnement permet de proposer un projet d'écoute pour le document 3. [5 min]

Les élèves prennent connaissance de façon individuelle de l'enregistrement (mis à disposition sur l'espace numérique de travail) et organisent une prise de parole qui puisse répondre au



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

questionnement initial. [20 min]

Une fois cette étape achevée, les élèves se regroupent par trois ou quatre, selon l'effectif de la classe, et se mettent d'accord, à l'oral, sur leurs résultats. [10 min, organisation comprise]

La mise en groupe doit, comme à chaque fois, faire l'objet d'une réflexion de l'enseignant : Peut-on laisser les élèves s'organiser spontanément ? Faut-il constituer des groupes homogènes ? ou hétérogènes ? L'activité proposée ici laisserait plutôt opter pour cette dernière solution.

Dans un troisième temps, les élèves échangent en binômes, avec quelqu'un qui n'était pas dans le même groupe à l'étape 2. Ainsi, chaque élève reformule ce qu'il a compris, intègre des éléments donnés par ses pairs et produit un discours oral dont l'intelligibilité est immédiatement vérifiée. [5 min]

Chaque élève rendra ensuite compte par écrit de l'interview et fera lire son texte à son voisin qui vérifiera s'il retrouve les éléments auxquels il a lui-même pensé. [15 min]

La troisième séance débute par une tâche « intermédiaire ». En s'inspirant des éléments relevés dans le document sonore, chaque élève rédige la lettre que la vieille dame (document 2) pourrait laisser à sa petite-fille afin de lui expliquer pourquoi cette part d'ombre la poursuit. La production écrite sera évaluée et restituée afin de permettre aux élèves de « faire le point » avant la production de la tâche finale. [40 min]

Document 1

Pour aborder le texte, on peut donner le document jusqu'au début du deuxième paragraphe (« ... war Marie aufgefallen »). La séance s'achève par ce moment de compréhension de l'écrit. [15 min]

Les élèves sont invités à imaginer la réaction de Marie pour la séance suivante.

La quatrième séance permet de réactiver le temps du conjonctif lors de la restitution des hypothèses par les élèves. *Que pourrait penser ou ressentir Marie ? Comment pourrait-elle réagir ? Quelle attitude aurait dû avoir Alois en rédigeant sa chronique ? ...* On peut aussi développer l'activité en passant à un questionnement plus personnel : *Comment aurais-je réagi en lisant la chronique ?* [25 min avec trace écrite]

L'activité a créé un horizon d'attente (*Comment va effectivement réagir Marie?*). La suite de la lecture de la première partie du document offre une double réponse. Chaque élève identifie de façon individuelle les arguments d'Alois, puis la réaction de Marie (« Marie verstand ihn, ein bisschen zumindest, sie machte ihm keinen Vorwurf. ») et formule par écrit un reproche possible de Marie, exprimé au conjonctif. Les reproches passent de main en main, les élèves en prennent connaissance et notent les idées de leurs pairs. Une fois que les reproches ont fait le tour de la classe, les trois idées les plus citées sont reprises au tableau. On peut alors



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

exprimer par les moyens langagiers du contraste ou de la concession le fossé qui existe entre la réaction de Marie et les reproches qu'elle pourrait faire. [30 min]

Les élèves sont invités à lire l'intégralité du texte à la maison en prêtant attention à sa structure et aux informations et allusions historiques qu'il contient.

La nouvelle séance s'ouvre en se focalisant sur le personnage de Fritz. Les élèves auront relevé dans l'introduction l'aide qu'il apporte à Margret, mais l'idée de réfugiés déplacés en Allemagne à la fin de la Seconde Guerre mondiale peut étonner et nécessite des éclaircissements. On pourra proposer aux élèves une activité de recherche, par exemple faire consulter l'article « Flucht und Vertreibung 1945-1950 » du site planetwissen. [20 min]

La deuxième partie du document peut faire l'objet d'un travail de groupe, avec une mise en voix de la conversation et une représentation devant la classe. Le groupe devra s'accorder sur le ton, la gestuelle, mais aussi sur la place à donner à « *Ich war kein Nazi. Ich war keiner ihrer Anhänger. Ich war nicht schuld. Ich war noch so jung. Das Schlimme war nur: Es machte gar keinen Unterschied. Und deshalb schwieg er.* » [15 min préparation + X min de passage]

L'organisation en groupes est maintenue lors de la dernière séance afin de débattre du choix de Fritz. *Vaut-il mieux continuer à se taire ou enfin tout raconter ?* [15 min] Cette première phase permet aux élèves de réfléchir à leurs arguments, mais aussi aux moyens langagiers de les exprimer. Une seconde phase se fait ensuite avec une discussion par binômes issus de groupes différents.

La fin de la séance est consacrée à la restitution des tâches intermédiaires avec remédiation.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION

Compréhension et expression en allemand

Rapport présenté par Madame Elisabeth Lizon A Lugrin et Monsieur Martial Chambrelan

I. Compréhension orale

1. Description de l'épreuve

Cette partie de l'épreuve de compréhension et expression orales en allemand fait suite à l'épreuve de pédagogie. Le candidat ainsi que le jury restent dans la même salle.

Le candidat est invité à prendre place face à un ordinateur et s'équipe d'écouteurs pour prendre connaissance du document. Il peut s'agir d'un document audio ou vidéo. La durée maximale du document est de deux minutes trente. Le candidat dispose de dix minutes de préparation pendant lesquelles il est libre de manipuler le document audio comme il l'entend et selon sa convenance. Il convient pour le candidat de prendre des notes afin de structurer son résumé.

La difficulté principale de cette épreuve réside dans le temps de préparation imparti de dix minutes. Le candidat est amené à montrer et démontrer qu'il est capable non seulement

- de comprendre un document sonore de quelque nature que ce soit (littéraire, historique, scientifique, économique...), mais aussi
- d'organiser son résumé autour de la problématique principale du document, de hiérarchiser les informations recueillies et les idées essentielles.

Aussi, pour réussir au mieux cette épreuve, est-il nécessaire de s'entraîner régulièrement à l'écoute de documents audios et à la prise de notes en un temps imparti.

2. Compte rendu

À l'issue des dix minutes de préparation, le candidat est invité à restituer pendant environ cinq minutes maximum le document proposé en allemand.

La restitution doit — dans une démarche de médiation — replacer la thématique dans son contexte. (La transition vers la deuxième partie de l'épreuve se fera d'autant plus naturellement.)

La restitution ne pourra se limiter à un mot à mot ou à une paraphrase. Il faut en effet éviter d'extraire uniquement quelques idées ou quelques mots isolés au risque de proposer une approche superficielle et partielle du document voire de faire un contre-sens.

Pour ce faire, voici quelques étapes qui peuvent guider les candidats :

- Restituer la thématique dans son contexte / expliciter le contexte. Le candidat pourra aussi préciser, si cela est nécessaire, de quel type de « narration » il s'agit : extrait



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

d'une interview, reportage, flash info, émission de radio, compte rendu littéraire ou historique etc ;

- Préciser la problématique du document ;
- Exposer le contenu du document audio/idées/propos/arguments, autrement dit exposer les différents éléments constituant le « réseau de sens » de la « narration » en y associant exemples/illustrations/explications/références/, présents dans le document et qu'il semble au candidat pertinent de citer.

Le candidat est donc amené à prendre en compte, sous la forme d'un exposé synthétique et fluide, les éléments explicites et implicites du document ciblé.

3. Entretien avec le candidat

Le candidat s'entretient ensuite en allemand avec le jury. Celui-ci va évaluer la capacité du candidat à trouver sa place dans un dialogue ouvert. Cet échange doit permettre au candidat de poursuivre sa réflexion sur la thématique, d'enrichir son exposé d'éléments supplémentaires et de porter un regard critique et le plus informé possible sur la question soulevée. Le candidat pourra ainsi valoriser sa connaissance des pays de langue allemande et attester de sa curiosité intellectuelle, tout en veillant bien entendu à respecter l'éthique professionnelle enseignante.

Rappelons enfin les objectifs de l'entretien :

- Le jury cherche à s'assurer que les candidats au professorat pourront s'appuyer sur les connaissances culturelles et civilisationnelles requises et suffisamment solides pour éclairer et étayer l'élaboration et la mise en œuvre de leurs séquences ;
- Il est également possible que l'entretien propose un élargissement thématique. Diverses questions pourront en effet porter sur des éléments culturels autres ou demander un point de vue par exemple sur l'opportunité pédagogique de proposer le document audio en classe d'allemand. Cet élargissement s'opère principalement si le jury constate que les questions portant sur la thématique abordée mettent le candidat en difficulté.
- Le jury collecte des indices lui permettant d'évaluer le niveau de compétences linguistiques des candidats.

II. Les connaissances

1. Les faits civilisationnels et culturels

Les documents authentiques portent dans l'ensemble sur l'actualité politique, économique, sociale et culturelle des pays de langue allemande. Parmi les thèmes proposés cette année, citons par exemple : le prix Nobel de la paix reçu par Willy Brandt en 1971 ; la discrète identité est-allemande d'Angela Merkel tout au long de sa carrière politique ; témoignage, idées et souvenirs de Gustav Wöhler, acteur allemand, lorsqu'il pense à l'Allemagne ; engagement



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

social et solidaire des start-up et des entreprises à Munich ; nostalgie et retour dans le Brandebourg après des années d' « exil à l'Ouest » ; Journée de la randonnée en Allemagne (*Wandertag*) ; nouvel élan pour la randonnée après la période de crise sanitaire ; diversité et parité au Bundestag ; Friedrich Dürrenmatt, retour sur un auteur, son œuvre, ses valeurs.

Le jury recommande aux candidats de lire régulièrement des œuvres littéraires, mais aussi la presse, facilement consultable en ligne, d'écouter des émissions en langue allemande et de regarder des séries télévisées ou des films en version originale. C'est en effet le meilleur moyen de consolider les connaissances et de maintenir un niveau de langue satisfaisant.

2. La langue

En situation d'épreuve orale, le candidat peut certes être conduit à commettre certaines maladresses ou erreurs, mais le jury peut légitimement attendre un niveau de langue satisfaisant. Ainsi, le candidat doit s'évertuer d'utiliser un registre de langue adapté à la situation d'un examen en évitant notamment le registre de langue familier.

La richesse lexicale joue également un rôle prépondérant. Les candidats ont en effet besoin d'un vocabulaire précis pour expliquer ce qu'ils ont compris. Or, le jury a pu constater que les champs lexicaux ne sont pas toujours bien maîtrisés et que la correction ou précision grammaticale est parfois peu satisfaisante.

- Parmi les erreurs de langue les plus fréquentes, les membres du jury ont souvent recensé des fautes de genre, des erreurs portant en particulier sur la morphologie du groupe nominal (masculins faibles, adjectifs substantivés et désinences des adjectifs qualificatifs épithètes), des erreurs sur les formes verbales conjuguées, une utilisation maladroite de l'expression de la finalité (confusion dans l'emploi de la structure infinitive *um ... zu + infinitif* » et la subordonnée introduite par « *damit* »), des erreurs dans l'emploi des prépositions spatiales.

Des révisions systématiques sur ces points avec un entraînement régulier dans la production de textes écrits et oraux pourraient en permettre une meilleure maîtrise et contribuer à une nette amélioration des prestations des candidats.

Le jury s'est néanmoins félicité cette année encore d'assister à des prestations de très grande qualité, caractérisées par une langue fluide et riche et de réelles capacités de communication.

Pistes pour se préparer au mieux

Exemples de ressources audio pour la session 2022 - les documents ont été modifiés afin de correspondre au format temporel de l'épreuve :

Domaines/Thématique(s)	Titre	Source
Politique	Deutscher Diversity-Tag :	www.hr-inforadio.de
Société	Wie vielfältig ist der Bundestag?	



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Société	Wie lange hält der Wander-Boom ? Das Wandern ist der Deutschen Lust. Aber auch nach der Corona-Pandemie?	www.hr-inforadio.de
Économique	Profit mit Omas Kuchen - Münchner Start-Up wirbt mit Sozial-Unternehmertum	www.deutschlandfunk.de
Littéraire Culturel	Gefeierter Nestbeschmutzer - Schweizer Autor Dürrenmatt vor 100 Jahren geboren	www.deutschlandfunk.de
Politique Histoire	Ost-West-Geschichten : Wegen Heimweh zurück nach Brandenburg	www.deutschlandfunk.de
Politique	Angela Merkels ostdeutsche Identität	www.deutschlandfunknova.de
Politique Histoire	Willy Brandt erhält in Oslo den Friedensnobelpreis	https://www.spinnert.de
Culturel Société	Denk ich an Deutschland : Gustav Peter Wöhler	www.deutschlandfunk.de

SCRIPT n°1

Wie lange hält der Wander-Boom? Das Wandern ist der Deutschen Lust. Aber auch nach der Corona-Pandemie?

Corona hat ja sehr viele Menschen dazu gebracht, einfach loszulaufen. Es gab ja auch wenig andere Möglichkeiten sich zu bewegen. Wandern ist gerade sehr beliebt. Und heute beginnt der deutsche Wandertag. Das ist eine höchst traditionsreiche Veranstaltung. Er wird seit 1883 vom deutschen Wanderverband organisiert. Im letzten Jahr ist er ausgefallen. Jetzt findet er zum 120stenmal statt. In Bad Wildungen und rund um den Edersee.

Erik Neumeyer ist stellvertretender Geschäftsführer des deutschen Wanderverbandes und Studienautor der Branchenbefragung: Wandertourismus 2020.

- Schönen guten Morgen, Herr Neumeyer.
- Guten Morgen, Frau Renck.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Ich habe ja gerade den allgemeinen Eindruck geschildert, in Corona-Zeiten war halt Deutschland auf den Beinen, um im Sauerland, im Harz oder in der Röhn zu wandern. Stützen denn die offiziellen Wanderer-Zahlen diesen Eindruck?
- Na, die Zahlen unterstützen das schon. Wir hören aus fast allen Regionen Deutschlands, dass sowohl in den Lockdowns gewandert wurde, als auch danach und damit hat Corona eigentlich nur einen Trend verstärkt. Das Wandern ist seit 20 Jahren ein ganz fester und positiver Bestandteil im Deutschlandtourismus, nur jetzt noch mal viel viel stärker als vorher.
- Sie haben ja eine Studie zum Thema erstellt. Hat der Aufschwung demzufolge mit der Renaissance des gesunden umweltverträglichen Urlaubs zu tun?

Das wäre die Hoffnung. Ich glaube, der erste Grund war allerdings zunächst mal, dass man Bewegung und Ausgleich zu Hause vor der Haustür gesucht hat. Und dieser Aufschwung ist sichtbar da. Wie viel sich davon weiter trägt und ob eine Bewusstseinsänderung bei den Leuten stattfindet, das muss man in der Zukunft sehen. Aber sie lernen ja jetzt kennen, dass sie vor der Haustür auch ganz tolle Wanderdestinationen haben, auch ganz toll - in Anführungszeichen - Urlaub machen können. Und merken, wie gut ihnen das Wandern tut. Von daher hoffen wir schon, dass einige hängen bleiben.

Das Wandern hat bei manchem einen etwas piefigen Anstrich. Wie hat sich das Wandern denn verändert, damals und heute?

Ich habe das schon in der Anmoderation gehört mit den karierten Hemden. Ich habe mir vier karierte Hemden diese Woche gekauft und ich finde die richtig gut. Das hat auch nichts mit Wandern zu tun. Fragen Sie mal die Hipster-Fraktion mit karierten Hemden. Aber, es ist tatsächlich so, dass die Leute jetzt einfach entdeckt haben, dass sie einen Ausgleich brauchen und deshalb rausgegangen sind. Deshalb sind so viele Menschen auf den Wanderwegen unterwegs gewesen und da sind auch viele Neue dabei und die sind vielleicht noch nicht so erfahren mit Orientierung oder mit Etikette, wie man sich im Wald oder in der Natur richtig verhält. Das ist schon ein neues Gefühl und es sind einfach viel, viel mehr, was auch manchmal dazu führt, dass man sich so ein bisschen in die Quere kommt.

SCRIPT n°2

Willy Brandt erhält in Oslo den Friedensnobelpreis - Willy Brandt – Eine Jahrhundertgestalt (2003)

Seine Geschichte ist die eines Großen, der aus kleinsten Verhältnissen kam. Eines Deutschen, der gegen die zwei totalitären Versuchungen des letzten Jahrhunderts kämpfte, gegen Faschismus und Stalinismus. Eines Berliner Bürgermeisters, der im Zentrum des Kalten Krieges stand, aber als Kanzler die Versöhnung mit dem Osten



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

suchte, um die Spaltung Deutschlands und Europas zu überwinden. Für eine Generation junger Deutscher wurde er zum Hoffnungsträger, der mehr Demokratie wagen wollte. Und vor allem, er war kein Zyniker der Macht, er war ein Politiker, der moralische Maßstäbe setzte.

Oslo, 10. Dezember 1971. Als einziger deutscher Staatsmann vor Brandt hatte Gustav Stresemann diesen Preis erhalten, 1926 für die Anerkennung der Nachkriegsgrenzen im Westen. Jetzt wird Brandt für die Anerkennung der Nachkriegsgrenzen im Osten geehrt. Auch dafür, dass der Antifaschist Brandt, der nun wahrlich kein Schuldiger war, vor dem Mahnmal für den Aufstand im Warschauer Ghetto niederkniet und um Vergebung bittet. Das Bild geht um die Welt und zeigt, Macht und Moral müssen kein Widerspruch sein.

Die Norweger ehren einen Deutschen, den sie als einen der ihren betrachten können. In den Jahren des Exils wird Norwegen für Brandt zur zweiten Heimat. Die Erfahrungen in Skandinavien prägen den späteren deutschen Politiker. 1933 mit 19 Jahren kommt er nach Oslo, spricht bald fließend Norwegisch und schlägt sich mit Artikeln für die norwegische Arbeiterpresse durch.

Ein Studium hängt er schnell an den Nagel, Politik ist ihm wichtiger. Er hat sich den Kampf gegen Hitler verschrieben, den er für die kleine Splitterpartei, der er angehört, von Oslo aus führt. Herbert Frahm nimmt den Kampfnamen Willy Brandt an, den er nun zeitlebens führen wird. Er kommt als Linksradikaler, stößt hier doch bald seine dogmatischen Scheuklappen ab. Dass im Storting, dem Parlament, die Abgeordneten nach Regionen sitzen, Konservativen neben Sozialisten, beeindruckt ihn. Politische Gegner sind hier keine erbitterten Feinde.

SCRIPT n°3

Gefeierter Nestbeschmutzer – Schweizer Autor Dürrenmatt vor 100 Jahren geboren - Deutschlandfunk, 05. Januar 2021

„Ich will eigentlich nicht mit meinen Stücken provozieren, ich möchte mehr Aufmerksamkeit wecken“, sagte einst Friedrich Dürrenmatt, der mit seinen Theaterstücken, Romanen und Essays der Gesellschaft den Spiegel vorhielt und genau das tat: Er provozierte. Durch Überzeichnung und Verfremdung der Realität. Seine Werke wie *Die Physiker*, *Der Besuch der alten Dame* oder *Die Ehe des Herrn Mississippi*, drehen sich um Schuld und Gerechtigkeit, um Macht und Verantwortung, um Gut und Böse. „Ich habe ein harmloses Leben und ich habe eigentlich gar keine großen Ereignisse, aber ich machte immer wieder aus Winzigkeiten eigentlich etwas.“

Der Pfarrersohn aus der Nähe von Bern studierte zunächst Philosophie, Literatur und Naturwissenschaften. Bald schon widmete sich Friedrich Dürrenmatt komplett dem Malen und Schreiben. Für seine Theaterstücke wurde er weltweit gefeiert. Mit seiner



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Gesellschaftskritik sorgte er aber auch, gerade in seiner Schweizer Heimat, für Irritationen. Ein Skandal war 1990 seine Rede zu Ehren des einst eingesperrten tschechischen Schriftstellers und Dissidenten Vaclav Havel, in der Dürrenmatt die notorische Schweizer Selbstzufriedenheit angriff, indem er die Schweiz als Gefängnis bezeichnete: „Ein Gefängnis, wo hinein sich die Schweizer geflüchtet haben. Weil alles außerhalb des Gefängnisses übereinander herfiel und weil sie nur im Gefängnis sicher sind, nicht überfallen zu werden, fühlen sich die Schweizer frei, freier als alle anderen Menschen, freier als Gefangene im Gefängnis ihrer Neutralität.“

Die politische Elite der Eidgenossenschaft regte sich auf über den Nestbeschmutzer, erzählt Ulrich Weber, der im schweizerischen Literaturarchiv der Nationalbibliothek in Bern den Nachlass Dürrenmatts betreut: „Die Regierungsmitglieder, die da im Publikum saßen, hat es extrem irritiert, sie haben ihn dann nicht mehr begrüßt und irgendwelche Geschichten erzählt, er sei senil und so.“

Doch mittlerweile habe man mit dem Provokateur Frieden geschlossen, sagt Ulrich Weber, der gerade erst bei Diogenes eine Biografie über Friedrich Dürrenmatt veröffentlicht hat: „Es gibt verschiedene Bundesräte von rechts bis links oder Ex-Bundesräte, die eigentlich sich als Dürrenmatt-Liebhaber bekannt haben öffentlich. Das zeigt doch, dass er nach wie vor eben populär ist.“

Wie sehr, das wird auch deutlich daran, dass Dürrenmatts Werke noch heute auf vielen Bühnen zu den meistgespielten Stücken gehören.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ÉPREUVE ORALE D'ADMISSION 2022

Option : épreuve facultative d'alsacien

Rapport présenté par Madame Pascale Erhart et Madame Anaïs Koehler

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

« Cette épreuve se compose de deux parties :

- a) Une explication de texte en alsacien suivie d'un commentaire portant sur la grammaire ou sur les aspects culturels de la région ;
 - b) Un entretien avec le jury
- Durée de préparation : deux heures ;
 - Durée de l'épreuve : quarante-cinq minutes maximum ;
 - Explication de texte et commentaire : trente minutes maximum ;
 - Entretien : quinze minutes maximum. »

Nombre de candidats admissibles inscrits à l'épreuve : 1

Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve : 1

Explication de texte

Le texte proposé est un récit d'André Weckmann (1923-2012) narrant le sort des soldats alsaciens Malgré-Nous sur le front ukrainien et faisant tristement écho à l'actualité de l'année 2022. Le narrateur y décrit en effet la longue marche de l'un de ses compagnons durant l'hiver 1943 (« *e verflüechtes Johr 43* ») jusqu'à la ville détruite de Jitomir, dont il sait pertinemment qu'il ne reviendra pas vivant, ce qui explique la supplication plusieurs fois répétée par le narrateur de ne pas y aller.

La longueur du texte invitait plutôt à un commentaire thématique, pour lequel les possibilités d'analyse étaient nombreuses : le sort particulier des soldats alsaciens durant la Seconde Guerre mondiale ; la foi nécessaire à leur survie, symbolisée ici par l'attente du miracle de Noël ; la dénonciation de l'absurdité de la guerre, etc. Une bonne connaissance de la



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

biographie de l'auteur, lui-même Malgré-Nous et catholique pratiquant, pouvait venir en appui de l'analyse.

On pouvait aussi imaginer un commentaire contrasté entre les deux principales parties du récit, en s'appuyant notamment sur les champs lexicaux, ainsi que sur le rythme que l'auteur lui donne, relevant parfois presque de la litanie en raison des nombreuses répétitions. Alors que dans une longue première partie, le personnage traverse seul le paysage cauchemardesque de l'Ukraine ravagée par la guerre, marqué par le froid glacial et les ténèbres, il arrive dans la seconde partie du récit sur la place centrale de la ville où se produit un épisode surnaturel, donnant ainsi au récit une dimension fantastique. Le mystérieux feu d'artifice que provoque Stéphane réchauffe l'atmosphère et inonde le ciel ukrainien de mille couleurs tandis que les soldats fraternisent et que la guerre s'arrête momentanément, mais ce bref épisode valait-il le sacrifice du soldat ?

Malheureusement, l'exposé de la candidate est resté bien trop bref (neuf minutes au lieu des vingt minutes réglementaires) et superficiel, et ne répondait à aucune problématique ni structure particulière. Nous nous permettons dès lors de rappeler que cette épreuve doit être préparée en amont, le commentaire littéraire ne s'improvisant pas et le seul fait de comprendre une variété dialectale n'étant de loin pas suffisant pour repérer les questions et enjeux que soulève un texte aussi foisonnant que celui-ci.

Commentaire grammatical

Pour l'analyse des segments soulignés, somme toute très classiques, il convient de faire preuve d'une maîtrise du vocabulaire spécifique à l'analyse grammaticale : parler de « subordonnée relative » ou de « structure identique » est insuffisant. Il faut identifier la nature de chaque segment souligné (en termes de groupes syntaxiques) et de chacun de ses membres, et ensuite procéder à leur analyse rigoureuse à différents niveaux : morphologie, syntaxe, lexique, phonétique, éventuellement graphie.

Nous recommandons habituellement aux candidats de chercher à les transposer en allemand standard afin de procéder à des comparaisons avec le parler dialectal de l'auteur du texte. Les candidats peuvent également comparer les segments soulignés avec leur propre parler dialectal. Une bonne connaissance des deux systèmes (dialectal et standard) était ici nécessaire pour commenter l'absence de prétérit, qui est le temps du récit par excellence, mais qui est quasiment absent dans les parlers dialectaux, ce qui explique la présence de forme (sur)composées dans tous les segments.

Nous recommandons aux candidats de commencer systématiquement par l'identification des groupes syntaxiques pour procéder ensuite à leur analyse. Il est conseillé de repérer les verbes et leurs sujets respectifs avant d'indiquer les temps et modes auxquels les verbes sont conjugués.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Nous présenterons ci-dessous les points les plus saillants des quatre soulignements de l'épreuve de cette année, sans pour autant prétendre à l'exhaustivité.

(1) wo d'Stanniol draanghànt un e Wachslichtel hàttsch nyngstellt

(2) wil de desertiere hesch welle

(3) bis zàller Schutz isch gfàlle

(4) No, uf ainmol, isch d'Naacht wieder bling wore

Aspects phonétiques

L'absence de la diphtongaison dite « bavaroise » dans « *nyngstellt* » (soulignement 1) et dans « *wil* » (soulignement 2) pouvait être soulignée pour délimiter le parler de l'auteur. Cette transformation d'une monophthongue, donc d'une voyelle simple, en diphtongue est intervenue dans les parlers relevant du francique rhénan méridional, ce qui n'est pas le cas dans l'extrait à analyser. La vélarisation de « *bling* » (soulignement 4) était également à relever. Il s'agit d'une modification de l'articulation spécifique de certaines consonnes, plus précisément de la transformation de la consonne palatale /d/ en consonne vélaire /g/.

Lexique

Il convient de ne pas se focaliser sur un terme non compris. Dans le premier soulignement, « *stanniol* » est une décoration du sapin de Noël (il s'agit plus précisément de feuilles d'étain accrochées à l'arbre de Noël). Même si les candidats ne connaissaient pas ce lexème, ils pouvaient expliquer que le sujet grammatical « *d'* » accroche une décoration et pose dans celle-ci une bougie afin de décorer l'arbre. Dans le deuxième soulignement, des précisions auraient également pu être apportées concernant le degré d'intégration au niveau phonologique, morphologique et lexical (existe-t-il un équivalent dialectal ou non) du verbe « *desertiere* » emprunté au français. Il est toujours intéressant de relever les termes spécifiquement dialectaux, comme « *zaller* » (celui-là) dans le soulignement 3 ou « *no* » qui est l'équivalent dialectal de « *dann* » dans le soulignement 4. Enfin, dans le cas de ce texte, il fallait également être particulièrement attentif aux choix graphiques retenus par l'auteur pour éviter les erreurs de compréhension et d'analyse : il fallait ici repérer l'usage du graphème /y/ pour transcrire le son [i:] et ainsi bien comprendre ses occurrences, comme dans « *nyngstellt* » (soulignement 1).

Morphologie verbale

Dans le premier segment souligné, les verbes « *drànhang* » et « *nynstelle* » sont conjugués à la 2^e personne du singulier (« *d'* ») au subjonctif II passé : *du hàttsch draanghàngt* et *du hàttsch nyngstellt*. La très grande proximité de la formation de ce temps (auxiliaire au subjonctif II + participe II) avec celle de l'allemand standard pouvait être soulignée et la formation des participes II avec les préverbes *dràn-* et *nyn-* pouvait être explicitée.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Dans le second soulignement, il convenait d'expliquer la conjugaison du verbe de modalité « *welle* » au parfait (l'emploi de ce temps, le mode de formation, le choix de l'auxiliaire) et de préciser les deux formes de participes II en allemand et en dialecte ((*dersertiere*) *welle* en présence d'un autre verbe à l'infinitif et *gwellt* seul).

Dans les troisième et quatrième soulignements, les verbes sont conjugués au parfait de l'indicatif : « *isch gfàlle* » et « *isch worre* ». Il s'agit d'un temps grammatical composé selon le même principe de fonctionnement qu'en allemand standard : auxiliaire *haben* ou *sein* + participe II. Il convenait de rappeler que le système de temps est simplifié dans les parlers dialectaux : le prétérit est remplacé par le parfait.

Syntaxe

Dans les soulignements 1 et 2, la place des formes verbales méritait un commentaire. En effet, dans un groupe verbal dépendant précédé d'un introducteur (le relatif *wo* dans le soulignement 1, la conjonction *weil* dans le soulignement 2), la forme verbale simple se place toujours en fin de groupe. Dans le cas d'une forme verbale composée, comme c'est le cas dans le soulignement 1, on observe une différence de traitement entre l'alsacien et l'allemand standard : alors qu'en allemand standard, la forme verbale personnelle est placée en fin de groupe et la forme non conjuguée le plus près possible à sa gauche (*in den du eine Kerze gestellt hättest*), il existe une plus grande liberté dans les parlers dialectaux (*wo d'[...] e Wachsliechtel hätttsch nyingstellt*). Dans le cas d'une forme verbale composée avec un verbe de modalité (le soulignement 2 contient trois formes verbales), en allemand standard, l'auxiliaire précède l'infinitif qui est préposé au participe II qui est en position finale du groupe verbal dépendant : *weil du hast desertieren wollen*. En dialecte, on peut retrouver le même ordre qu'en allemand soit auxiliaire – infinitif – participe II (*wil de hasch desertiere welle*) ou auxiliaire – participe II – infinitif (*wil de hasch welle desertiere*) ou infinitif – auxiliaire – participe II (*wil de desertiere hasch welle*) comme dans le deuxième soulignement. Dans le soulignement 3, on constate également une inversion de l'ordre syntaxique prévu par l'allemand standard dans le GPREP, puisque l'auxiliaire est antéposé au participe II (« *isch gfalle* » au lieu de *gefallen ist*).

Morphosyntaxe

Alors que le pronom relatif de l'allemand reprend le genre (masculin, féminin, neutre) et le nombre (singulier, pluriel) de l'antécédent et qu'il a une fonction grammaticale dans le groupe verbal relatif, il est remplacé dans les dialectes par un relatif invariable qui, selon les dialectes, est *wie* ou *wo*. Dans le soulignement 1, ce pivot relatif amène une structure du groupe relatif assez complexe, car il est combiné à des prépositions (*an* et *in*) reprises dans les préverbes « *dràn* » et « *nyn* ».



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

STÄFFE GEH NIT UF SHITOMIR

Es het ken Chrischtkindel in Shitomir, Stäffe. Es het kens in de ganz Ukraine vum Dniepr bis ze Bug un San. Mir schrywe e beeses Jahr, Stäffe. E verflüechtes Jahr 43 dräwe mr im Tornischer vun Krizwâj ze Krizwâj. Nain, es het ken Chrischtkindel in Shitomir, un 's gitt ken Winaachte diss Jahr, Kamerad. Dänn alli Winebaim han se ghämmelt im Ufwachs : 's isch e gaddungenes² Drummelfyr gewàn, wo se do nyingeworfe hân.

Un dü Stäffe, vun Storze ze Storze uf de Süech noome letschte Rys Grien. Un dü Stäffe, uf de Süech noome letschte griene Näschtel, **wo d'Stanniol draanghànt un e Wachsliechtel hätt sch nyingstellt (1).** Un dü Stäffe, wo d'numme Àsch hesch gfunde, Àsch Àsch un gerunne Blüet, wo Kamerade sin gsin. Un dü Stäffe...

Es het ken Chrischtkindel in Shitomir, Frind. Se hans wit dinge in Lüblin, in Krakau villicht : se hans dert aanghebbt un uf de Kommandantür yngsperrt. Dänn es derfe numme Soldate an d'Fruent, han se'm gsait. Dänn Wywer, Knàckes un Chrischtkindel, diss alles het dhaim ze blywe. Diss het Bumbe ze dräje un Pàckle ze schicke. Diss het ze waarte, ze waarte.

Stäffe, Kamerad, was hesch devun, wànn d'zeruckläuifsch uf Shitomir ? Denne witte Wâj vun Kriwoi-Rog, vun Kremenschug, von Marsa-Matruch un iweraal Rüssland, Afrik un Ozean, denne witte Wâj uf Schitomir ? Se dappe di un schiesse di zamme, **wil de desertiere hesch welle (2).** Un diss mi'm Chrischtkindel gläuiwe se dr sowieso nit. Wil ken Mensch meh an e Chrischtkindel gläuibet. So wenni ass dü. Odder ?

Awer de Stäffe het nit uf mi ghoricht.

Awer de Stäffe isch als ab, durich de Bèsch im Schnee, durich d'Derfer im Riffe, de Bèsch üs Sterze un Yse un d'Derfer langi Zile doodi Wànd, ufràchti Kirichheft mit làre Güggle... Un de Stäffe iwer Lecher un Fàlder un Bickel un Glamme ; mr het si gfröit : wie het'r's numme kenne packe in so'me mèterhooche Schnee, ohni Latte un Kumpass ? Mr het gstünt un si gfröit : wie het'r's numme kenne schaffe in so're kurze Zit ? O Stäffe mi'm kelscheblöje Gsicht un'em seere Hàrz. (...)

De Stäffe awer, mol wiene zâji Rüp, mol wiene mieder Fiffolder, de Stäffe iwer milichblöji Fàlder, de griensponi³ Stäffe durich Gfrier un Glunse im e Stàrne nooch. Un iwer ainmol isch'r do vor Shitomir gstande.

Am Yngang vun de Stadt het ne de Poschte durichgelon, ohni ebs ze sâwe. D'Patrulje sin verby un han si nit gsteert am. De Stäffe isch durich d'Stadt geloffe, durich d'ganz Stadt üs de Wàlt gelàje, schwarzi Frunte an de wisse Stroosse un e Stàrne ufme gspaltene Durm... (...)

I warn di Stäffe, kehr um. Meriksch nit, wie alles so unhaimli stille isch in de wiss-schwarze Zile ? Meriksch nit, dass di diss Kaff in sini Füessangel gelockt het ? Spiersch se nit hinger

² gattung : ordentlich, tüchtig, prächtig

³ der Grünspan : le vert de gris



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

dunkle Fànschter léjje mit aangsclâwem Gewehr ? Stàffe, dü vernäujelter Stàffe, wo d'pardü an ebs gläuwe witt, dü stettkepfiger Stàffe, wo d'andersch witt sin ass mir anderi, wo d'diss sture Loch in d'Naacht dàlsch fir emànd e Vexierbild ze finde... wilscht ass mir in de Gràwe d'Flinte butze, Schnaps süffe, Poschte stehn, ratze un ze Katze gehn. Stàffe, diss düet nit güet, dass d'di so absundersch vun unsrem Los.

Mr han di gewarnt, Frind, un dü hesch is nit gheert. Dü bisch wittersch bis an zàlle witte Platz mittles in Shitomir un dert hesch dr gsait : Wànns jetz nit gschàhn will, wurds niemols meh gschàhn. (...)

Dert bisch gstànde, Stàffe, un din Stüne isch ze Wort worre un ze Wunder : Do bisch also, hesch de gsait, do bisch also Dü. In de Schnee han se Di gelait, in de issige, un nit emol e Wisch Hai han se Dr gàn. Do bisch àlso, Dü. Un hesch kalt un angscht, grad ass wie ich. Sâ, wass han mir zween de Wàlt gedon ?

Wit un lâr isch de Plaan mittles in Shitomir gelâje un de Stàffe mittles drowe mit sim lange Schàtte ingerm Stàrne. De Stàffe mit de blöje Lippel, un vun'ne kéits wie Drepfle Iss in e Krischtallschaal : Do bisch also, Dü, woni gsüecht ha in dere Naacht nynzehnhundertdréievierzig, in Shitomir gebore ohni Kripf un Sträui, in stracke Windle uf Riffe un Schnee. So blöi d'Fingerle un 's Harzel surrt vor Angscht – dass d'Ukraine 's nit, dass d'Wàlt 's nit heert, diss Klopfe im Brischtel, üs Ferichte un lüter Lieb !

Verdorweni Wàlt dü : müessi di am Schopf⁴ packe un die schittle, verdammti ?

No het de Stàffe in de Stiffel gegriffe un e Laichtpischtol gezöjje : wer weiss, wer se im nyn het gsteckt. No het de Stàffe üsem Brotbittel Rakeete gelangt, dutzedi vun Rakeete : wer weiss, wo'r die uf ainmol hâr het ghet. Drnoo het'r se abgschosse, aini nooch dr andere : guldeni, râjeböjischi, demanteni, vun denne wo mr nonie kenni het gsàhn an kennere Frunt, vun denne wos nonie het gàn uf kennere Wàlt.

Shitomir het in de Himmel gezunde wie e Wald Winebaim, un d'Rakeete sin wie Stàrnespritzer vun Frunt ze Frunt gschosse : uf Krementschug, uf Kriwoi-Rog, uf Marsa-Matruch un iweraal Rüssland, Frankrich un Ozean. Un aini het si sachte uf e Matt gelait, dhaim im Zorndaal.

Mr sin im Graawe gelâje bi Kasatin, wo diss Fyrwàrik d'Ukraine uf het geweckt. Üs de Lecher si'mr gsprunge, han d'Flinte annékéit un in de Himmel gstünt. Rüsse sin eriwer, fir ze fröje, wass do los isch un vun uns sin niwer, fir d'Fàldflasche mit Wodka ze fille. So si'mr erumgstande, han gstünt, han gelacht, han gedrunke un is enand uf d'Achsle gschlâwe : Rüsse, Schwoowe, Amerikaner, Franzose un wass so alles an de Frunte erumgeloffe isch ; wilscht ass de Himmel iwer is, un de Schnee um is erum in de fantastischste Farwe psalmodéit het.

Bis zàller Schutz isch gfalle (3).

⁴ Eber àm Schopf pàcke : prendre quelqu'un à la gorge (*Schopf* a ici le sens de *Kopfhaar*)



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Zàller Schutz in Shitomir. Bis dèr Poschte in Shitomir vum Fyrwàrik ùs sim verboddene Schloof gerisse isch worre un vor lüter Schràcke sine Karabiner uf de Stàffe aangelait het.

No, uf ainmol, isch d'Naacht widder bling worre (4). Mir han is in d'Lecher geworfe, mir sin hinger d'Gschitzer ghuckt, mir han d'Sitegewèhre ufgepflanzt un d'Handgranate abgezöjje. Un de Krieh het widder vun is Mensche Bsitz genumme.

Mittles in Shitomir awer, mittles ufem wisse witte Plaan isch de Stàffe gelàje, un e schneejis Lilache⁵ het ne sachte zügedeckt. I ha drs gsait ghet, Stàffe, geh nit uf Shitomir.

André Weckmann, 1966,

Petite Anthologie de la Poésie Alsacienne, vol. 3

Strasbourg : Association Jean-Baptiste Weckerlin, p.62-73.

Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.
2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des quatre soulèvements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

I. OUVRAGES GÉNÉRAUX

1. Cadre historique, sociologique et socio-culturel (fin XIX^e et XX^e siècles)

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

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

⁵ oder Lintuech



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

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

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

2. Sur les débats culturels et identitaires

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

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

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

La revue trimestrielle Saisons d'Alsace.

II. LITTÉRATURE

1. Aperçu général de la littérature en Alsace

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

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

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

2. Anthologies

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

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

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- Tome 4 : D'une guerre mondiale à l'autre, 1918-1945, Paris 1999, Prat-Éditions
- Tome 5 : De 1945 à la fin du siècle, Paris 2003, Prat-Éditions.

III. LANGUE

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

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

BOTHOREL-WITZ Arlette, PHILIPP Marthe et SPINDLER Sylviane (1984) : Atlas linguistique et ethnographique de l'Alsace, Volume II : Paris, Éditions du C.N.R.S.

KÖNIG, Werner (2004) : dtv-Atlas Deutsche Sprache, München, DTV.

2. Dictionnaires

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

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

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

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

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

3. Aperçus généraux sur les dialectes

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

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

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

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

4. Aspects particuliers et monographies

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

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

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

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

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

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

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



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ANNEXES

**Exemples de sujets pour l'épreuve orale d'admission :
Exploitation pédagogique de documents en langue étrangère**

EP 154

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.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DOCUMENT 1

Oberkirchbach, 2019. Kurz vor der Feier anlässlich der 750 Jahre des Dorfs ist Margret Wozniak- die Dorfälteste, mit 96 gestorben. Sie war 1948 als Flüchtling aus Schlesien in Oberkirchbach angekommen. Emma und Fritz, zwei junge Dorfbewohner, hatten ihr damals geholfen, sich zu integrieren.

5 „Vielleicht sollten wir die ganze Feier abblasen“, meinte Alois Lämmer. Traurig dreinblickend saß er auf seinem Stuhl. Er war meistens still, aber Marie wusste, wie klug und belesen er war. Sie hatte sich die Chronik ansehen dürfen, an der er seit mehr als zehn Jahren arbeitete. Er hatte alles über Oberkirchbach zusammengetragen, was es nur gab, angefangen bei dem Tag, den man als
Gründungstag betrachtete, die erste nachvollziehbare geschichtliche Erwähnung. Er hatte die
Geschichte der Region und des Ortes aufgesaugt, wo immer er etwas darüber finden konnte, und
zusammengetragen, was es an Dokumenten und Überlieferungen gab. Ein Hobby, das er mit Sorgfalt
und Hingabe betrieb und das aus tiefer Liebe zu seiner Heimat entstanden war.

10 Allein die Zeit des Dritten Reichs und des Zweiten Weltkriegs wurde in dem Manuskript reichlich oberflächlich behandelt, war Marie aufgefallen. Darauf angesprochen, hatte er verlegen mit den Schultern gezuckt und gemeint, das sei nicht einfach. Was sollte er darüber schreiben? Wer ein Nazi war und wer nicht? Wer sich schuldig gemacht hatte und wer nicht?

15 Wer von damals noch am Leben war, hatte seine eigene Chronik, und die musste nicht Allgemeingut werden, das jedenfalls war Alois' Einstellung. Er gab zu, dass er sich um die brisanten Themen dieser Zeit gedrückt hatte, und alles das, was er vielleicht erfahren hatte und was unveröffentlicht blieb, entschuldigte er mit diesem Schulterzucken.

Marie verstand ihn, ein bisschen zumindest, sie machte ihm keinen Vorwurf. Sie hatte ihn für seine Chronik gelobt und ihm versprochen, dass das letzte Kapitel darin zu einem Happy End werden würde. Oder besser noch: zu einem neuen Anfang.

20 „Nein“, sagte sie, wütender als beabsichtigt, und sprang auf. „Wir werden gar nichts abblasen. Das wäre das Letzte, was Margret gewollt hätte. Die Feier findet statt. Und Fritz und Emma werden auf der Bühne stehen und als die ältesten Bürger geehrt werden.“

Auf der Dorffeiern besuchen Jugendliche den alten Fritz und fragen ihn über sein Leben.

„Und Sie haben das alles hier allein gebaut, Herr Draudt?“, fragte einer der beiden. Fritz nickte.

25 „Und auch das Haus, hat mir meine Mutter erzählt“, sagte der andere.

Fritz nickte wieder und senkte den Blick zu Boden.

„Ja. Nachdem ich aus dem Krieg heimgekommen bin“, sagte er.

„Sie waren noch im Krieg?“, fragte ein Mädchen erstaunt und ehrfürchtig. Sie kannte niemanden,



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

30 der den Krieg noch selbst erlebt hatte, und um sich zu vergewissern, fügte sie hinzu: „Im Zweiten Weltkrieg?“

„Ja“, sagte Fritz. „Im Zweiten Weltkrieg.“

Es war auf einmal so still wie auf einem Grundstück, das in Trümmern lag.

„Und wie...“ Ein Junge setzte zu einer Frage an und stammelte ein bisschen, weil er offensichtlich nicht recht wusste, wie er es ausdrücken sollte.

35 „Wir, meine Generation, die den Krieg miterlebt hat, wir haben alle geschwiegen. Dabei hätten wir reden sollen. Reden und warnen vor diesen Verbrechern und mahnen, dass so etwas nie wieder geschieht. Wir wollten einfach nur vergessen. Einen Schlusstrich ziehen. Nur dass man nicht vergessen kann und dass es keinen Schlusstrich gibt.“

40 Er wollte noch etwas sagen, er hatte das Bedürfnis zu sagen: *Ich war kein Nazi. Ich war keiner ihrer Anhänger. Ich war nicht schuld. Ich war noch so jung.* Das Schlimme war nur: Es machte gar keinen Unterschied. Und deshalb schwieg er.

„Danke!“, sagte einer der Jungs, die neben Fritz saßen.

Nach: Barbara LECIEJEWSKI, *Fritz und Emma*, 2020



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DOCUMENT 2



Langer Schatten: Das Erbe der NS-Zeit

Illustration: Birgit Lang für den Tagesspiegel, 13.01.2012

<https://www.tagesspiegel.de/gesellschaft/panorama/vergangenheitsbewaeltigung-das-schwere-erbe-der-ns-zeit/6027916-all.html>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DOCUMENT 3

Script du document sonore

Manfred Görtemaker: Umgang mit der NS-Vergangenheit

Die Traumatisierung, die durch den Krieg erfolgt war, spielte auf verschiedenen Ebenen eine Rolle. Das galt sowohl für die Männer, die im Krieg gewesen waren, dort Fürchterliches gesehen hatten und große Schwierigkeiten hatten, damit dann eben nach dem Krieg fertig zu werden. Es gab ja keine psychologische Betreuung, sondern jeder musste damit irgendwie selber fertig werden. Bei der Zivilbevölkerung war es ähnlich. Diejenigen, die die Bombennächte überlebt hatten, waren natürlich auch in vieler Hinsicht traumatisiert.

Hinzu kam dann eben die Nachkriegszeit, die ja in vieler Hinsicht sogar noch schwieriger war als die eigentliche Kriegszeit, denn das Leben in Trümmern ohne ausreichende Nahrung, in Krankheit und mit dem Tod vor Augen war natürlich auch eine traumatische Erfahrung, mit der viele große Schwierigkeiten hatten.

Das alles ist dann aber in den 50er Jahren sehr schnell überlagert worden durch den Wiederaufbau, durch die Konzentration auf die materielle Wertschöpfung, das heißt also, alles trat dahinter zurück, sowohl die Beschäftigung mit der Vergangenheit, mit dem Nazi Regime als auch das Nachdenken darüber, was man selber Furchtbares erlebt hatte. Das wurde individualisiert. Jeder musste selber damit irgendwie fertig werden aber als gesellschaftliches Problem ist das dann lange Zeit überhaupt nicht mehr empfunden worden.

zeitzeugen-portal, 2011

<https://www.youtube.com/watch?v=649O82hDUEU>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

EP 142

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

Die Erzählerin ist Ende der 20er Jahre in Berlin geboren.

Ich stelle mir die zwanziger Jahre wie einen Kometen vor, der in einer kurzen, sternenlosen Nacht zwischen zwei Weltkriegen eine breite, leuchtende Spur hinterlässt.

- In den späten zwanziger Jahren geboren, also zu einem Zeitpunkt, als er schon am Verlöschen war, habe ich von seinem ungeheuren Glanz und seiner Größe nur erzählen hören. Die, die mir davon erzählten, es waren viele, schienen noch immer in seinem Bann zu sein. Sie sprachen von jenen Jahren mit Märchenerzählerstimme, mit verträumtem oder verschmitztem Lächeln, mit Wehmut oder einer plötzlichen Erregung. Ein alter Herr, der nicht mehr sicher auf den Beinen war und jeden Schritt vorsichtig erwog, hat mir, zu meiner Besorgnis, sogar den Charleston vorgetanzt. Den hatte er damals im Jockey-Club mit einem blonden Bubikopf-Mädchen in grünem Kleid aufs Parkett gelegt. Eine nicht minder alte Dame hat mir die Schlager der damaligen Zeit vorgesungen, und mit jedem wurde ihre Stimme jünger. Es gibt sie fast alle nicht mehr, die Glücklichen, die den Kometen gesehen haben, und die goldenen zwanziger Jahre, aus den bittersten Ausklängen des Ersten Weltkriegs geboren, am bestialischen Auftakt des Zweiten krepieren, sind Legende geworden.
- Mit vielem, was diese zwanziger Jahre hervorbrachten, wuchs ich noch auf, und zweifellos bin ich noch davon beeinflusst worden. Aber erst Jahrzehnte später kam es zu mir zurück und vermischte sich mit dem, was ich gehört, gesehen, gelesen hatte. Aus dem Puzzle ist nie ein Bild geworden. Durch mein Gedächtnis spuken Namen von Literaten und Kritikern, Malern und Architekten, Komponisten und Dirigenten, Regisseuren und Schauspielern; von Theatern und Kinopalästen, Nachtclubs und Ballhäusern, Restaurants und Cafés, Zeitungen und Verlagen; Melodien aus der „Dreigroschenoper“ sind hängengeblieben, Schlagerrefrains, Liederfetzen, Text- und Gedichtfragmente von Mehring und Tucholsky, Kästner und Ringelnatz, Klabund und Brecht; Eindrücke von Bildern, Zeichnungen, Karikaturen, die ich hier und da gesehen habe.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- 25 „Waren die zwanziger Jahre wirklich so golden?“ habe ich später von Enie¹ wissen wollen.
- „Sie waren phantastisch“, hat sie gesagt, „gar keine Frage. Der Aufbruch in eine neue, moderne, emanzipierte Zeit, die keine Chance hatte. Ein grandioser Totentanz! Was Berlin damals, sozusagen über Nacht, an Kunst- und Geistesriesen ausgespuckt hat, ist einfach unglaublich. Die Hälfte davon waren Juden. Na ja, es ist uns gelungen, alles umzubringen: die
- 30 Juden, die Kunst und den Geist.“
- Else stürzte sich also in die goldenen zwanziger Jahre, durch die sich bereits der Rost zu fressen begann. Sie nahm alles mit - Kultur und Laster. Die kurze eruptive Blütezeit, eine Mischung aus Erneuerung und Dekadenz, verwandelte die Stadt sowohl in eine Metropole der Kunst und des Geistes als in ein Sodom und Gomorrha.
- 35 ¹ *Enie ist eine Freundin der verstorbenen Mutter Else.*

Nach: Angelika SCHROBSDORFF, *Du bist nicht so wie andre Mütter*, 1992



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DOCUMENT 2



Otto DIX, *Großstadt* (1929)



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

DOCUMENT 3

Script du document sonore

Journalist:

Die neue Frau der zwanziger Jahre: jung, schön und selbstbewusst. Ruth Landshoff-York ist eine von ihnen. Die Berliner Schauspielerinnen raucht, fährt Auto, trägt kurzes Haar und verkörpert so perfekt das Bild der modernen Frau. Denn die ist:

Prof. Dr. Irmela von der Lühe (Literaturwissenschaftlerin): „aufstiegsorientiert, sie ist sportlich, sie lässt sich nichts gefallen und sie ist orientiert daran, aus alten Klischees auszusteigen. Das heißt, Frauen gehen in die Bars, gehen ins Kino, gehen ins Variété. Also es zeichnet sie aus, dass sie von Möglichkeiten intensiv Gebrauch machen, die frühere Generationen nicht hatten.“

Journalist:

Die wohl bekannteste Errungenschaft in dieser Zeit: Frauen dürfen 1919 zum ersten Mal das nationale Parlament wählen und sie nutzen die Chance. Ihre Wahlbeteiligung liegt bei 82 Prozent. Gleichzeitig lassen sie sich auch wählen, mehr als 8 Prozent der neuen Nationalversammlung sind weiblich.

Prof. Dr. Irmela von der Lühe:

„Die volle juristische, rechtliche Gleichstellung: Das ist die große Zäsur in der Geschichte der europäischen Frauen. Mit dieser rechtlichen Gleichstellung, die durch die Verfassung von 1919 gewährleistet ist, geht einher eine Eröffnung von beruflichen, politischen, kulturellen Möglichkeiten, die wir in dieser Form vorher auch nicht hatten.“

Nach: Planet Wissen