



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES externe et CAFEP-CAPES

Section : langues vivantes étrangères : allemand

Session 2022

Rapport de jury présenté par : Jonas ERIN

Table des matières

Avant-propos	3
ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE.....	6
1. L'épreuve écrite disciplinaire, une nouvelle épreuve.....	6
2. Bilan de la session 2002	8
3. Conseils méthodologiques.....	12
ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE	14
Didactique	14
Analyse des faits de langue.....	20
ÉPREUVE ORALE DE LEÇON.....	26
1. Première partie de l'épreuve : format et conseils	27
2. Seconde partie de l'épreuve : format et conseils	29
ÉPREUVE ORALE D'ENTRETIEN.....	34
1. Présentation du parcours personnel et échanges	36
2. Analyse des situations professionnelles	37
OPTION : ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN.....	43
ANNEXES	48
Annexe 1 : Extrait de l'annexe 1 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.....	48
Annexe 2 : Programme de la session 2023.....	52
Annexe 3 : sujet Leçon n°15.....	54
Annexe 4 : sujet Leçon n°23.....	61
Annexe 5 : sujet Entretien n°11	69
Annexe 6 : sujet Entretien n°56.....	72
Annexe 6 : sujet A Option Alsacien.....	74

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.

Les candidats de la session 2022 du concours externe du CAPES d'allemand ont inauguré la nouvelle maquette dont les épreuves sont davantage en prise avec la réalité du métier de professeur d'allemand.

A l'écrit, les deux épreuves distinguent plus clairement la maîtrise de la discipline et sa transmission.

- L'épreuve écrite disciplinaire regroupe la composition et la traduction et permet aux candidats de valoriser leurs compétences académiques, leur maîtrise des deux langues et leur capacité à porter une problématisation autour d'un sujet fondé sur une question de littérature ou de civilisation. L'appui sur un programme a permis cette année encore aux candidats de valoriser une réflexion approfondie. Le choix du jury de proposer à la fois un thème et une version permet de mieux prendre en compte la capacité des candidats à passer d'un système linguistique à un autre avec une réflexion complémentaire sur les enjeux culturels que peut sous-tendre cette médiation interlinguistique. Cette épreuve permet aux candidats de valoriser leur culture générale et leur culture de germanistes.
- L'épreuve écrite disciplinaire appliquée confronte les candidats à une des réalités du métier visé : comment faire des choix pertinents au regard des besoins des élèves et cohérents pour garantir la progressivité des apprentissages face à une inflation des ressources documentaires ? Dans cette épreuve qui demande aux candidats de construire une séquence pédagogique, le jury a pu évaluer la capacité des candidats à analyser un corpus documentaire, à opérer des choix en fonction d'éléments contextuels et à les justifier, à définir des objectifs culturels, linguistiques, langagiers et éducatifs et à organiser et varier les activités pour favoriser la progression des élèves et renforcer leur motivation. Cette épreuve permet aux candidats de valoriser leurs expériences, leur maîtrise de la discipline et leur bon sens éducatif.

A l'oral, les deux épreuves ciblent des aspects complémentaires et fondamentaux de l'exercice du métier.

- La leçon évalue prioritairement le niveau d'allemand des candidats et la capacité à mobiliser la langue dans un contexte professionnel. Il est demandé aux candidats de rendre compte d'un document audio ou vidéo complexe et d'analyser les conditions de sa didactisation en lien avec un corpus documentaire choisi. Dans la deuxième partie de l'épreuve, les candidats présentent en français le déroulement précis de la séance de cours élaborée. Cette épreuve permet aux candidats de partager une réflexion approfondie sur la didactique de la discipline, la place de l'élève et la conduite de la classe.
- L'entretien est une épreuve sans préparation sur place mais pour laquelle la totalité du parcours des candidats peut servir de préparation. Il s'agit pour le jury d'évaluer la capacité à se projeter

dans les missions d'enseignement et d'éducation. Les candidats sont d'abord amenés à présenter leur candidature au regard d'un ou deux aspect(s) de leur parcours personnel et professionnel qu'ils souhaitent mettre en avant. Dans un deuxième temps, les candidats sont confrontés à deux mises en situation : l'une en lien immédiat avec la classe et l'autre plus générale. Dans les cas soumis à la réflexion, le jury invite les candidats à en partager l'analyse ainsi que leur cheminement réflexif afin de trouver la meilleure manière d'agir en tant que fonctionnaire et éducateur. Cette épreuve permet aux candidats de montrer leur capacité à se projeter dans le métier d'enseignant et à porter les valeurs de la République à travers un profil disciplinaire.

Pour finir, relevons que cette session inaugurale a fait apparaître la cohérence d'une maquette de concours davantage en prise avec les enjeux professionnels du quotidien. Experts d'une langue qui porte la diversification des parcours d'éducation plurilingue et interculturelle des élèves mais aussi l'expérience de la mobilité, la diversification de la société contemporaine, le développement d'une citoyenneté européenne et le partage d'un monde contemporain en pleine mutation, les candidats trouvent dans ces nouvelles épreuves matière à valoriser leurs acquis autant que leur capacité d'adaptation à un métier passionnant et exigeant. En inscrivant leur préparation à la fois dans une formation académique approfondie qui leur permet de maîtriser la langue et la culture des pays germanophones et la discipline – langue vivante allemand – et dans une réflexion plus générale sur le rôle de l'école et du service public d'éducation face aux bouleversements écologiques, diplomatiques, économiques et technologiques du monde, les candidats se donnent toutes les chances de la réussite.

Nombre d'inscrits

Le changement de maquette de concours et son inscription en seconde année de master ont mécaniquement conduit à une baisse provisoire du vivier de recrutement. La lecture comparée des données le montre très clairement.

<i>Postes</i>	2018	2019	2020	2021	2022
CAPES	275	250	245	222	215
CAFEP-CAPES	35	30	33	30	30
<i>Inscrits</i>	2018	2019	2020	2021	2022
CAPES	566	296	392	382	183
CAFEP-CAPES	166	71	107	112	78

Si le nombre de postes est relativement stable – illustration de la volonté du législateur de recruter des professeurs d'allemand – le nombre d'inscrits est en baisse de 52% ce qui se répercute inévitablement sur le nombre de présents, le nombre d'admissibles et le nombre de lauréats.

Proportion de présents

L'écart entre le nombre d'inscrits et le nombre de présents reste particulièrement inquiétant.

en %	2018	2019	2020	2021	2022
CAPES	56,9%	60,5%	59,7%	44,2%	50,8%
CAFEP-CAPES	53,6%	48,9%	52,3%	44,6%	41%

Le tableau ci-dessus indique l'évolution de la proportion de candidats inscrits qui se présentent effectivement aux épreuves écrites. Pour la session 2022, la persévérance des candidats est un enjeu majeur dans un contexte général de baisse des viviers.

Admission

Les données de la session 2022 du CAPES et du CAFEP-CAPES montrent toutefois une densité des prestations de très bonne qualité tant à l'écrit qu'à l'oral, comme le montrent les moyennes élevées des candidats admis.

Session 2022 <i>(Rappel session 2021)</i>	CAPES	CAFEP-CAPES	TOTAL
Nombre de postes	215 (222)	30 (30)	245 (252)
Candidats inscrits	183 (382)	78 (112)	261 (494)
Présents à l'épreuve écrite	93 (169)	32 (50)	125 (219)
Admis	60 (156)	23 (30)	83 (186)
Barre d'admission	8,08/20	8,04/20	
Moyenne des admis	13,6/20	12,6/20	

La complémentarité des différentes épreuves écrites et orales et leur ancrage plus explicite autour des compétences professionnelles effectivement mobilisées par les professeurs d'allemand doit conforter les futurs candidats dans l'intérêt d'inscrire le concours dans un processus d'insertion et de développement professionnels.

Emmanuelle COSTE
Jonas ERIN

ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE

Rapport présenté par Edwige FLORENTINY et Alice VOLKWEIN

Notes obtenues par les candidats

Notes entre	CAPES	CAFEP-CAPES	
0-5	5	2	5,6%
6-9	22	14	28,8%
10-14	42	9	40,8%
15-20	24	7	24,8%
Moyenne	12,31	10,64	
Note la plus basse	2,5	4,5	
Note la plus élevée	20	18,5	

La nouvelle épreuve écrite disciplinaire s'appuie sur un dossier documentaire dont le présent rapport décrira tout d'abord les fondements et la cohérence. Un bilan de la session 2022 sera ensuite dressé, incluant une mise en perspective des documents et une description des réussites des candidats, ainsi que des difficultés qu'ils ont rencontrées. Pour la traduction, on trouvera une analyse des passages retenus, accompagnée d'une proposition de traduction. Enfin, des conseils méthodologiques sont adressés aux préparateurs et aux candidats des sessions à venir.

1. L'épreuve écrite disciplinaire, une nouvelle épreuve

1.1. Programme 2022 et format de l'épreuve écrite disciplinaire

Pour la session 2022, un thème (« langages ») et quatre axes ont été retenus : « art et pouvoir » ; « territoire et mémoire » ; « vivre entre générations » ; « sauver la planète, penser les futurs possibles », le dossier présenté cette année étant issu de ce dernier objet d'étude.

Comme pour la session 2021, deux œuvres servaient d'appui au programme, un recueil de poèmes et un recueil de textes civilisationnels :

- Sarah Kirsch, *Sämtliche Gedichte*, München, Deutsche Verlags-Anstalt, 2013, avec une focalisation particulière sur les poèmes des recueils *Landaufenthalt* (p. 7-73), *Zaubersprüche* (p. 75-126), *Erdreich* (p. 187-248) et *Erlkönigs Tochter* (p. 363-403);
- Jeanne Benay, Robert Julien, Paul Pasteur et Marianne Walle (éd.), *L'Autriche 1918-1938* (Recueil de textes civilisationnels), Presses universitaires de Rouen et du Havre, 1998.

La composition et la traduction, jusqu'ici évaluées en deux épreuves distinctes, sont désormais regroupées au sein de l'épreuve écrite disciplinaire dont il sera question dans ce rapport.

La première partie de l'épreuve écrite disciplinaire est une composition à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation et pouvant comprendre également un document iconographique. Le dossier est en lien avec, au choix, le thème (programmes du collège) ou l'un des quatre axes (programmes de lycée) inscrits au programme du concours. En revanche, il n'y a plus de question complémentaire dans le dossier. Le dossier proposé à l'analyse des candidats comprend en outre un extrait de l'un ou l'autre des ouvrages au programme.

La seconde partie de l'épreuve écrite disciplinaire est une traduction, un thème et/ou une version, en l'occurrence les deux cette année. Pour la première fois, un des documents constituant le dossier était

donc un texte en français. Son analyse n'est pas obligatoire pour la composition mais il apporte un nouvel éclairage qui permet d'élaborer une problématique plus pertinente.

Ce nouveau format d'épreuve nécessite une très bonne gestion du temps de la part des candidats afin de pouvoir aller au bout de tous les exercices dont chacun donne lieu à une note spécifique. Nous y reviendrons dans les conseils de préparation pour l'année prochaine.

1.2. Présentation du dossier 2022 : situation des documents et des passages à traduire

Le sujet comportait trois documents en allemand, et un document en français, de natures diverses et complémentaires, mais liés par la thématique commune de l'avenir.

Le premier document, de nature littéraire, était tiré de *Landaufenthalt*, publié par Sarah Kirsch en 1967. Il s'agissait d'un poème issu de l'œuvre précoce de la poétesse, qui vivait alors encore en RDA. Le poème présente des éléments formels caractéristiques de la poésie de Kirsch (vers libres, ponctuation rare, nombreux enjambements ...), et aborde de façon extrêmement ambiguë le thème de l'avenir : il y est question d'un « paradis » futur qui est le pendant d'un « camp » présent (« *das Lager* », v. 13), et dont la description est principalement négative („*kein Feuer brauchen*“ (v. 1), „*da weine ich nicht*“ (v. 9), „*türenlos schattenlos*“ (v. 11), „*sie wehren nicht*“ (v. 14) etc.). Le pronom personnel „*wir*“, qui apparaît dès le vers liminaire, se décompose au cours du poème en un *ich* et un *du*, mais ne se réfère pas à une collectivité. Même le rapport à la nature, fondamental chez S. Kirsch, est ambigu : la forêt, la mer, les nuages semblent étrangement menaçants. Le poème participe donc de la mémoire, de l'amour, de l'imagination d'un avenir pourtant peu défini. Il ne s'agit pas ici d'un futur construit, collectif, mais plutôt de la projection escapistes de deux individus – peut-être un couple – qui se rêvent hors d'un univers concentrationnaire.

Alors que le poème de Sarah Kirsch s'abstrait du collectif, la mosaïque de Womacka *Unser neues Leben* témoigne d'une foi entière en une société à l'avenir radieux. Peintre, graphiste, artiste d'Etat de la RDA, Walter Womacka (1925-2010) produisit cette mosaïque gigantesque entre 1956 et 1959 pour la Maison des Organisations de Stalinstadt, redevenue aujourd'hui Eisenhüttenstadt. La mosaïque, comme d'autres frises monumentales de Womacka que les candidats pouvaient connaître (*Haus der Lehrer* à Berlin, par exemple), met en œuvre tous les codes propres à la glorification du socialisme typiques de cette époque : la représentation est réaliste, sans esthétisation ni perspective ; sont mis en avant le savoir, la technique, la production, la culture populaire, la cohésion familiale et sociale ; la nature est présente mais domptée, et au service de l'humanité. La vision proposée de la société nouvelle est donc très consciemment construite, centrée sur l'humain et collective. Volontairement ignorante du passé dont il a été fait table rase, la mosaïque de Womacka croit en un avenir désirable et réalisable, à portée de main humaine.

A la question que pose encore, plus de soixante ans plus tard, la Biennale de Venise : *How can we live together ?*, et qui aurait pu servir d'angle d'approche pour tout le dossier, Womacka apporte donc une réponse éclatante et joyeuse, alors que la contribution allemande décrite dans l'article *Biennale der Ideen in Venedig : Eine grüne, leise Stadt* (*Süddeutsche Zeitung*, 26 mai 2021) est beaucoup plus modeste et nuancée. Les grands idéaux conquérants du socialisme ne sont plus, et leurs antagonistes apparemment triomphants issus du monde occidental se savent affaiblis par leurs propres contradictions – ou par la pandémie qui a déferlé sur un monde dont les échanges avaient fait la richesse, mais aussi la fragilité. Il n'est plus question ni de fin de l'Histoire ni de croissance infinie, mais au contraire de cycles, de recyclage et de pérennité.

Ce document comportait le passage à traduire de l'allemand au français qui, outre son intérêt linguistique (cf. infra), attirait l'attention des candidats sur les idées centrales de l'article.

Le thème, au contraire, portait sur un passage annexe du document D, traitant de l'exemple concret du cinéma. Cet extrait de la revue québécoise *Esse arts + opinions*, dont le numéro 53, publié à Montréal

en 2005, explorait la notion d'utopie, n'avait pas à être pris en compte dans l'analyse du dossier. Sa longueur excédait néanmoins celle du passage à traduire parce qu'il avait pour fonction de souligner l'ancrage du dossier dans la thématique de l'avenir – et non pas seulement dans celle de la nature, dont il n'est pas question dans cet article – et de suggérer aux candidats l'idée, présente dans le troisième paragraphe du texte, que l'avenir, ou l'utopie, sont des représentations construites (ici par les studios de cinémas hollywoodiens) et donc tributaires de la mentalité d'une époque et d'un groupe social.

2. Bilan de la session 2002

2.1. Notes et remarques générales

Pour cette première session du CAPES nouvelle formule, le jury est heureux de constater qu'une majorité de candidats s'est bien préparée au nouveau format, réussissant à mener de front composition et traductions dans le temps imparti. Il est en effet important de ne négliger aucun exercice.

Rappelons ici que la composition est bien à rédiger en langue allemande. Le français est demandé uniquement en version (traduction de l'allemand vers le français). Il s'agit, dans chaque exercice, de maîtriser au mieux la langue demandée et de naviguer habilement d'une langue à l'autre tout en sachant les distinguer clairement, une compétence nécessaire à tout professeur d'allemand en France.

Comme par le passé, le jury salue les efforts de présentation fournis par la plupart des candidats. Ceci est d'autant plus important pour une épreuve composée de trois exercices. Il s'agit de bien distinguer la composition des traductions.

2.2. Composition : principaux écueils et réussites notables

2.2.1. Écueils

Il était crucial, pour pouvoir proposer une problématique féconde, de tenir compte de l'ensemble des documents, mais aussi de l'ensemble de l'axe proposé : comme la plupart des axes des programmes des lycées, l'axe double *Sauver la planète, penser les futurs possibles* tire toute sa richesse de l'articulation entre ses deux composantes : l'écologie et le projet « sauver la planète » sont une modalité, contemporaine, de la pensée des futurs. À ce titre, la première moitié de l'intitulé de l'axe est conceptuellement moins importante que la seconde.

L'élaboration de cette problématique a cette année encore posé problème à de nombreux candidats. Ceux-ci sont pourtant dans l'ensemble bien préparés et bien au fait de l'organisation attendue de leur production, car peu d'entre eux se lancent dans un texte sans introduction ou problématisation liminaires ; beaucoup, en revanche, recourent à des problématiques vagues ou interchangeables, qui n'ont qu'un lointain rapport thématique avec les documents proposés (*Die Welt ist verschmutzt. Gibt es noch Hoffnung?* ou bien : *Was müssen wir tun? / Wie können wir den Planeten retten?*). Beaucoup de ces problématiques ne prennent en compte que la première moitié de l'axe proposé, ce qui conduit à de longues considérations écologiques en grande partie anachroniques. Le problème vient souvent d'une lecture trop superficielle des documents car le futur de l'indicatif utilisé dans le titre du poème de Kirsch, l'année citée dans le titre de la contribution allemande à la Biennale de Venise « 2038, la nouvelle sérénité » ou le thème de l'eutopie / dystopie abordé dans l'article en français constituent autant d'éléments facilement perceptibles qui rendent évidente la thématique de l'avenir, et auraient dû aider les candidats à ne pas se focaliser sur le seul thème de l'écologie.

L'élaboration du plan destiné à explorer la problématique proposée est elle aussi un fréquent point d'achoppement : il faut proscrire les placages de plans interchangeables ou banals (*1. Hoffnungen 2. Schwierigkeiten*), tout comme les plans qui traitent d'un seul document par partie, ce qui nuit à leur tension conceptuelle.

Il ne faut pas non plus esquiver les difficultés, ni passer sous silence les aspects déconcertants de certains documents. Au contraire, ceux-ci constituent bien souvent des points nodaux féconds pour la réflexion. De façon générale, on note une difficulté à ne pas s'enfermer dans une vision univoque, à accepter les nuances, les contradictions, l'ambivalence. Le jury a ainsi beaucoup regretté que, dans le poème de S. Kirsch, le vers 13 *Das Lager versagt* soit presque systématiquement ignoré, alors qu'il aurait dû permettre aux candidats de se rendre compte qu'il ne s'agit pas d'un texte à portée uniquement écologique, et que d'autres réalités, d'autres souvenirs sont en jeu. De très nombreux contresens ont été commis sur ce poème, qui a souvent été vu comme une mise en garde contre le réchauffement climatique, voire comme une défense de la cause animale.

Beaucoup de ces contresens auraient pu être évités non seulement grâce à une lecture plus attentive du poème, à une acceptation plus sereine de la polysémie du texte littéraire, mais aussi tout simplement grâce à des connaissances et des références culturelles qui manquent cruellement à bien des compositions. On peut légitimement attendre d'un candidat au CAPES, qui sera amené à situer pour ses élèves des documents dans leur contexte culturel, qu'il possède quelques éléments biographiques sur l'auteur au programme ou qu'il sache que ni l'environnement ni la religion n'étaient au cœur du projet socialiste. L'article de la *Süddeutsche Zeitung* a suscité moins de contresens que les œuvres de Kirsch et Womacka car, contemporain, il évoquait des thèmes familiers aux candidats ; il a suscité en revanche beaucoup de paraphrase. Le jury rappelle qu'il faut analyser les documents, et non pas en résumer le contenu.

2.2.2. Réussites notables

Le jury salue les compositions des candidats qui ont su éviter ces écueils et élaborer des problématiques intéressantes. Parmi celles qui ont retenu son attention, on notera *Inwiefern ist unsere Vision der Zukunft von unserer gemeinsamen Geschichte und unserem Verhältnis zur Natur beeinflusst?*, ou bien : *Inwiefern kann oder sogar muss man in unsicheren Zeiten ein positives Bild der Zukunft entwerfen?*, ou encore : *Utopie und Dystopie – Wie zuversichtlich blicken die Deutschen in die Zukunft ? Von der Nachkriegszeit über den Kalten Krieg hin zur heutigen Zeit soll aufgezeigt werden, wie sich die Denkweise der Deutschen verändert hat*. Toutes ces problématiques ont en commun de ne pas occulter la notion d'avenir, mais de la mettre au centre de la réflexion et en relation avec l'histoire, la nature, ou l'art.

Les bonnes copies ont tenu compte de la temporalité des documents. Certaines ont tenté une analyse très pertinente en termes générationnels, et rapporté chaque représentation de l'avenir à l'expérience individuelle et collective de son auteur(e).

Les meilleures copies, enfin, ont tenu compte de la multi-modalité du dossier, et étudié les documents en fonction de leur nature propre et de leur intentionnalité. Le jury a particulièrement apprécié de voir mise en valeur et exploitée la dimension littéraire du poème de Kirsch (interprétations intéressantes des enjambements, du jeu des temps ou des pronoms, ou encore de la structuration du poème en strophes / vers isolé). De même, certains candidats ont su percevoir et interpréter la composition de la mosaïque de Womacka (éléments centraux / périphériques) et la dimension d'appel que lui confère sa situation dans un lieu public hautement symbolique. On s'est enfin réjoui de lire des réflexions fines sur les nouvelles formes d'art présentes à la Biennale de Venise (courts-métrages, films fictionnels ou documentaires) et sur le nouveau rapport au public qu'induit l'accessibilité des œuvres en ligne.

2.3. Traduction : principaux écueils et réussites notables

« Traduire, c'est servir deux maîtres » écrivait Franz Rosenzweig. Tout traducteur se situe entre l'auteur, son œuvre et sa langue, la langue-source, d'une part, et le lecteur, la langue-cible, de l'autre. Toute traduction se doit de faire le vœu d'une double fidélité : au texte original et à la langue dans laquelle il le transpose. Cette transposition est d'autant plus difficile dans le cas de traductions allemand-français et français-allemand que ces deux systèmes linguistiques présentent de grandes

différences dans de nombreux domaines (syntaxe, morphosyntaxe, modes, modalité, modalisation...), si bien que la restitution dans la langue-cible est une opération tout aussi délicate que la compréhension de la langue-source. Le choix opéré par le jury d'inclure deux exercices de traduction différents, une version et un thème, procède donc de son souci d'évaluer non seulement la bonne maîtrise de l'allemand et du français, mais aussi l'habileté des candidats dans la négociation parfois difficile du passage d'une langue à l'autre. L'importance des exercices de traduction doit enfin représenter une incitation des candidats à s'inscrire dans une réflexion approfondie sur le plurilinguisme et les activités de médiation.

Et si le jury fait ici, comme par le passé, une proposition de traduction pour chaque passage, rappelons qu'il n'y a jamais une seule traduction possible. Les correcteurs ont d'ailleurs eu le plaisir de lire de bonnes propositions venues enrichir la proposition du jury.

2.3.1. Version

Le passage à traduire en français comportait de par sa nature de nombreuses difficultés lexicales (champs lexicaux spécifiques, voire techniques, sur la construction et la botanique ; expressions idiomatiques : « *das Wort fällt* » ; « *zum Zuge kommen* »...). Il fallait également faire preuve d'une bonne maîtrise de la grammaire allemande (syntaxe complexe ; relatives ; discours indirect ; verbes substantivés) et des techniques de transposition de l'allemand au français pour lui rendre justice.

Les erreurs rencontrées cette année ne diffèrent pas des années précédentes et nous renvoyons aux rapports des années passées pour un bilan détaillé des écueils fréquents en traduction. Nous revenons ici simplement sur les principaux :

- Omissions : une lecture puis une relecture attentive sont essentielles pour ne pas laisser de côté des passages entiers ni même la moindre nuance. Il est essentiel de tout rendre. Pour la première fois, le passage à traduire était extrait d'un document plus long. Cela a pu amener certains candidats à mal circonscrire le passage à traduire, oubliant la première ou la dernière phrase. Un autre type d'omissions concerne les images (« *die inhaltliche Klammer* ») ou les « petits mots » ou particules modales (« *dabei* », « *auch* », « *noch* », « *erst* ») souvent difficiles à rendre en français. Rappelons qu'une traduction de concours doit veiller à rendre le texte dans ses moindres nuances, des solutions existent (ainsi l'emploi d'un verbe permet de traduire « *die inhaltliche Klammer* » par « encadrer thématiquement »). Les mots en anglais, en revanche, ne sont pas à traduire (« *history channels* »).
- Transposition trop éloignée du texte : certes, le français ne peut accueillir toutes les particularités syntaxiques et lexicales de l'allemand sous peine de ne plus être lisible. Traduire nécessite de transposer. Mais opter de façon systématique pour des contournements parfois très éloignés du texte original ne saurait être la bonne stratégie.
- Respect des temps et modes : une des difficultés principales consistait ici dans le rendu du discours indirect allemand omniprésent dans ce texte rendant compte d'un entretien avec les commissaires d'exposition. Il s'agissait de l'identifier et de le rendre. Une possibilité est l'emploi du conditionnel en français.
- Incohérences et incorrections : que ce soit en raison d'une mauvaise maîtrise du français ou d'une difficulté à se défaire de l'emprise de l'allemand langue-source, les candidats peinent parfois à produire un texte en français correct. Il s'agit d'éviter des formules calquant l'original (comme *nommer un exemple pour « *ein Beispiel nennen* ») ou peu claires en français (le « *Rückblick aus der Zukunft* » devenant un énigmatique « retour en arrière vers le futur ») tout comme, bien sûr, les fautes de langue en français (grammaire, orthographe).

Parmi les réussites relevées en version, nous saluons ici les candidats ayant identifié avec précision le sens de « *dabei* » (simultanéité dans la 1^e occurrence, adversatif dans la 2^e occurrence : a contrario,

pourtant), tout comme ceux qui ont réussi à rendre de façon fluide le sens de certaines phrases longues ou de locutions en revanche compactes (« *Architektur-Fans* » : les férus d'architecture / les passionnés de... / les amateurs de ; « *In Form von Filmen zwischen Fakt und Fiktion* » : sous forme de films qui oscillent entre réalité et fictions...) Il était également heureux de penser aux structures françaises de mise en relief pour rendre certains accents en allemand (« *Hier kommen die Experten zum Zuge* » : c'est là que les experts entrent en jeu).

Proposition de traduction :

L'architecture végétale a / aurait du potentiel, expliquent avec enthousiasme les commissaires d'exposition. Ce terme technique revient à plusieurs reprises dans la conversation. Cela consiste à associer plantes et technique dans des constructions d'un nouveau genre. Ils donnent l'exemple de ponts vivants faits de racines et de sarments en Inde. Plus technique est, en revanche, l'idée de marquer, dès l'étape de la construction (ou : conception), les différents éléments d'une maison grâce à un code qui contiendrait des informations sur leur réutilisation potentielle / ultérieure en un autre endroit une fois arrivés au bout de leur première vie.

Pourtant, la contribution allemande présentée à Venise sous le nom « 2038 – The New Serenity » (2038 – La Nouvelle Sérénité) n'est pas constituée de maquettes ou de dessins, mais principalement de films.

« 2038 est une rétrospective (résolument) optimiste du point de vue du futur, d'un futur où tout aurait bien fini. La mise en récit de cette rétrospective se fait sous forme de films oscillant entre réalité et fiction », dit Grawert. Le court-métrage, « *Interrail 2038* », dont les personnages principaux sont nés pendant la pandémie, encadre thématiquement l'exposition, explique Grawert. « Dans le film, deux jeunes de 18 ans se rencontrent à Venise et reviennent sur leur entrée dans l'âge adulte et les évolutions récentes. » Les aspects qu'ils évoquent sont / se retrouvent approfondis dans d'autres contributions, les « *History Channels* », où la parole est donnée aux experts.

Que la pandémie du Covid-19 limite, pour raisons sanitaires, le nombre de spectateurs dans le pavillon est / serait plutôt une chance aux yeux des / pour les commissaires : Car leur travail n'est pas uniquement visible sur place mais peut également être découvert en ligne sur « *2038.xyz* ». Peut-être même atteint-on ainsi, de nos jours, un public bien plus large, en plus des amateurs d'architecture et d'art présents sur place – tel est (du moins) leur espoir. / Ce qui, ils l'espèrent, peut même permettre, de nos jours, d'atteindre un public bien plus large, en plus des amateurs d'architecture et d'art venus sur place.

2.3.2. Thème

Les écueils rencontrés en thème sont similaires aux difficultés rencontrées en version. Il s'agit, en thème également, de conjuguer fidélité au texte original et respect de la langue-cible. Les omissions, calques, incorrections, contournements abusifs sont bien sûr à éviter en thème comme en version. Rappelons qu'il faut, notamment pour les candidats non germanophones, être particulièrement vigilant sur la syntaxe allemande. Il s'agit bien prioritairement de produire un texte clair dans un allemand correct.

Le passage à traduire comportait certaines difficultés classiques (relatives notamment en « dont » à bien analyser, emploi des verbes de modalité, rendu de la simultanéité « *beim Sehen* »). S'y trouvaient en outre plusieurs structures concessives (même si, il y a bien, certes) à identifier avant de les traduire le plus précisément possible. À d'autres endroits, il était nécessaire d'explicitier un lien logique comme pour l'apposition liminaire « art de l'image » à traduire par « en tant qu'art de l'image », soit « *als Kunst der Bilder* ». Il convenait en outre de maîtriser la structure des qualificatives et participiales en allemand pour plus de fluidité dans le texte traduit (« *eine den Zuschauern wie den Protagonisten unbekannte Struktur* »).

Qu'il s'agisse de version ou de thème, il est attendu des candidates et candidats au CAPES qu'ils maîtrisent le vocabulaire de base et le genre des mots de base dans les deux langues (tels « *der Planet* »

et non *« die Planete » en allemand ou « le futur » et non *la future en français). En allemand, une maîtrise des règles primaires de composition des mots permet souvent de déduire le sens d'un mot comme « *Erstnutzung* » souvent mal compris. Le texte exigeait des connaissances dans les champs lexicaux de l'analyse de film mais aussi une bonne maîtrise de l'expression des mouvements en allemand, un point sur lequel il s'agit d'être toujours vigilant dans le passage du français à l'allemand. L'emploi de tournures idiomatiques est à intégrer autant que possible (« *ganz zu schweigen von* »).

Seul un travail patient, régulier et minutieux d'apprentissage du vocabulaire, que ce soit par champ lexical ou au fil des documents travaillés, permet de s'améliorer durablement en traduction.

Proposition de traduction :

Als Kunst der Bilder/ Kunst des Bildes / Bildkunst bildet / stellt der Film im Allgemeinen / meistens genaue / genau umrissene Orte ab / dar. In manchen Filmen ist (dann) von einem entfernten Planeten die Rede, von einer bis dahin unbekanntes Galaxie, vom äußersten Rand / von den Randbereichen des Weltalls, was ausreichend ist, um die Handlung räumlich einzuordnen / um den Schauplatz der Handlung zu situieren, **und sei es** nur sehr vage / auf eine sehr ungenaue Art und Weise. / ... was, **wenn auch** nur sehr ungenau, zur Verortung der Handlung ausreicht.

Selten **kommen** Science-Fiction-Filme ohne einen klar bestimmten Ort / Schauplatz **aus**. Natürlich gibt es (schon) Filme wie *Tron*, **dessen** Handlung zum Teil im Inneren eines Computers spielt, an einem Ort also, den wir nie / nicht direkt / körperlich (**werden**) **erfahren können** / den wir physisch unmöglich erleben können ; oder auch *Cube*, in welchem / dem die Figuren durch eine nicht identifizierbare und den Zuschauern ebenso wie den Protagonisten / Hauptdarstellern unbekannte Struktur umherirren / in dem die Figuren in einer nicht zu identifizierenden Struktur umherirren, die sowohl den Protagonisten als auch den Zuschauern unbekannt ist ; **ganz zu schweigen** von den unzähligen Filmen, die virtuelle Welten in Szene setzen, die für uns noch unzugänglich sind / , **ohne** von der ganzen Reihe an Filmen zu sprechen, in denen es um für uns noch unzugängliche virtuelle Welten geht.

Zwar fühlt sich der Zuschauer **beim Sehen (dieser Filme)** kurze Zeit / für einen kurzen Augenblick verloren in Zeit und Raum / Zwar verliert der Zuschauer beim Sehen für kurze Zeit die zeitliche und räumliche Orientierung. **Aber** die Erzählung bietet... / **Allerdings** bietet die Erzählung schnell Orientierungspunkte, um diese seltsamen / fremden und unheimlichen Orte in die ihm bekannte, real existierende Welt einzuordnen, was alle Bemühungen zunichte macht, um (diese) Nicht-Orte aufzubauen. / **Aber dank** der Erzählung kann **er** diese seltsamen und unheimlichen Orte schnell wieder in die ihm bekannte, real existierende Welt einordnen, **wodurch** die (ganzen) Bemühungen, diese Nicht-Orte aufzubauen, zunichte gemacht werden.

Ou bien : **Freilich** verliert der Zuschauer, **wenn** er diese Filme sieht, für einen kurzen Augenblick seine gewohnten Raum- und Zeitvorstellungen. **Doch** die Handlungsschilderung ermöglicht es ihm schnell, jene fremdartigen und beunruhigenden Räume in die ihm bekannte, wirkliche Welt zu übertragen, was die zum Bilden dieser Nirgendwas unternommene Anstrengung zunichtemacht.

3. Conseils méthodologiques

De nombreux conseils donnés au sein de précédents rapports sont toujours valables pour les nouvelles épreuves de CAPES et nous en recommandons vivement la lecture aux futurs candidats. La composition comme la traduction ont leur méthodologie propre dont les points centraux ont été rappelés au sein du bilan des prestations de 2022. Nous axerons cette fois-ci les conseils sur ce qui nous semble essentiel pour réussir au mieux ce CAPES nouvelle formule.

3.1. Bien lire les consignes

Les consignes distinguent clairement entre la composition (première partie) et les traductions (deuxième partie). La consigne de la composition insiste bien sur l'importance d'une problématique pouvant servir de fil rouge (*Leitfaden*) de la composition et de proposer un devoir cohérent (*Zusammenhang*). Il est utile de noter également qu'il n'est pas exigé d'intégrer le document D (en français) aux réflexions proposées en composition. Dans le cas du dossier proposé cette année, cela permettait de relire le dossier à partir de la question de l'utopie et donc des futurs possibles et de ne pas réduire le dossier à la seule question écologique (« sauver la planète »). Cela a permis des problématiques plus complexes mais ce n'était nullement un attendu du jury.

3.2. Bien se préparer à et gérer une épreuve double

Si l'on pense l'épreuve dans sa globalité, il est judicieux de mettre à profit, pour la composition, la lecture approfondie menée lors des traductions (la traduction est un « mouvement critique » qui produit « son propre mode de compréhension » comme le soulignait Antoine Berman). Se garder du temps, après les traductions, pour compléter ou reprendre sa composition, voire commencer par les traductions, permet de s'engager dans la composition en ayant une compréhension profonde des documents du dossier.

Plus encore que par le passé, il s'agit en tout cas de ne pas perdre de temps. Il est souvent utile de découper les 6 heures imparties afin de ne pas passer trop de temps sur une seule sous-épreuve. Dans le cadre d'une épreuve double, il est intéressant d'intégrer des pauses actives consacrées à la relecture de l'autre sous-épreuve avant de revenir avec un regard neuf sur la sous-épreuve en cours de rédaction. Rappelons que la correction et la richesse de la langue reste un critère central d'évaluation dans la nouvelle épreuve.

En outre, la présence de plusieurs sous-épreuves impose de bien cibler son travail. Ainsi, en composition, il s'agit bien de se concentrer sur le dossier avant tout. L'enjeu est bien d'en organiser le contenu autour d'une problématique qui dénote maîtrise disciplinaire, qualités analytiques et sens pédagogique. Il n'est pas utile, et peut être contre-productif, de dériver sur de trop longs récits de lectures ou expériences hors dossier.

Pour finir, nous tenons à saluer ici le travail des préparateurs comme des candidats au CAPES 2022 qui ont su, dès cette première édition, adapter leur travail à ce nouveau format et proposer parfois des devoirs équilibrés et de grande qualité.

ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE

Rapport présenté par Dominique DIAS, Camille GUENIER et Elsa JAGHOUAR

Notes obtenues par les candidats

Notes entre	CAPES externe	CAFEP-CAPES	
0-5	5	0	4,1%
6-9	24	10	27,6%
10-14	37	18	44,7%
15-20	26	3	23,6%
Moyenne	12,08	11,11	
Note la plus basse	2,5	5	
Note la plus élevée	20	19	

Didactique

Partie du rapport présentée par Camille Guenier et Elsa Jaghouar

Présentation de l'épreuve et du sujet

Rappelons tout d'abord la nature et le fondement de cette nouvelle épreuve écrite d'admissibilité.

Pour la première fois donc cette année, les candidats ont passé l'épreuve écrite disciplinaire appliquée. Cette dernière consiste dans une première partie – comme le fait un professeur certifié en poste – à analyser un dossier constitué d'une dizaine de supports de nature différente (extrait d'œuvre littéraire, article de presse, script de documents audio, document iconographique, graphique, statistique, etc.) puis à sélectionner certains d'entre eux afin de les mettre en relation dans la conception d'une séquence pédagogique pertinente. Cette épreuve requiert à la fois la connaissance des concepts didactiques, la prise en compte de la réalité des élèves et la maîtrise des pratiques pédagogiques. Elle est l'occasion pour le candidat de faire montre de sa capacité à analyser efficacement les supports, à opérer des choix rapidement à la lumière de sa réflexion pédagogique et didactique afin de mettre en œuvre une séquence réaliste qui s'inscrive dans une approche actionnelle centrée sur les élèves et différenciée selon leur profil et leur environnement d'apprentissage.

Dans la seconde partie de l'épreuve, les candidats sont invités à analyser des faits de langue soulignés dans l'un des supports du dossier. Cette analyse doit s'inscrire dans une démarche didactique (voir la partie dédiée à cette analyse).

D'une durée de six heures, cette épreuve (première et seconde partie) de coefficient 2 s'inscrit dans le programme de la **session 2022** :

Thème (programmes de collège) :

- Langages

Axes (programmes de lycée parus le 22 janvier 2019) :

- Sauver la planète, penser les futurs possibles

- Vivre entre les générations
- Territoire et mémoire
- Art et pouvoir

Le dossier présenté cette année s'inscrit dans l'axe « **sauver la planète, penser les futurs possibles** ». Son intérêt porte sur la triple perspective interculturelle, diachronique et éducative qui pouvait sous-tendre le projet éducatif :

- Comment répondre au défi de la question environnementale sans s'interroger sur le rôle de l'éducation de la société civile en matière d'écologie ?
- Comment comprendre – sans la dévoyer – la sensibilité écologique d'un citoyen européen sans l'ancrer dans l'espace et le temps, différents d'un pays à l'autre ?
- La langue n'est-elle pas le témoin de ces différences dont les élèves doivent prendre conscience ?

Le jury tient à mettre l'accent sur l'ancrage culturel du dossier, condition requise afin d'éviter que les élèves n'appréhendent l'axe « sauver la planète, penser les futurs possibles » de la même façon en LVA, LVB et LVC.

La mise en œuvre du projet éducatif avait également tout intérêt à intégrer les deux élèves respectivement germanophone et anglophone ainsi que les élèves francophones ayant participé à un programme de mobilité individuelle long. Ces élèves ont tous en commun d'avoir nécessairement acquis des compétences de médiation inter-linguistique et interculturelle qu'il fallait valoriser et mettre au service des autres élèves de la classe. L'échange franco-allemand avec Magdebourg devait aussi inviter le candidat à inscrire le projet éducatif dans une perspective actionnelle qui permette la réalisation de tâches intermédiaires et finales authentiques.

Enfin, les instances du lycée (MDL, CVL, CA, l'écoclub avec éco-délégués) pouvaient être convoquées pour la réalisation du projet ainsi que les différents lieux de l'établissement ouverts aux élèves (foyer, CDI, jardin).

Un dernier point semble fondamental au jury : la maîtrise de la langue française est indispensable pour exprimer avec finesse le cheminement de sa pensée et de sa réflexion dans la conception d'une séquence. De la même manière, le jury attend des candidats la maîtrise de la langue allemande, la rédaction en allemand de la problématique et des consignes destinées aux élèves ainsi que la capacité à ne pas faire de confusions de genre, de cas ou de conjugaison dans leur rédaction.

Bilan de la session 2022

Écueils et méthodologie

❖ Lecture partielle de la consigne :

- Les candidats sont invités tout d'abord à prendre connaissance de la consigne qui donne des **informations précises sur la classe** : collège, lycée, profils et niveaux de langue des élèves,

existence d'un partenariat avec un établissement allemand/autrichien, existence de projets en cours ou prévus.

- Puis les candidats analysent **les documents** proposés.
- C'est à la suite de ces deux étapes que les candidats pourront organiser une **séquence en cohérence avec la classe et les supports choisis, mettant en lumière les objectifs et les stratégies mises en œuvre pour les atteindre.**

❖ **Analyse partielle voire inexistante des documents :**

- Les candidats sont amenés à se projeter dans **un geste professionnel et quotidien du métier de professeur** et à montrer leur capacité à analyser des documents dans le but de les utiliser ou non comme support à une séquence pédagogique.
- **Tous les documents du dossier, textuels ou iconographiques sont donc à analyser.** Les candidats montrent, dans cette première phase, leur capacité à identifier et nommer la nature d'un document ainsi qu'à en reconnaître l'intérêt culturel ou civilisationnel.
- Puis dans la perspective de l'élaboration de la séquence, ils **identifient et analysent les entraves lexicales ou culturelles, les éléments facilitateurs et les potentialités** des documents.
→ C'est sur la base de cette analyse que les candidats choisissent et mettent en relation les documents qui seront les supports de la séquence pédagogique

❖ **Se contenter d'une analyse uniquement linguistique, voire uniquement lexicale ou grammaticale des documents → Utiliser un support comme « réservoir lexical ou grammatical » sans avoir au préalable identifié les besoins linguistiques des élèves**

- Les candidats ne doivent pas considérer les documents comme des prétextes à la découverte de lexique ou de points de grammaire. En revanche, **dans une perspective interculturelle**, ils doivent être capables d'identifier les potentialités culturelles des documents.

Voici quelques exemples et remarques :

- L'analyse du **document B**, l'extrait du roman de Felix Salten, *Bambi, eine Lebensgeschichte aus dem Walde*, ne peut pas se contenter de l'analyse linguistique identifiant le registre soutenu de langue (spähte sorgsam sichernd heraus, frei zu Gemüt, zusammensinken, Labsal, im Nu), les métaphores (Donnerschlag, ein dünner brennender Faden, als entschlüpfte ihm dieses Wort), le lexique spécifique (flore, faune, météo, anatomie) ou l'emploi du temps (prétérit), elle doit mettre en avant l'importance fondamentale et vitale de la forêt dans les pays de l'aire germanophone, ici en Autriche.
- De la même manière, l'analyse du **document D**, extrait du site internet de la *Grüne Zitadelle*, doit mettre en lumière la particularité de l'architecte autrichien Hundertwasser dans l'architecture fonctionnaliste européenne du XXème siècle. Hundertwasser est un pionnier de l'architecture écologiste, il dénonce l'architecture classique qu'il juge moribonde, prône le refus de la ligne droite. Il est l'un des premiers à diagnostiquer la fracture entre l'homme et la nature au sein du corps de la ville. Pour lui, la forme de l'architecture doit être en harmonie avec les hommes qui y vivent.
- On trouve un autre exemple dans l'analyse du **document F**, un texte informatif issu du guide franco-allemand de l'éducation à l'environnement *Natures et culture, Natur und Kultur*, édité par *Rue de la Mémoire* avec le soutien de l'OFAJ. Ce passage aborde particulièrement la protection de l'environnement en France et en Allemagne à la lumière d'autres différences culturelles, historiques, politiques et sociétales. Le candidat doit identifier la perspective interculturelle et diachronique de ce document, comprendre le lien entre

comportement individuel et histoire collective, mettre en lumière la différence d'utilisation des sources d'énergie entre la France et l'Allemagne et sa raison d'être.

Le candidat doit identifier les nombreuses entraves dues aux références historiques ou culturelles (die Republik jakobinischer Prägung, Fürstentümer, freie Städte, die Gründung des Deutschen Reiches 1871, Grundgesetz von 1949, Mülltrennung, Umweltplakette) afin d'en exploiter toutes les potentialités.

- Le **document I**, le tableau de Caspar David Friedrich, *der Wanderer über dem Nebelmeer*, 1819, donne, lui aussi, la possibilité de mettre en lumière une potentialité culturelle et interculturelle. Il est attendu des candidats qu'ils identifient en Friedrich une des figures emblématiques du romantisme pictural allemand et qu'ils évoquent la nature et la forêt comme source vitale d'inspiration et lieu de méditation.
- Et enfin, l'analyse du **document J**, dans une perspective diachronique, doit permettre aux candidats de montrer leur capacité à reconnaître les enjeux culturels proches des jeunes d'aujourd'hui et d'identifier par exemple Luisa Neubauer, jeune activiste allemande, engagée notamment dans le mouvement Fridays-for-Future et Rezo, jeune Youtubeur allemand.

❖ **Choix des documents :**

- L'épreuve doit permettre aux candidats de montrer leur capacité à faire des choix cohérents de supports adaptés : une capacité professionnelle que les futurs professeurs exerceront au quotidien dès leur entrée en fonction.
- C'est pourquoi, **après avoir rédigé l'analyse de tous les documents dont dépend la prise de décision professionnelle et afin d'élaborer la séquence pédagogique**, les candidats sont amenés à effectuer un choix. Certes, ils ne sont pas dans l'obligation de choisir tous les documents parmi la dizaine proposée, mais en choisir un nombre trop faible – certaines copies ont proposé un choix de trois documents seulement – ne permettrait pas d'élaborer une séquence prenant en compte tous les profils d'élèves et permettant d'atteindre tous les objectifs.

❖ **Absence de structure et de soin des copies :**

- De nombreuses copies ont été difficiles à lire en raison de l'absence de plan et parfois aussi en raison du manque de lisibilité de l'écriture ou du manque de soin. Le jury s'attend à lire des copies de candidats, **futurs enseignants professionnels, qui soient clairement structurées et soignées**.

Il n'est pas possible de présenter des copies dont la graphie nécessite de nombreux efforts de relecture, des copies avec des ratures ou des flèches dans tous les sens.

→ Pour cela, les candidats sépareront distinctement par des titres soulignés ou encadrés, les deux parties de l'épreuve : la première partie intitulée « Conception d'une séquence pédagogique » et la deuxième partie intitulée « Analyse de faits de langue » (voir le rapport de jury spécifique).

→ Les candidats donneront une structure claire à leur copie : introduction, analyse des documents, annonce des objectifs de la séquence et mise en œuvre, conclusion.

- En outre, le jury attire l'attention des candidats sur le fait que des commentaires personnels sur leur activité professionnelle peuvent certes constituer une base de réflexion dans la

préparation de la séquence, mais qu'ils ne doivent pas donner lieu à un récit égo-centré ou à un étalage inutile d'expériences.

❖ **Objectifs déconnectés et/ou plaqués**

- Les objectifs, quels qu'ils soient, doivent être en adéquation avec la tâche finale et ancrés dans le dossier proposé.
- Il est recommandé au candidat de ne pas plaquer des objectifs sans avoir préalablement analysé les documents et avoir pris conscience de leur ancrage culturel.
- A cet égard, l'objectif culturel doit être en cohérence avec la problématique et le thème de la séquence. Par exemple, le **document D** évoquant la Citadelle Verte de Magdebourg ne peut pas être un prétexte à une digression historique sur l'Allemagne depuis le Saint-Empire romain-germanique.

❖ **Copies ne maîtrisant pas la terminologie didactique (réception, entraînement, production, évaluation...)**

- Certaines copies ont tendance à confondre entraînement et évaluation. Remettre les phrases d'un paragraphe dans l'ordre est du ressort de l'évaluation comme trouver un titre à un paragraphe puisqu'il faut avoir eu accès au sens pour réussir l'exercice.
- Certaines activités de réception sont déconnectées du projet éducatif. Il n'y a pas d'intérêt pour un élève à comprendre le sens d'un texte ou d'un document iconographique en soi sans enjeu et projet prédéfinis et connus. Un élève doit comprendre pour faire.
- Certaines activités de production paraissent peu communicationnelles (formulation d'hypothèses systématique comme entrée en matière à chaque support, description d'un tableau entier).

❖ **Projet éducatif plaqué ou déconnecté :**

Une problématique déconnectée de l'ancrage culturel germanophone – par exemple : *Comment peut-on vivre de façon plus écologique ?* ou encore *Un monde meilleur est-il possible ?* – n'est pas très pertinent. Il serait préférable de permettre aux élèves **d'appréhender de façon critique et constructive leur propre univers à la lumière des spécificités culturelles de l'aire germanophone** afin de devenir des citoyens européens éclairés.

❖ **Utilisation superficielle ou plaquée des outils numériques**

- L'outil numérique reste **au service de l'apprentissage des élèves**. Son utilisation doit avoir une portée pédagogique et une pertinence didactique.
- Afficher au tableau un document iconographique ou un graphique à l'aide d'un vidéoprojecteur ne suffit pas à dire qu'on utilise un outil numérique. De la même manière, un candidat qui mentionne l'emploi d'un TNI (Tableau Numérique Interactif) ou d'un ENI (Ecran Numérique Interactif) doit pouvoir évoquer d'autres fonctions que celles de projeter ou présenter des documents, l'objectif étant d'entraîner les compétences numériques des élèves, en leur faisant par exemple utiliser un mur collaboratif ou des entraînements numériques interactifs.

❖ **Formes sociales de travail plaquées :**

De nombreux candidats ont pensé à proposer différentes formes sociales de travail mais sans expliciter leur pertinence. Il est nécessaire de **varier les formes sociales et de les adapter au support et à l'activité langagière** souhaitée en montrant en quoi elles sont un plus pour les élèves (par exemple pour une tâche d'expression orale en interaction : répartition de la parole selon un rôle prédéfini ou non, selon le niveau des élèves, selon la longueur de la production, selon la motivation...)

Conseils pour préparer l'épreuve

- approfondir sa culture générale et sa connaissance des pays germanophones.
- rester informé sur l'actualité des pays germanophones :
 - lire la presse (*Die Zeit, FAZ, Süddeutsche Zeitung, Der Spiegel, Der Standard, Die Presse, NZZ, ...*)
 - consulter les sites institutionnels (*Bundeszentrale für politische Bildung* et son pendant pour les enfants *Hanisauland für dich*, le site de la *Bundesregierung*, du *Bundestag* ou du *Bundesministerium / Bildung, Wissenschaft und Forschung...*)
 - lire la littérature contemporaine.
 - regarder les journaux d'information (*Tagesschau* d'ARD, *Heute Journal* de ZDF, ORF, SRF...), écouter la radio (*RBB, Deutschlandfunk, SRF, ORF...*)
 - regarder des séries (*ARD et ZDF Mediathek, ORF TVThek...*)
- s'entraîner en temps limité
- acquérir une méthodologie : quelques pistes de réflexion pour mener à bien cette épreuve et sa rédaction :

ANALYSE DES DOCUMENTS

- Ai-je mentionné l'axe thématique ?
- Ai-je identifié clairement la nature du support ?
- Ai-je bien identifié l'ancrage culturel des documents dans l'aire germanophone ?
- Ai-je nommé les éventuelles entraves, les éventuels éléments facilitateurs, les potentialités ?
- Ai-je proposé une problématique claire et adaptée au niveau des élèves ?
- Ai-je choisi/retenu un nombre raisonnable de documents ?

OBJECTIFS ET STRATEGIES

- Ai-je proposé un agencement des documents cohérent et pertinent ?
- Le nombre de séances est-il mentionné et raisonnable ?
- Tous les objectifs (linguistique, culturel, pragmatique, communicationnel, éducatif) sont-ils présents et clairement nommés ? Sont-ils au service du projet final ?
- Ai-je clairement nommé et décrit le projet final ? Est-il en cohérence avec la problématique ?
- Les entraves, les facilitateurs et les potentialités constatés dans l'analyse sont-ils pris en compte dans la didactisation des documents ?
- La différenciation inhérente à la situation de classe proposée par le sujet est-elle mise en œuvre et justifiée ?

- Les activités langagières sont-elles clairement mentionnées ?
- L'activité langagière choisie pour le projet final bénéficie-t-elle d'un entraînement plus particulier ? Quelles stratégies de communication sont particulièrement ciblées ?
- Les consignes sont-elles claires ? Est-ce que je peux y répondre si j'adopte la perspective de l'élève ?
- Les activités relèvent-elles de la pédagogie actionnelle ?
- Est-ce que je propose une utilisation pertinente des outils numériques qui permettent aux élèves de valider des items du CRCN (Cadre de référence des Compétences Numériques) ?
- En quoi le projet contribue-t-il au développement de compétences transversales (éducation à la santé, à l'environnement, aux médias, aux sciences, aux valeurs de la République, à l'égalité filles/garçons, etc.) ? Quelle est la contribution singulière de l'allemand ?

EVALUATION

- Est-ce que je parviens à différencier clairement les activités d'entraînement de l'évaluation ?
- Les modalités d'évaluation sont-elles clairement mentionnées ?
- Les modalités d'évaluation permettent-elles concrètement d'évaluer ce que je souhaite évaluer ?
- Les critères d'évaluation sont-ils énoncés et connus des élèves en amont de l'évaluation ?

En conclusion, le jury tient à féliciter les lauréats de cette session et à encourager les futurs candidats sur le chemin de la réussite. Nous espérons que ce rapport contribuera à éclairer leur démarche et leur souhaitons beaucoup de succès pour les sessions à venir. Et même si le format de l'épreuve a changé, la lecture de rapports de sessions précédentes pourra être utile, notamment quant à l'analyse des supports et leur articulation au service d'une problématique, d'un enjeu culturel et actionnel et d'un projet linguistique.

Nous tenons également à remercier vivement nos collègues membres du jury qui, par la remontée de leurs remarques, ont activement contribué à la rédaction de ce rapport.

Analyse des faits de langue

Partie du rapport présentée par Dominique Dias

Présentation de l'épreuve

L'épreuve dite des « faits de langue » a évolué. Elle ne se fait plus dans le cadre d'un commentaire traductologique, mais est intégrée à l'épreuve écrite disciplinaire appliquée. Ce nouveau contexte dans lequel se fait l'analyse permet de l'ancrer davantage dans des situations d'enseignement que rencontre régulièrement un(e) enseignant(e) d'allemand.

Comme dans l'ancienne épreuve, il s'agit dans un premier temps de proposer une analyse linguistique avec une terminologie appropriée. Rappelons que les deux soulignements du document peuvent porter sur le même fait de langue ou sur deux faits de langue distincts. Une analyse linguistique suppose d'identifier la nature et la fonction de l'élément souligné et d'en détailler les principales spécificités. Par ailleurs, il convient dans cette partie de préciser, le cas échéant, si l'élément souligné participe également de la formation interculturelle des élèves. Effectivement, le travail sur la langue est aussi un

moment privilégié pour faire prendre conscience aux élèves que parler une autre langue constitue une façon de dire et de penser le monde propre à une aire culturelle donnée.

Dans un second temps, il s'agit d'expliciter les faits de langue considérés dans la perspective d'un travail avec les élèves, notamment pour accéder au sens du document. Les faits de langue soulignés ne font pas nécessairement partie des objectifs linguistiques de la séquence ; au quel cas, il convient néanmoins de s'interroger sur la pertinence de mener un travail là-dessus avec les élèves.

Cette nouvelle forme de l'épreuve permet donc au jury d'apprécier la connaissance fine que les candidats ont du système linguistique allemand, mais aussi leur compétence à transmettre cette connaissance de façon claire et adaptée à un public cible.

Observations

Cette année, les soulignements concernaient deux occurrences de *werden*. Il était donc tout à fait possible de présenter une analyse conjointe des deux segments, à condition de ne pas oublier de montrer les spécificités de l'un et de l'autre.

Il est attendu des candidats une analyse solide au service d'un projet didactique de réception (inter)linguistique et/ou (inter)culturel pertinent. Le jury a particulièrement apprécié les copies qui décrivaient les différentes phases dans les activités de réception et qui mettaient en place des stratégies d'accès au sens du texte. Parmi les bonnes idées, on peut noter le recours à un système de couleurs pour identifier les différentes occurrences du passif, à des illustrations pour permettre aux élèves de visualiser les emplois de *werden*. De nombreuses copies ont proposé de façon tout à fait pertinente des activités de prolongation ou encore un travail interlangue sollicitant les élèves germanophones et anglophones en adéquation avec le contexte de classe donné dans la consigne.

Les erreurs les plus pénalisantes concernaient surtout certaines confusions entre le passif et le futur, entre les groupes conjonctionnels et les relatives. Par ailleurs, recourir ponctuellement à l'anglais pour expliciter un fait de langue est une stratégie tout à fait pertinente à condition de maîtriser l'anglais, faute de quoi cette stratégie peut vite se retourner contre le candidat. Enfin, le jury regrette que certaines copies aient négligé la perspective didactique, se contentant de quelques remarques générales.

Conseils

L'épreuve d'analyse des faits de langue doit assurément faire l'objet d'une préparation sérieuse et régulière, mais on peut également améliorer de façon notable la qualité de sa copie en suivant quelques conseils pratiques :

- donner une structure claire à son texte en proposant par exemple deux paragraphes, l'un consacré à l'analyse, l'autre à la mise en œuvre didactique. Cela permet notamment de mieux organiser ses idées et d'avoir un propos plus clair et plus convaincant ;
- penser à analyser l'environnement syntaxique du soulignement (ici notamment pour expliciter le fait que *werden* soit en fin de phrase) ;
- penser à comparer avec des occurrences similaires dans le texte, plutôt que de recourir à des exemples préfabriqués et hors contexte (du type « la souris est mangée par le chat » pour expliquer le passif). Rappelons que la question porte notamment sur l'accès au sens du document ;
- définir le degré de pertinence du soulignement et de sa didactisation au regard de l'axe du programme et du niveau de la classe. Un fait de langue peut être central pour comprendre le document et faire

donc l'objet d'un travail approfondi. Un fait de langue peut également être marginal au sein du document ou ne pas être adapté au niveau de la classe concernée. Il faut tout de même être en mesure d'apporter une explication succincte et compréhensible à l'élève pour éviter de créer un sentiment de frustration.

Enfin, voici quelques questions que l'on peut se poser devant le sujet proposé, pendant la phase de réflexion. Toutes ces questions ne peuvent pas systématiquement trouver une réponse et dépendent des faits de langue soulignés, mais elles constituent une sorte de « brainstorming » pour organiser dans un second temps votre réponse :

- Quelles sont les différentes étapes pour amener les élèves à comprendre le fait de langue en question ?
- Les faits de langue concernés sont-ils centraux pour comprendre le document ? L'idéal est de s'appuyer sur d'autres occurrences dans le document qui peuvent guider l'analyse.
- Le fait de langue concerné est-il typique de ce genre de document ?
- Le fait de langue est-il en lien avec la thématique culturelle au programme ?
- Quels sont les aspects du fait de langue qui doivent être absolument maîtrisés par les élèves ? Lesquels peuvent faire l'objet d'un travail de pédagogie différenciée ? Lesquels peuvent ne pas être abordés à ce stade de l'apprentissage ?
- Peut-on croiser ce travail linguistique avec d'autres objectifs (phonologiques, culturels, pragmatiques, éducatifs...) ?

Proposition de corrigé

Nous vous proposons ci-dessous des éléments de corrigé qui se veulent à la fois détaillés et lisibles. Ils doivent permettre de vous guider dans la préparation de l'épreuve et ne constituent en aucun cas le seul corrigé acceptable.

Soulignement 1

Ich bin dagegen, dass die Wälder abgeholzt werden.

Analyse linguistique

Analyse morphologique	L'élément souligné est l'auxiliaire <i>werden</i> conjugué à la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif (radical de l'infinitif <i>werd-</i> + marque de personne <i>-en</i>).
Analyse syntaxique (recontextualiser le soulignement dans son environnement syntaxique)	Il fait partie ici du complexe verbal <i>abgeholzt werden</i> au sein d'un groupe conjonctionnel introduit par <i>dass</i> . Comme il s'agit d'un groupe verbal dépendant, le verbe se situe donc à la fin (ordre de base). Dans ce groupe conjonctionnel, on identifie également un groupe nominal <i>Die Wälder</i> , sujet de <i>werden</i> .

Identifier et expliquer le passif	En allemand, l’auxiliaire <i>werden</i> associé au participe II sert à exprimer le passif. Le passif induit une perspective différente sur le procès : l’agent passe au second plan, voire n’est pas exprimé comme ici. Ainsi, le sujet syntaxique <i>Die Wälder</i> n’est pas l’agent du procès, mais bien le patient (ou objet sémantique).
Terminologie : Participe 2 vs participe passé	
Formation interculturelle et interlinguistique	Le passif est bien plus employé en allemand qu’il ne l’est en français. D’une part, l’allemand rend un plus grand nombre de verbes « passivables » : ainsi les verbes transitifs donnent lieu à des passifs sans sujet (impossible en français). D’autre part, le passif français avec l’auxiliaire être est souvent ambigu dans la mesure où il admet une lecture processuelle et une lecture résultative, là où l’allemand dispose de deux constructions différentes (respectivement passif avec <i>werden</i> et passif avec <i>sein</i>). C’est sans doute pour cette raison que l’on privilégierait ici, par exemple, une traduction en français avec une forme active et le pronom indéfini « on » pour taire l’agent. Ainsi, même si le passif existe en français et en allemand, il n’en possède pas moins des spécificités dans chacune des deux langues qui participent d’une manière de dire le monde propre à une culture donnée.

Perspective didactique

Accès au sens du document	<p>La maîtrise du passif est ici essentielle pour accéder au sens du document. Effectivement, on rencontre d’autres occurrences du passif dans le poème (<i>freigesetzt werden, überschwemmt werden, geändert werden...</i>) dans le même contexte que celui du soulignement, à savoir :</p> <ul style="list-style-type: none"> • au sein d’un groupe conjonctionnel en <i>dass</i> (puisque la structure du poème repose sur l’anaphore de <i>Ich bin dagegen, dass</i> ou groupe infinitif...); • avec omission de l’agent (pas de mention sous forme de complément d’agent) et donc perspective centrée sur les patients et les procès qui affectent ces derniers.
Pertinence du fait de langue dans le projet didactique	Le poème illustre la pertinence de l’emploi du passif dans une thématique appartenant à l’axe « Sauver la planète, penser les futurs possibles ». Ici, l’énonciateur s’insurge contre les actions humaines qui menacent les forêts, les régions touristiques, le système économique, mais sans jamais nommer l’agent. Le passif permet donc de dire les conséquences de l’action humaine, de mettre l’accent sur les objets affectés par ces changements. Cette focalisation sur le procès au détriment de l’agent est renforcée dans le texte par l’emploi de verbes dénotant des procès qui ne supposent pas d’agent. Le sujet syntaxique occupe alors le rôle sémantique de « siège », entité non animée où se manifeste un état/changement d’état (en all. <i>Vorgangsverben = schmelzen, schrumpfen, zunehmen...</i>).
Phase d’observation	Dans une perspective de travail avec les élèves, il serait donc pertinent de les interroger sur l’emploi de l’auxiliaire <i>werden</i> dans le soulignement et leur faire repérer les occurrences similaires dans le texte. La forme répétitive du poème et la récurrence du passif dans un contexte similaire est propice à leur faire observer le fait que l’auxiliaire <i>werden</i> est, dans les

trous cas, associé au participe II qu'ils connaissent en principe de la conjugaison du *Perfekt*.
 Travail de réception Pour les sensibiliser à la notion de passif, on peut leur demander de nommer l'agent du procès et de l'exprimer sous forme de complément d'agent introduit par *von+D*.
 Maîtrise du fait de langue On peut imaginer une activité dans laquelle les élèves sont invités à écrire une strophe supplémentaire du poème et où ils auront donc besoin d'employer le passif pour exprimer des conséquences liées au dérèglement climatique.

Soulignement 2

Ich bin dagegen, dass mein Strom teurer wird.

Analyse linguistique

Analyse morphologique L'élément souligné est l'auxiliaire *werden* conjugué à la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif. Sa conjugaison au présent est doublement notable : comme les verbes forts en *-e*, la voyelle du radical à la 2^e et 3^e personne du singulier est *-i*. Par ailleurs, il conserve la consonne de son radical *-d* (et non la marque de personne *-t*).

Analyse syntaxique (recontextualiser le soulignement dans son environnement syntaxique) Il est la base verbale d'un groupe conjonctionnel introduit par *dass*. Comme il s'agit d'un groupe verbal dépendant, le verbe se situe donc à la fin (ordre de base). Dans ce groupe conjonctionnel, on identifie également un groupe nominal sujet (*mein Strom*) et un adjectif au degré 1 qui est attribut du sujet (*teurer*).

Identification de l'emploi de *werden* *Werden* est ici un verbe copule qui établit une relation attributive entre un sujet et un attribut du sujet. À ce titre, il fonctionne comme *sein* dans son emploi de copule. Mais contrairement à lui, il ajoute à la relation attributive une précision aspectuelle. *Werden* marque l'entrée dans un état, initie un changement (comme son équivalent français *devenir*).

Formation interculturelle et interlinguistique Cette dimension aspectuelle explique notamment que la copule *werden* ait pu connaître une grammaticalisation assez tardive (en moyen haut allemand) : associée à l'infinitif, elle entre ainsi dans la construction d'une forme périphrastique du futur avec parfois un sens modalisateur indiquant une forte probabilité. Mais elle peut aussi avoir la valeur d'une intention, d'une promesse, d'un ordre... Si l'allemand n'est pas la seule langue à disposer d'une forme périphrastique du futur, elle est l'une des rares langues germaniques à le faire avec *werden*, les autres préférant le recours à un verbe de modalité (cf. anglais *will*). D'autres langues encore, comme le français pour le futur proche, emploient un verbe de mouvement (*aller*).

Perspective didactique

Accès au sens du document Cet emploi du verbe *werden* n'apparaît qu'une seule fois dans le texte et on peut supposer qu'il est connu des élèves, en particulier ceux qui ont un niveau C1. Toutefois, l'identification des emplois de *werden* peut constituer

une entrave pour accéder au sens du fait de sa polygrammaticalisation. Effectivement, *werden* entre dans la construction du futur périphrastique comme évoqué plus haut. Il entre également dans la construction du passif (comme dans le soulignement 1) et au *Konjunktiv II*, la forme de futur (*werden* au *Konjunktiv II* + infinitif) tend à supplanter la forme de présent. Ce sont donc autant d'emplois de *werden* qui peuvent créer des confusions si l'on n'observe pas son contexte, surtout dans ce texte où toutes les autres occurrences relèvent du passif.

Pertinence du fait de langue dans le projet didactique	L'expression du devenir est tout à fait pertinente pour l'axe « Sauver la planète, penser les futurs possibles » où les élèves sont incités à penser le futur, les évolutions de la société dans son rapport à l'environnement.
Difficultés morphologiques	Cet emploi de <i>werden</i> étant en principe connu des élèves de seconde, on pourra néanmoins s'appuyer sur cette occurrence pour s'assurer de la bonne maîtrise de la conjugaison (opposition entre <i>wird</i> et <i>werden</i> , explicitation par les élèves des autres formes).
Travail de réception	Le travail de réception se fera en priorité en regard des autres formes de <i>werden</i> dans le texte. On amènera les élèves à observer et distinguer les cas où <i>werden</i> s'accompagne du participe II, de ceux où il s'accompagne d'un attribut du sujet.

La nouvelle forme de l'épreuve se veut davantage en adéquation avec les situations d'apprentissage et d'enseignement des langues. L'épreuve fait en cela écho à la conception de la grammaire telle qu'elle est développée dans les programmes. Au-delà d'une approche normative de la langue qui conduit les élèves à comprendre et produire des énoncés corrects, la maîtrise du système linguistique de l'allemand contribue également à rendre les élèves plus autonomes. Effectivement, la maîtrise des systèmes linguistiques est un atout pour la gestion des répertoires plurilingues et interculturels. À terme, les élèves doivent être capables de mobiliser leurs connaissances de leur langue maternelle et des autres langues afin de mieux appréhender les différences entre les langues et les cultures. À ce titre, l'enseignement et l'apprentissage de l'allemand participent pleinement de la construction du plurilinguisme.

ÉPREUVE ORALE DE LEÇON

Rapport présenté par Sophie GUSLEVIC, Alexis ROUSSELIN et Héloïse TEINTURIER

Propos liminaire

En cette année de transition en raison de la réforme de la formation initiale des futurs enseignants, le jury a constaté une grande diversité dans les profils des candidats et dans leur préparation à l'analyse didactique et à la mise en œuvre devant élèves. Les prochaines sessions accueilleront des candidats ayant majoritairement pu bénéficier conjointement d'une formation didactique et d'une expérience devant élèves. Ils trouveront ici, ainsi que leurs formateurs, quelques rappels et précisions.

Ce rapport se veut utile à tous les candidats, issus de la formation initiale, en évolution ou reconversion professionnelle. Il s'appuie sur les attendus des épreuves qu'il convient toujours de bien connaître, et sur l'expérience de cette première session 2022, dans l'objectif de guider au mieux tous les futurs candidats et de les conforter dans leur belle ambition de participer à la formation des élèves.

Cela fait déjà plusieurs années que la préparation et les concours sont clairement orientés vers une professionnalisation qui, si elle ne relègue certainement pas les connaissances académiques et personnelles au second plan, laisse peu de possibilités de réussite à des candidats ignorant tout du parcours de formation de nos élèves. Si grandes soient les qualités des candidats, le jury reste attentif à ce que celles-ci soient au service de leurs missions futures et puissent contribuer à l'épanouissement et la formation des élèves.

La qualité de la langue

Cette épreuve ayant la particularité de se dérouler en allemand, puis en français, est-il besoin de rappeler que les attentes du jury restent bien évidemment conséquentes quant à la maîtrise de la langue allemande que le candidat veut enseigner. Mais une mauvaise maîtrise de la langue française et des terminologies nécessaires à la présentation de son métier peuvent également s'avérer rédhibitoires. Dans les deux cas, cela inclut un registre de langue adapté à un oral de concours.

Présentation de l'épreuve

Les candidats sont évalués depuis cette session 2022 lors d'une nouvelle épreuve à l'oral dont le nom, « Epreuve de Leçon », ne fait pas mystère des attendus. Pour rappel, l'arrêté du 25 janvier 2021 indique : « L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Elle permet d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise pédagogique du candidat, notamment sa capacité à analyser, sélectionner et préparer des supports de travail de qualité pour la conception et la mise en œuvre de la séance ». Au plus proche du travail du professeur, elle plonge donc le candidat dans la phase de préparation d'une séance pour un niveau de classe donné. Elle convoque d'abord les connaissances disciplinaires, la maîtrise de la langue et la réflexion didactique face à un dossier proposant plusieurs documents de natures variées, qui amènent à opérer un choix (de documents et de leur articulation) pour transformer les supports sélectionnés en un corpus destiné à la mise en œuvre d'une séance de cours. Il s'agit ensuite de construire cette séance, en s'appuyant sur une réflexion pédagogique et éducative qui garantira une mise en œuvre cohérente et réaliste assurant la mobilisation, la progression et la réussite de tous les élèves.

Le candidat dispose de trois heures de préparation pour cette épreuve à partir d'un dossier, avec accès aux documents sonores et à internet. Pendant ces trois heures, il doit préparer les deux parties de l'épreuve sur lesquelles nous revenons chronologiquement.

1. Première partie de l'épreuve : format et conseils

La première partie de l'épreuve dure trente minutes. Pour rappel, les candidats disposent de quinze minutes de présentation suivies de quinze minutes d'entretien avec le jury, le tout en langue allemande. Citons encore l'arrêté du 25 janvier 2021 : « le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présente le ou les document(s) qu'il a choisi(s) et explicite ses choix ».

Le jury peut apprécier à ce stade la maîtrise culturelle et linguistique du candidat et sa capacité à mener une présentation claire et articulée, autant de compétences qu'il devra lui-même construire chez ses élèves.

Il convient d'apporter les précisions suivantes afin d'aider les candidats à ne pas négliger certains attendus :

- Si la classe destinataire précisée dans le dossier doit être respectée, le travail d'analyse et de choix des supports complétant la vidéo conduira le candidat à déterminer un corpus, l'ancrer dans un axe et formuler une problématique, le jury restant ouvert à tout choix pertinent et étayé.

- Le document A, un document audio ou vidéo, fait l'objet dans son ensemble d'une analyse formelle et thématique scrupuleuse qui sera présentée au jury. Il appartiendra au candidat de préciser dans la seconde partie de l'épreuve s'il exploitera tout ou partie de ce document et d'indiquer sa place dans la séance.

- L'exposé débute par l'analyse du document A (audio/vidéo), puis le candidat présente et expose l'intérêt du ou des documents complémentaires qu'il compte intégrer à la séance ; il explicite son choix en articulant les documents entre eux : un texte littéraire permet-il d'élargir la réflexion, un article vient-il éclairer ou relativiser un témoignage individuel dans la vidéo, des statistiques viennent-elles interroger un point de vue défendu dans le document audio/vidéo ? Il est essentiel à ce stade de faire émerger une problématique, ou du moins un questionnement, pour donner du sens à l'étude du corpus choisi.

Le choix de cette problématique, de ce questionnement, met en lumière la connaissance fine que le candidat a de l'aire germanophone. Lieux communs, voire clichés sont à proscrire. De même, il est bien maladroit de ne pas proposer au jury de problématique au prétexte que ce sera aux élèves de la définir.

- Le jury attend de la part des candidats une présentation structurée avec l'annonce d'un plan dès le départ.

« Restituer, analyser et commenter » le document A (audio/vidéo) signifie que le candidat présente tout ce qui relève de l'explicite et de l'implicite. Il détaillera donc la nature du document, repérera et commentera sa source, sa forme (interview, reportage ...), l'identité et la qualité linguistique des locuteurs (un témoin, un expert, un citoyen militant, etc. ; une voix-off en allemand standard, un interviewé non germanophone d'origine, etc.). Le candidat devra tout aussi bien être attentif aux images si le document A est une vidéo : varient-elles beaucoup (un extrait de journal télévisé où n'interviennent que le journaliste et un invité ne sera pas traité de la même façon qu'un reportage riche en images, avec voix off) ? Ont-elles une fonction d'illustration de ce qui est dit, ou n'ont-elles aucun

lien avec la bande son ? Le futur enseignant veillera à tirer les conséquences de cette analyse du document audio/vidéo pour la seconde partie de l'épreuve. Il devra savoir en faire émerger l'implicite et montrer au jury qu'il dispose de suffisamment de repères culturels. Ainsi, le jury a été surpris que quelques candidats soient en peine pour commenter les références du nom « *Omas for future* » ou ne sachent que citer le nom de Greta Thunberg sans mentionner, malgré les perches tendues, celui par exemple de Luisa Neubauer, dont il avait pourtant été question dans l'épreuve écrite disciplinaire appliquée (EDA). L'importance de faire émerger la portée culturelle des documents trouvera un développement plus détaillé dans la partie « Dimension culturelle ».

A l'issue de l'analyse du document A (audio/vidéo), le candidat présente et analyse le (les) autre(s) document(s) retenu(s) en justifiant son choix. Il ne s'agit pas, faute de temps, de mener alors une analyse de tous les documents, aussi exhaustive que celle du document A. Le jury a cependant pu apprécier que des candidats aient su « balayer » plusieurs documents du dossier en présentant succinctement leur nature, leur contenu, et la raison pour laquelle ils n'intégreraient pas le corpus. Il est bon de rappeler que nombre de documents intéressants, « porteurs », sont régulièrement écartés par le professeur qui doit opérer des choix suivant des contraintes de temps, de problématique choisie, de non-redondance. Que le candidat choisisse un ou plusieurs documents complémentaires, issu(s) du dossier ou non, la démarche attendue est la même : comment ces documents s'articulent-ils avec le document A ? Quel questionnement émerge de leur confrontation ?

Dimension culturelle

Les programmes en vigueur, que ce soit au collège¹ ou au lycée², réaffirment le caractère central des contenus culturels dans l'enseignement des langues vivantes : « *Au-delà de la fonction purement utilitaire, au demeurant indispensable, la communication interlinguistique vise une dimension plus profonde : la connaissance de la culture et de l'histoire que véhiculent les langues étudiées* ».

Aussi, il est essentiel que les candidats au CAPES d'allemand conservent à l'esprit cette dimension et y soient tout à fait attentifs tant lors de la préparation au concours que lors de l'épreuve de leçon elle-même. En cela, les axes au programme constituent une porte d'entrée vers un champ culturel, le cas échéant à découvrir, mais fondamentalement à connaître et/ ou à approfondir par les candidats.

Lors de la session 2022, le jury a constaté que, dans l'appréhension des dossiers, certains candidats ont négligé cette dimension culturelle et peiné à éclairer, compléter leur analyse par des connaissances exogènes (par exemple : référence mythologique explicite).

Ces écueils peuvent intervenir quand la dimension thématique du dossier est négligée en raison d'une appréhension cloisonnée des documents : il est indispensable de mettre en résonance l'ensemble des documents dont on dispose, quelle que soit leur nature, et de les faire dialoguer : c'est en effet de la confrontation des documents que naît une problématisation pertinente. Aussi, avant de se mettre en quête d'un document externe supplémentaire, le jury invite les candidats à s'assurer qu'aucun document du dossier (iconographie, texte, chanson, vidéo, etc.) n'illustre déjà l'idée qu'ils souhaitent mettre en exergue. Enfin, sauf à être justifié par une approche interlangue, le choix de documents supplémentaires à l'initiative du candidat doit concerner l'aire culturelle germanophone.

1 Programmes du cycle 4 publiés au BO n°31 du 30 juillet 2020, p. 36 <https://eduscol.education.fr/document/621/download>

2 Programmes du lycée général et technologique publiés au BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019
<https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

En somme, pour mener à bien leur analyse du dossier et proposer un exposé éclairant et pertinent, il est nécessaire que les candidats soient à même d'ancrer leur réflexion dans un contexte culturel identifié. Sans se vouloir exhaustive, une maîtrise de repères historiques (particulièrement depuis le début du XIXe siècle) et spatiaux, d'une culture littéraire et artistique au sens large (littérature, théâtre, peinture, architecture, photographie, cinéma, musique, danse, etc.) est indispensable. Par maîtrise de repères, on entend la connaissance des artistes ou personnalités du monde culturel, une représentation claire de l'agencement des courants artistiques, du contexte dans lequel ils ont émergé et se sont épanouis, ce qui les définit tant en termes de motifs, de techniques ou d'ambition, que des ruptures qu'ils représentent. La connaissance d'œuvres emblématiques ou faisant partie d'un patrimoine essentiel dans l'aire linguistique étudiée est bienvenue.

La culture populaire – y compris contemporaine – trouve également toute sa place dans le champ de réflexion (traditions, us et coutumes, contes, chansons populaires, iconographies, sport, etc.), ainsi que la culture technique ou scientifique.

A ce propos, une lecture régulière d'articles de presse et le visionnage de reportages d'actualité (en privilégiant des sources qui font « autorité » telles que *Der Spiegel*, *Die FAZ*, *Deutsche Welle*, *Der Standard*, *die Neue Zürcher Zeitung* etc.) ne sauraient être négligés pendant la préparation. Se tenir informé des débats du moment ou des évolutions sociétales dans les pays de langue allemande – et de leur influence à l'échelle européenne – apparaît comme indispensable pour être en prise avec ce qui traverse ces sociétés, et fait écho à leur histoire singulière. L'exemple le plus prégnant lors de la session 2022 aura été celui de la question démocratique, la réflexion et mise en pratique locale du droit de vote dès seize ans et plus largement la séquence électorale 2021. Le retrait d'Angela Merkel après quatre mandats, le retour en force de la social-démocratie allemande et l'émergence d'une nouvelle coalition constituaient pour cette session un ensemble de faits politiques majeurs auxquels les candidats avaient à s'intéresser.

Il est concevable que le candidat soit mis en difficulté par une allusion ou une thématique à l'ancrage culturel insuffisamment maîtrisé. En cas de confrontation à un fait culturel inconnu, l'erreur serait de tenter d'éluder la question. Or, il est au contraire préférable de reconnaître avec honnêteté le manque et de s'interroger, de formuler des hypothèses interprétatives. Si nécessaire, le jury, dans une démarche bienveillante, aidera à préciser.

Cette demande du jury ne poursuit pas l'unique objectif académique de tester le niveau de culture générale des candidats, mais s'inscrit dans la perspective professionnelle du futur enseignant : la maîtrise d'une culture générale étoffée aidera en effet les candidats à percevoir l'ensemble des potentialités des documents supports lors de l'épreuve de leçon et nourrira leur proposition de didactisation. Cette exigence fait écho à la mention suivante tirée des programmes de collège : « *La construction de compétences langagières s'articule avec la construction progressive de compétences culturelles à travers l'exploration de thèmes dans l'objectif de sensibiliser et d'ouvrir les élèves à la culture des autres* ». Les candidats devront avoir à l'esprit cet impératif dans la présentation d'une séance de cours dans la seconde partie de l'épreuve.

2. Seconde partie de l'épreuve : format et conseils

L'articulation entre les documents supports de la séance ayant été établie, il s'agira dans la seconde partie de l'épreuve (en langue française), de présenter la séance de cours elle-même. Le temps de l'exposé est de vingt minutes, ce qui permet au candidat d'entrer véritablement dans les détails de la

séance. Le jury a regretté que de trop nombreuses prestations tournent court au bout de quelques minutes, et il invite les futurs candidats à se préparer sérieusement à cette partie de l'épreuve. Cela signifie s'initier aux techniques pédagogiques pratiquées dans un cours de langue vivante, tout en affinant sa propre réflexion. Réussir cette épreuve consiste en effet à présenter un parcours pédagogique personnel et cohérent, fruit d'un examen précis des documents, en évitant surtout de plaquer de façon artificielle des « recettes pédagogiques » piochées ici ou là, et qui n'ont pas toujours grand sens. Ainsi, il n'est pas systématiquement pertinent de procéder à un visionnage de la vidéo sans le son.

Dans un premier temps, il est attendu des candidats qu'ils inscrivent la séance dans la perspective plus globale de la séquence. Il s'agit donc d'en préciser la place dans la progression générale – est-ce la séance introductive, ou bien d'autres séances ont-elles précédé celle dont il s'agira lors de l'épreuve ? Cette inscription dans un parcours pédagogique plus large est d'importance, et permettra, par exemple, au futur professeur de montrer comment une activité dans une séance précédente lui permet de lever une entrave repérée dans un document support de la séance présentée. Il importera en outre de ménager, si besoin est, un temps de synthèse initiale, ou de réactivation des éléments vus dans une séance antérieure. Enfin, il paraît essentiel d'indiquer quelle sera la tâche finale de l'ensemble de la séquence, afin de placer d'emblée la séance dans une perspective actionnelle et d'envisager concrètement les besoins des élèves.

Une fois précisée la situation de la séance dans un ensemble plus vaste, le candidat s'attachera à présenter les objectifs de la séance. Ces derniers seront de natures diverses, et adaptés aux documents et aux besoins des élèves. Afin d'illustrer notre propos, nous proposons ci-après des exemples concrets d'objectifs, en lien avec les sujets proposés en annexe. Ainsi, on distinguera :

- des **objectifs (inter)culturels** (par exemple, les initiatives citoyennes et leurs spécificités en Allemagne)
- des **objectifs linguistiques**, qui peuvent être lexicaux (par exemple, le vocabulaire de l'engagement), grammaticaux (par exemple, employer la forme passive – « *der Autoverkehr muss reduziert werden* ») ou phonologiques (accent de mot, consonnes sourdes en fin de mot etc.) ;
- des **objectifs communicationnels** : pragmatiques (savoir adapter la forme au fond – par exemple, employer le ton qui convient, utiliser des phrases plus courtes pour être plus convaincant) ou stratégiques (savoir inférer le sens, savoir intervenir dans une conversation, savoir prendre la parole devant un public, etc.) ;
- des **objectifs éducatifs** (citoyenneté démocratique, égalité femmes/hommes, environnement, média et numérique, orientation, santé, sciences, etc.) .

Les candidats veilleront à articuler l'ancrage culturel (voir paragraphe « dimension culturelle ») de la séance aux entrées par « axes », selon le niveau de classe concerné. Durant la préparation, il est donc indispensable de s'informer sur les programmes en vigueur (voir les Bulletins Officiels), et de consulter des manuels scolaires récents, afin de se familiariser avec les diverses déclinaisons possibles pour chaque axe. Les candidats pourront ainsi constater que chaque axe peut être envisagé selon des entrées de natures diverses, et qu'un même thème pourra être rattaché à des axes différents, selon les aspects que l'enseignant choisira d'exploiter. À noter que le choix de l'axe n'est pas exclusif. Selon l'angle d'attaque, plusieurs propositions peuvent être recevables. Il est simplement important de justifier son choix.

Par ailleurs, le jury tient à insister sur l'importance d'avoir des objectifs linguistiques précis, et qui ne soient pas uniquement d'ordre lexical. Trop de candidats se sont contentés d'énumérer un ou deux champs lexicaux, sans parvenir à repérer un fait de langue à travailler également. Ce dernier doit absolument répondre à un besoin des élèves, c'est-à-dire être en lien direct avec la ou les tâche(s) d'expression proposée(s). Il ne s'agit donc pas de repérer, dans un document servant de support de travail, une structure récurrente qu'il s'agirait de faire travailler aux élèves, mais bien plutôt de se demander de quel élément grammatical les élèves auront besoin pour réaliser l'activité demandée. Autrement dit, il est attendu d'un futur professeur d'allemand qu'il sache distinguer lexique et grammaire de *réception* et d'*expression*.

Enfin, rappelons ici la nécessité de ne pas réduire le cours d'allemand à la seule étude de la langue, mais de l'inscrire bien plutôt dans une visée éducative générale, chaque enseignant ayant pour mission, quelle que soit sa discipline, de participer à la formation de l'élève en tant qu'individu et citoyen en devenir. Contrairement à ce qu'ont laissé penser certaines prestations, cette responsabilité n'est pas portée uniquement par le professeur en charge de l'Education Morale et Civique (EMC), mais par l'ensemble des personnels de l'éducation.

Une fois les objectifs fixés, il est attendu du candidat qu'il expose de façon concrète la mise en œuvre de sa séance, à savoir un déroulé étape par étape, structuré et en parfaite cohérence avec les objectifs annoncés. Durant les trois heures de préparation, l'étude détaillée des documents, dans une optique pédagogique, aura permis d'en dégager les éléments qui faciliteront pour les élèves l'entrée dans le document, ou au contraire les entraves. Donnons ici, afin de préciser notre propos, quelques exemples

- de facilitateurs : mots transparents, nombres, éléments visuels, chronologie facilement identifiable, référence culturelle évidente ;
- d'entraves : nombreuses hypotaxes, strates temporelles mélangées, fait culturel inconnu des élèves, fort accent régional, registre de langue etc.

Le candidat peut tout à fait, dans le cadre de son exposé, faire état de certains de ces aspects relevés en amont, tout en en tirant les conséquences nécessaires dans sa mise en œuvre – comment faire en sorte de lever tel obstacle à la compréhension (sans systématiquement proposer une traduction en français) ou – au contraire – de faire d'une entrave une opportunité pour développer les compétences des élèves ? Comment s'appuyer sur les points d'accès plus évidents du document pour permettre à l'élève de parvenir à une compréhension plus large ?

Concernant le document A, qui doit être un des supports de la séance, précisons cependant qu'il n'en est pas forcément le cœur. Notons, de façon générale, qu'il est tout à fait possible d'exploiter un document en deux séances distinctes – et de ne présenter donc, dans le cadre de l'épreuve, qu'une partie de l'exploitation. Pour expliciter le propos, prenons l'exemple du document D du dossier L23, un texte littéraire d'une longueur qui peut sembler excessive pour une seule séance, en plus d'un autre support. Il est ainsi tout à fait envisageable de couper le texte, et de ne travailler en première séance que sur le début, jusqu'à « Ganz anders als bisher. », puis de faire faire aux élèves des hypothèses sur la vie du personnage (Andrea) avant / après. Ainsi, dans la séance suivante, les élèves s'engagent dans la lecture avec un horizon d'attente, ce qui donne encore davantage de sens à l'activité et permet qui plus est de lever certaines entraves.

S'il n'est pas exigé de minutage précis de chaque étape de la séance proposée, il est attendu des candidats qu'ils aient une représentation crédible du temps consacré à chaque activité, afin d'obtenir un déroulé respectant les cinquante-cinq minutes de cours. Notons ici que le candidat peut tout à fait n'utiliser qu'une partie d'un document dans le cadre de la séance, y compris de la vidéo, si cela a du sens bien entendu. Le candidat doit être au clair sur le contenu auquel il souhaite que les élèves accèdent, au travers des activités qu'il propose. Ces dernières doivent être explicitées de la façon la plus précise possible – il est utile, pour les candidats, d'imaginer une consigne qu'ils donneront aux élèves et d'illustrer leurs attentes avec des productions d'élèves plausibles. Ainsi, le jury ne pourra-t-il se contenter d'intentions évasives du type « les élèves regardent la vidéo et la résument ». Il est indispensable pour le futur enseignant d'identifier de façon précise les éléments d'un document qui devront émerger dans l'activité de réception (un lieu, une intention, un contexte, une date...), et de formuler une consigne découlant de cette analyse. Pour le dire autrement : que doivent comprendre les élèves ? Et pour quoi faire ensuite ?

A cet effet, et afin de s'assurer de proposer des activités réalistes, le candidat pourra mentionner en quelques mots ce qu'il attend que les élèves repèrent ou produisent. Cela évitera les formulations trop vagues et rendra le propos encore plus concret pour le jury. Loin d'être artificielle, cette étape est essentielle, et le sera tout au long de la carrière des futurs enseignants.

S'il n'y a pas d'ordre imposé dans les activités, une progression logique s'impose. Lors de sa préparation, le candidat devra avancer par paliers, afin de s'assurer que les élèves ont tous les outils pour réaliser les tâches. Les objectifs de la séance aident en cela. Il est en outre indispensable de varier les activités langagières (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression écrite et orale, interaction écrite et orale, médiation écrite et orale), ainsi que les formes sociales de travail (travail individuel, en binômes, en petits groupes, en plénière). Notons ici que diversifier les types d'activités et les formes sociales de travail n'est gage de réussite que si cela est fait de façon réfléchie et pertinente par rapport aux objectifs visés. Ainsi, une activité de compréhension de l'écrit se prêtera difficilement au travail en binôme si elle n'est pas précédée d'une phase individuelle. Par ailleurs, il est attendu du candidat qu'il ne se contente pas d'activités de réception des documents servant de supports à la séance, mais qu'il propose aux élèves au moins une tâche (intermédiaire) de production ou d'interaction qui leur permettra de s'appropriier les éléments linguistiques et de contenu, par une manipulation supplémentaire.

Dans les activités de réception comme en production ou interaction, des approches différenciées pourront être proposées pour répondre à l'hétérogénéité dans la classe. Les activités de médiation entre pairs sont particulièrement adaptées à cet enjeu, sans que cela soit pour autant un passage obligé. Dans ce cadre, les candidats veilleront toutefois à ce que tous les élèves soient partie prenante dans la construction du sens et se voient proposer une activité de production stimulante.

Les futurs professeurs s'attacheront en outre à intégrer dans les activités proposées un fait de langue en particulier, pertinent dans la perspective du projet pédagogique. Là encore, se formuler à soi-même, et aux membres du jury, ce que les élèves vont avoir besoin d'exprimer, permet de se rendre compte du bien-fondé du choix de tel ou tel fait de langue. Enfin, de même que lors de l'épreuve écrite disciplinaire appliquée, il est attendu de la part d'un futur professeur d'allemand qu'il soit capable d'expliquer clairement, à un élève francophone ou allophone, certaines règles de formation de la langue allemande (par exemple : comment se forme le prétérit, quelles sont les règles pour choisir le pronom relatif idoine). Cela doit être un point de vigilance pour l'ensemble des personnes se destinant

aux fonctions de professeur, ce qui n'a malheureusement pas toujours été le cas pour la session 2022. Aider l'élève à prendre appui sur son répertoire plurilingue pour comprendre et s'approprier le fonctionnement de la langue cible du cours est en effet au cœur des missions des professeurs de langues vivantes.

Notons par ailleurs que, dans la mesure où ils sont envisagés comme un pont entre deux séances, les devoirs à la maison peuvent être mentionnés dans le cadre de l'épreuve.

Enfin, il est attendu du candidat qu'il explique non seulement les bénéfices espérés de la séance qu'il propose, mais également la manière de valoriser et/ou d'évaluer les progrès des élèves. Quel type d'évaluation s'impose pour évaluer la compétence travaillée ? Quels seront les critères de cette évaluation ? Dans ce cadre, soulignons qu'une interrogation de vocabulaire évalue des connaissances, mais pas de véritables compétences. Il est nécessaire de réfléchir à une tâche complexe, à l'écrit ou à l'oral, pour évaluer l'élève.

Le futur enseignant qui se présente au concours doit pouvoir manier les différents concepts didactiques après se les être réellement appropriés. La différenciation ne peut se limiter à la moindre longueur d'un document écrit pour certains ou à un support de travail différent sans que cela ne soit justifié. Elle doit être réfléchie en fonction d'un public précis, de besoins particuliers, et/ou répondre à un objectif défini et clairement énoncé lors de cette seconde partie de l'épreuve.

À propos des activités de médiation, sujet de réflexion dans l'enseignement des langues vivantes depuis quelques années, rappelons qu'elle vise à faire de l'élève un rouage décisif dans la chaîne de communication : un contenu est à diffuser, à vulgariser, à résumer à un ou des tiers. Si les candidats décident de mettre en œuvre une telle activité, ils sont alors expressément invités à exposer de manière concrète en quoi l'activité de médiation trouvera sa pertinence et en quoi elle peut apporter un gain pour l'élève en situation d'émettre ou de recevoir le message. Les exemples concrets de mise en situation sont les bienvenus.

Concluons sur l'importance d'une préparation solide, rythmée par des entraînements réguliers et une réflexion approfondie sur le travail et l'implication/ la mobilisation de chaque élève dans le cadre d'un cours de langue vivante. La maîtrise d'une certaine terminologie, la connaissance des programmes d'enseignement des langues vivantes dans les établissements scolaires français, ainsi que la connaissance des éléments saillants du Cadre européen commun de référence pour les langues³ permettront de proposer des séances consistantes et motivantes pour les élèves.

En annexe sont proposés à titre d'exemples deux sujets de la session 2022 :

L15-2022 *Nach dem Mauerfall kam die Kunst*

L23-2022 *Omas for future*

3. Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), <https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-ecrl>

ÉPREUVE ORALE D'ENTRETIEN

Rapport présenté par Mélanie BRÉHIER et Christian WALTER

L'épreuve d'entretien était cette année entièrement nouvelle pour les candidats comme pour les jurys, et ceci aussi bien dans ses contenus que dans ses modalités, puisqu'elle faisait intervenir pour la première fois des cadres administratifs de l'Education Nationale au titre de membres des commissions d'évaluation. Cette nouveauté, qui donne une grande richesse à l'épreuve en diversifiant les points de vue, suppose de la part du candidat une certaine souplesse intellectuelle, les questions posées l'étant depuis des perspectives différentes, où domine parfois la pédagogie, parfois la connaissance du système scolaire dans son ensemble.

Pour rappel, l'objectif de l'épreuve est d'évaluer la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur. Elle articule donc des éléments du parcours personnel – il s'agit bien de savoir parler de soi – et une connaissance de la réalité du métier de professeur. Ainsi le jury doit pouvoir comprendre en quoi la biographie du candidat peut être mise en adéquation avec le métier envisagé. Or cette adéquation est propre à chacun, et trouver le juste équilibre entre dimension autobiographique et perception du cadre légal d'exercice n'est pas là la moindre difficulté de l'épreuve. Par ailleurs, il est attendu que le candidat démontre sa capacité à incarner les valeurs de la République, à « endosser le costume » d'éducateur et de fonctionnaire. Ceci exige une compréhension fine des enjeux liés à ces valeurs, ce qui ne peut s'envisager sans une préparation rigoureuse de l'épreuve.

La construction de la présentation du parcours personnel peut en effet être largement anticipée et l'on ne saurait trop recommander un entraînement à partir de quelques situations professionnelles, telles que les sujets zéro en proposent, afin d'acquérir les réflexes méthodologiques adéquats et éprouver sa connaissance des fondamentaux du système éducatif français.

L'enjeu pour le candidat est de parvenir à valoriser son parcours et à convaincre de sa volonté et de sa capacité à porter les valeurs de la République dans un temps très contraint de 35 minutes. Le format resserré de l'épreuve, qui ne prévoit pas de temps de préparation, accorde par ailleurs une grande place au dialogue avec le jury. Cette dimension d'échange impose une capacité à écouter le jury, à entendre ses attentes et à y répondre en veillant à la gestion du temps.

Rappel sur le format de l'épreuve

L'épreuve d'entretien, d'une durée de 35 minutes sans temps de préparation, se subdivise en quatre temps minutés de façon rigoureuse :

- 5 minutes maximum de présentation du parcours et des motivations du candidat ;
- 10 minutes (selon la durée de la présentation du candidat) d'échanges avec le jury sur la base des éléments donnés ;
- 10 minutes d'analyse, individuelle puis guidée par les relances du jury, de la première situation professionnelle d'enseignement ;
- 10 minutes d'analyse, individuelle puis guidée par les relances du jury, de la deuxième situation professionnelle de vie scolaire.

Il peut arriver que le jury soit amené à interrompre le candidat, soit pour lui indiquer la fin du temps imparti, soit pour l'amener à préciser rapidement une idée qu'il ne souhaite pas voir rester dans le vague. Si toutes les précautions sont prises pour que ces relances ou interruptions ne le déstabilisent pas, il n'est pas inutile d'évoquer ce point, afin que chacun aborde l'épreuve en connaissance de cause. Concernant plus spécifiquement les différents temps, rappelons qu'il est préférable que les candidats prennent la parole sans support pour la présentation de leur parcours. Sans avoir appris un texte par cœur, il importe donc qu'ils se soient entraînés à réaliser cette présentation de la façon la plus convaincante possible. Pour la seconde partie de l'épreuve, il leur est permis, dès la prise de connaissance du sujet, de prendre quelques notes (pendant deux minutes au maximum) pour organiser

leur prise de parole. Charge à chacun de se connaître suffisamment pour adopter la démarche qui lui convient le mieux. Certains candidats parviennent à organiser spontanément une réponse convaincante, d'autres prennent un temps de réflexion mais n'annotent pas le sujet, d'autres enfin tracent quelques grandes lignes pour se guider ; toutes ces stratégies peuvent s'avérer efficaces.

Le moment de tension principal de l'épreuve est sans doute la prise de connaissance des situations professionnelles, du fait de son immédiateté. Afin d'aider le candidat à appréhender ces projections avec clarté, le jury ménage une double réception de l'énoncé, qui est proposé sous forme écrite (le sujet est remis au candidat) mais également orale (l'un des évaluateurs procède à une lecture à haute voix de la situation professionnelle). Enfin, cette dernière est accompagnée d'un document iconographique qui a vocation à contextualiser et à aider le candidat à s'y projeter plus immédiatement. Notons que le document iconographique, sur lequel le jury peut le cas échéant appuyer lors de l'échange, ne requiert pas de description ou de commentaire de la part du candidat.

Bilan de la première session

Le bilan de cette première session est globalement positif. Le jury a trouvé une majorité de candidats bien préparés et s'est réjoui d'assister à de bonnes voire de très bonnes prestations, parfois d'ailleurs bien supérieures à celles réalisées en leçon. Un des écueils que le format de l'épreuve pouvait faire craindre, celui d'une récitation sans vie d'un texte appris par cœur, aussi bien pour la présentation du parcours personnel que pour l'expression d'un attachement sans faille mais « standardisé » aux valeurs de la République, n'a été observé qu'en de rares occasions.

Concernant la forme, les candidats qui avaient adopté une méthode pour structurer leur propos, quelle qu'elle soit, ont généralement été les plus convaincants. On a ainsi apprécié la capacité à hiérarchiser des informations, à organiser sa pensée pour produire un discours clair à l'attention du jury. La clarté et la précision sont également de mise dans le choix des termes employés et la capacité à les définir ou à les redéfinir sur demande du jury. De ce point de vue, la maîtrise du français est un élément d'importance qu'il convient de rappeler dans le contexte d'un concours où la proportion de candidats allophones est particulièrement élevée.

La posture des candidats a été jugée, dans la grande majorité des cas, satisfaisante. A de rares exceptions près, tenue vestimentaire, attitude corporelle et registre d'expression correspondaient à ce que l'on peut légitimement attendre d'un futur agent de l'Etat. On ne saurait assez en souligner l'importance, notamment pour cette épreuve qui interroge précisément la posture professionnelle.

La plupart des candidats a par ailleurs manifesté un engagement personnel dans le projet de devenir enseignant très apprécié, témoignant de leur motivation réelle et d'une forme d'honnêteté bienvenue, plutôt que d'une posture dont on aurait pu soupçonner qu'elle ait été adoptée uniquement pour les besoins de l'épreuve. Le jury s'est fréquemment félicité de constater que le service de l'Etat et des élèves génère de réelles vocations, sans pour autant que cette projection ne repose sur une vision idéalisée de la réalité de l'école. Or, il y a là un équilibre subtil à trouver, entre enthousiasme et réalisme, l'excès de l'un ou de l'autre pouvant faire douter de la capacité du candidat à trouver sa place dans un univers complexe, attaché à des valeurs fortes, mais également traversé par des tensions sociétales non moins prégnantes. Il est notable que de nombreux candidats ont su trouver cet équilibre, aidés en cela par une expérience concrète de l'enseignement et des établissements scolaires qu'ils ont su utilement valoriser.

Recommandations du jury

Comme pour toute épreuve orale, relevant de quelque concours que ce soit, les conseils généraux de bon sens restent de mise. Il est ainsi recommandé aux candidats d'être attentifs au ton de leur voix, à son débit, à ses modulations. De façon générale, tout ce qui peut être interprété comme de la désinvolture est à proscrire, aussi bien du point de vue du registre de langue que de la posture corporelle ou de la tenue vestimentaire. Mais une politesse manifestement excessive peut également

être perçue comme déplacée. La maîtrise de la langue française, qui fait partie des compétences attendues d'un enseignant de l'éducation nationale, est par ailleurs un prérequis indispensable qui doit se manifester dans une certaine fluidité des échanges oraux. Pour ces derniers, qui constituent, comme nous l'avons dit, une part importante de l'épreuve, le candidat veillera en outre à trouver un bon équilibre entre analyse et synthèse dans les réponses apportées aux questions. Si des développements excessifs peuvent en effet faire naître le soupçon que le vis-à-vis cherche à gagner du temps, les réponses monosyllabiques, qui imposent au jury de multiplier les questionnements, ne permettent pas de mettre en évidence une capacité de coopération du candidat. Le respect du temps est enfin une marque de professionnalisme particulièrement appréciée chez un futur professeur au vu de l'importance que cela revêt dans la pratique d'enseignement, et le choix de certains candidats de chronométrer leur prestation nous semble judicieux, même si la gestion de la montre est par ailleurs systématiquement prise en charge par le jury et que le candidat n'a pas la possibilité d'utiliser son téléphone portable.

1. Présentation du parcours personnel et échanges

Rappelons que cette entrée dans l'épreuve, qui en représente du fait de sa position un moment stratégique, consiste pour le candidat à exposer son projet, en lien avec son parcours personnel et / ou professionnel, et à être capable de le valoriser à partir d'éléments marquants, le tout en se montrant suffisamment synthétique. En effet, le temps imparti, de cinq minutes au maximum, ne permet pas toujours de décrire précisément toutes les étapes d'un parcours qui peut être, pour certains candidats ayant déjà une carrière dans un autre domaine notamment, extrêmement riche.

Le candidat doit donc s'efforcer de sélectionner les éléments réellement significatifs de son parcours, tout en indiquant suffisamment de pistes pour nourrir l'échange. Si l'esprit de synthèse est de mise, on évitera les présentations trop courtes (le jury a entendu quelques exposés d'une durée inférieure à une minute qui savaient rester riches, mais cela constitue plutôt une exception) ou (à l'inverse) plus longues mais superficielles (on a parfois entendu de simples listes plus ou moins exhaustives d'expériences vécues sans mise en perspective). On veillera en revanche à ménager stratégiquement des accroches à proposer au jury pour l'entretien, des pistes qui lui offriront des opportunités pour rebondir, tout en gardant des éléments en réserve. Lors d'une présentation réussie, un candidat a par exemple évoqué les ajustements qu'il avait été amené à faire en termes de posture lors d'une expérience en tant que professeur contractuel. Sur demande, il a été capable de préciser cette affirmation en évoquant avec précision la façon dont il avait été amené à revoir la formulation de ses consignes de travail, et à envisager davantage de variation dans l'organisation sociale des activités, ceci afin d'être en mesure d'observer plus précisément ses élèves en action et en interaction.

Du point de vue de sa construction, cette présentation se doit par ailleurs d'être structurée, vivante, et de mettre en relief les choix opérés. Certains candidats ont ainsi par exemple fait le choix de mettre en avant leurs motivations avant d'évoquer leurs expériences, d'autres ont abordé la question de façon plus chronologique, alors que d'autres encore structuraient leur présentation en fonction des compétences acquises. Quelle que soit la stratégie choisie, il s'agit de faire ressortir les atouts valorisables dans la perspective d'une carrière d'enseignant. Evoquer les points forts du cursus, correspondant à une pratique réelle même si cette dernière est éloignée du métier d'enseignant, est donc un réflexe à développer. Ainsi, les questions des compétences acquises et de la projection concrète sont-elles centrales, et leur articulation peut faire la différence. Certains candidats ont ainsi su montrer en quoi une expérience acquise dans une activité autre que l'enseignement, relevant par exemple de la médiation, de la relation partenariale, de l'organisation d'événements, d'un suivi parallèle de plusieurs dossiers, de la rédaction de rapports, pouvait venir à l'appui d'une activité d'enseignant. Toutes ces analyses ont permis au jury d'évaluer la pertinence de leur projection dans le métier.

En ce qui concerne l'expression des motivations, autre point central de la présentation, il est évident qu'une approche réellement personnelle est à valoriser, mais son ressort ne peut pas relever du seul domaine de l'émotion. Certaines présentations, très riches de ce point de vue, pouvaient ainsi avoir le défaut de manquer d'assise concrète dans la représentation de la mission elle-même. De la même façon, une anecdote, un fait brut non analysé ne constituent pas en soi une compétence. S'il est par exemple toujours intéressant d'avoir des enseignants dans son entourage, la simple mention de ce fait par certains candidats ne constituait pas un argument suffisamment solide au regard de l'enjeu.

Le positionnement adopté par rapport aux expériences vécues est également important. Si l'on entend bien que ces dernières sont globalement perçues comme positives, sans quoi on comprendrait mal la démarche du candidat, il n'est pas pour autant nécessaire de les idéaliser. Un regard lucide, une analyse des points forts et des leviers seront plus à même de convaincre le jury. Il n'est, par conséquent, absolument pas proscrit de faire état de difficultés rencontrées ou anticipées, pour peu que l'on apporte une ébauche de réflexion quant à des pistes possibles de contournement de ces difficultés. Les candidats qui ont su aborder de front la question du manque éventuel de motivation de certains élèves ou de l'hétérogénéité des groupes, pour ne citer que deux exemples possibles, et proposer des solutions réalistes à ces questions de métier, ont ainsi pu retenir favorablement l'attention de leur auditoire.

A contrario, les jugements à l'emporte-pièce sur la qualité de l'enseignement des langues vivantes en France, ou sur des pratiques professorales jugées poussiéreuses ou magistrales, auraient tendance à desservir des candidats dont on attend un regard objectif porté sur l'institution. Les comparaisons entre les systèmes scolaires français et allemands, voire avec d'autres organisations éducatives connues, sont également à manier avec précaution : nuancées et objectives, elles peuvent se révéler d'un grand intérêt, mais la survalorisation de l'une aux dépens de l'autre est rarement pertinente.

Il convient enfin d'évoquer la situation des candidats sans expérience professionnelle notable. S'ils étaient en cette première année de concours rénové plutôt minoritaires en comparaison des nombreux candidats aspirant à une seconde carrière, cela ne signifie pas qu'ils aient été défavorisés par rapport à ceux-ci. En l'absence de pratique professionnelle, certains ont su tirer parti d'expériences dans le domaine associatif, ou démontrer leur capacité à se projeter en valorisant et analysant des observations menées sur le terrain. Une simple analyse bien menée d'une expérience ponctuelle d'aide aux devoirs pouvait, par exemple, attester de la capacité d'un candidat à s'interroger sur les ressorts de la réussite scolaire et sur le rôle du travail personnel chez un apprenant.

S'il est, pour conclure, important de dégager les acquis de son expérience, il peut être tout aussi intéressant de se poser la question de ses besoins. Les candidats capables de définir avec lucidité, non seulement les compétences maîtrisées, mais également celles qu'il leur reste à développer, par exemple dans le cadre du stage en responsabilité, font preuve d'une capacité à s'auto-évaluer et à s'inscrire d'emblée dans une démarche de formation qui augure bien de leur future carrière d'enseignant.

2. Analyse des situations professionnelles

Pour cette seconde partie de l'épreuve, la plus longue et sans doute la plus éprouvante pour les candidats qui se trouvent confrontés coup sur coup et sans préparation à deux situations complexes à traiter dans un temps limité, commençons par quelques conseils méthodologiques généraux.

Rappelons en premier lieu que, pour cet exercice comme pour toute épreuve d'admission de concours, le jury ne cherche jamais à prendre le candidat à défaut. Cela signifie d'une part qu'il n'attend pas de références précises aux textes institutionnels, même si une connaissance générale du cadre réglementaire tel qu'il est défini par les programmes, le référentiel de compétences des enseignants, le socle commun de, de compétences et de culture ou encore le CECRL, est bienvenue. Des notions sur

le fonctionnement des instances des établissements scolaires, sur la mise en œuvre des différents parcours transversaux, sur les conditions de collaboration avec les partenaires extérieurs, notamment dans le cadre des mobilités, peuvent également servir une analyse riche et pertinente de la situation, mais jamais un candidat ne sera sanctionné pour avoir ignoré un point précis de la législation qui s'applique aux EPLE. De même, on n'attend pas nécessairement de réponse définitive aux questions posées, mais plutôt une réflexion nuancée sur la situation proposée, un raisonnement qui prenne en compte tous les aspects de la question, manifestant la capacité du candidat à se projeter de façon concrète et réfléchie dans un quotidien professionnel par nature porteur d'inattendu. On attend donc de lui, plus qu'un discours convenu et formaté, sa propre lecture de la situation.

Dans le même ordre d'idées, il convient de ne pas se laisser déstabiliser par des questions du jury qui inviteraient à élargir le champ de la réflexion : ces questions, qui peuvent simplement révéler un certain épuisement de l'analyse de la situation en elle-même, sont toujours des opportunités à saisir, des occasions de démontrer l'étendue de sa vision. De la même façon, les questions du jury invitent souvent à considérer la situation proposée sous un autre angle que celui défini par le candidat, ceci pour en appréhender toute la complexité. Sans se dédire, il convient alors d'essayer de jouer le jeu des différents points de vue, par exemple ceux des différents acteurs concernés par la question et dont l'approche peut être très différente de celle du professeur, d'essayer de comprendre les motifs de chacun afin de développer une approche holistique de la question posée.

Afin de garantir les conditions d'une réflexion à la fois globale et prenant en compte tous les enjeux engagés par la situation, il importe en outre d'éviter tout contre-sens dans la lecture du sujet. Si la multiplication des canaux de réception de la consigne (texte, voix et image) vise à garantir une appropriation rapide par le candidat des termes du sujet, une reformulation orale de ce dernier peut permettre, à condition qu'elle reste rapide et ne vienne pas s'ajouter de façon trop stratégique au temps de réflexion silencieuse, de s'assurer que tout est compris, et que tous les aspects sont pris en compte. Il n'est pas non plus interdit au candidat de poser une question visant à préciser un élément de contexte qui resterait flou. Lors de cette première session par exemple, une candidate qui ignorait si les oraux de la certification en allemand étaient individuels ou collectifs se serait épargné des difficultés en s'assurant préalablement auprès des membres du jury de cette donnée du problème.

Il importe également d'accorder toute l'attention qui leur est due aux questions posées dans le sujet. Généralement, la première question vise à définir les enjeux généraux, théoriques et/ou éthiques, d'une situation, alors que la seconde invite plutôt le candidat à envisager des pistes d'action concrètes. Un défaut fréquemment observé a été la tendance à éluder la première question pour se focaliser directement sur la seconde. Si les réponses apportées pouvaient alors être pertinentes, elles restaient souvent intuitives dans un contexte où la réflexivité est de mise, et pouvaient de ce fait desservir le candidat. L'analyse des enjeux est donc une étape indispensable du traitement du sujet. Indiquons cependant qu'elle n'est pas obligatoirement un rappel des valeurs de la République plaqué artificiellement sur la situation, défaut que l'on a par exemple observé chez des candidats décontenancés par le fait que l'étude de cas proposée ne mettait aucunement en cause la valeur de laïcité. Pour les situations qui ne présentent pas de menace directe à l'encontre de ces valeurs, il peut être davantage pertinent de préciser, à l'aide des connaissances personnelles, le contexte institutionnel de la situation. Pour reprendre l'exemple de la situation posée dans le cadre de la certification en allemand, elle pouvait être l'occasion d'en expliquer rapidement le déroulement, et de mettre ainsi en valeur des connaissances éventuelles.

Du point de vue de la méthode, et même si tous les partis pris sont en soi acceptables, il peut sembler intéressant de procéder par élargissement progressif de la focale, en situant la réflexion, d'abord au niveau immédiat de la réponse à apporter à l'élève ou au groupe concerné, puis à la classe, et enfin au niveau de l'établissement et au-delà. Nombre de situations comportent en effet des dimensions individuelles et collectives qu'il s'agit d'articuler de façon structurée. L'écueil le plus fréquent consiste de ce point de vue pour le futur enseignant à n'envisager le rayon de son action qu'à l'intérieur de sa

classe, alors que sa mission quotidienne se déploie bien au-delà. C'est précisément la capacité du candidat à prendre la mesure de ces enjeux hors la classe, à se penser acteur dans l'établissement, sans pour autant se substituer aux autres acteurs de la communauté scolaire, qui révèle souvent la pertinence de sa projection. Mais un autre écueil, non moins fréquent, consiste à éluder la dimension proprement pédagogique des situations, alors que cette dernière est constamment présente dans les sujets, aussi bien du côté de l'enseignement que de la vie scolaire. Dans les deux cas, l'évocation de pistes pédagogiques précises en lien avec la situation est valorisée.

Même si l'on mesure le risque que cela représente pour le candidat, on conseille enfin de ne pas s'interdire d'interroger la situation proposée avec un regard critique. En effet, certains des sujets tirent leur tension problématique d'un choix qui peut s'avérer maladroit de l'enseignant mis en scène. Rien n'empêche donc que le candidat interroge la pertinence de ce choix. Un très bon exemple proposé par la session 2022 est celui d'une situation de crise générée par une activité autour des stéréotypes proposée par un enseignant. Face à cette problématique, nombre de candidats ont voulu défendre ce choix d'activité, alors qu'il pouvait tout à fait être remis en question. Bien entendu, cela n'affranchit pas d'une réflexion sur la réponse à apporter dans la situation de crise au moment où elle survient.

Pour préciser encore ces conseils généraux, il convient enfin de savoir qu'il existe, par-delà la distinction « situation d'enseignement » / « situation de vie scolaire » deux autres catégories de sujets : ceux qui invitent à réfléchir à partir de problèmes, voire de situations de crise, et ceux qui renferment davantage des opportunités, des occasions à saisir pour le professeur. Chaque sujet propose généralement une situation « problème » et une situation « opportunité ». Il peut donc être intéressant d'analyser les questions au regard de cette donnée, et d'adapter les réponses :

- Pour ce qui concerne les situations « problème », l'écueil principal à éviter est celui d'une concentration exclusive, même si c'est là un réflexe assez naturel, sur la résolution immédiate de la situation de blocage. Outre le fait que cette dernière est toujours extrêmement problématique, c'est surtout dans la gestion sur le long terme que se manifeste l'expertise du pédagogue, rompu à la notion de progression et d'inscription dans le temps long. Par ailleurs, chercher avec intensité une réponse en actes à une difficulté peut détourner d'un réflexe primordial qui est celui de la vérification des faits. La parole de l'élève, notamment, n'est pas toujours une donnée absolument fiable, et la définition d'une stratégie de confirmation impliquant d'autres sources d'information peut s'avérer pertinente.

- Quant aux situations « opportunité », elles représentent pour le candidat une chance de valoriser ses connaissances mais aussi ses idées et ses envies en tant que futur enseignant. On ne saurait trop recommander aux candidats, pour se préparer au mieux à répondre à ces sollicitations, de se renseigner par exemple sur les concours scolaires, ou sur les dispositifs facilitateurs existants dans la coopération franco-allemande. Il est également intéressant, quand le candidat propose l'organisation d'une action, d'en préciser concrètement les contours en termes d'acteurs à impliquer, de points de vigilance organisationnels, mais aussi d'attendus et objectifs pédagogiques et éducatifs.

Pistes pour le traitement d'un sujet de la session 2022 : Sujet 11

Remarque préliminaire : les références aux textes données dans cette partie du rapport ne doivent pas être considérées comme des attendus des jurys vis-à-vis des candidats ; elles ne visent qu'à préciser l'analyse des situations professionnelles proposées afin de donner aux candidats une vision aussi large que possible des réponses envisageables.

A. Mise en situation professionnelle A

La mise en situation professionnelle A, relative à l'enseignement, peut être considérée comme une situation « problème » au sens où elle met en scène un conflit, en l'occurrence avec les parents d'élèves, sur une pratique enseignante centrale : l'évaluation des acquis des élèves. Comme toute situation problème, elle renferme néanmoins des opportunités qu'il convient de cerner pour un traitement efficace des questions.

a. Les enjeux

Concernant les questions soulevées par cette situation, il apparaît que c'est la valeur d'égalité qui est ici, fondamentalement, en cause. Ce que met en jeu cette situation, c'est en effet la définition même de cette dernière. Telle que défendue par les parents, elle semble relever d'un égalitarisme strict, visant à garantir à chaque élève un traitement absolument identique à celui de ses camarades. Mais cette définition s'oppose aux préconisations portées par l'institution visant à garantir, plus qu'une égalité, une équité de traitement, prenant en compte d'autres paramètres que la simple performance scolaire, et notamment les inégalités de départ entre élèves. On peut ici se référer au code de l'éducation : « Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire » (Article L111-1). L'égalité visée par l'Education Nationale est donc celle des chances, et il est nécessaire pour la garantir de combattre les inégalités existantes. On peut rappeler utilement ici que la différenciation, en termes d'entraînement mais également d'évaluation, peut d'ailleurs être imposée par l'institution, dans les cas d'attribution de tiers-temps ou d'adaptation des supports d'évaluation, en situation d'examen mais aussi dans le quotidien de la classe. Cela peut par exemple relever des préconisations d'un Projet Personnalisé de Scolarisation pour les élèves en situation de handicap, d'un Plan d'Accompagnement Personnalisé pour les élèves présentant des troubles de l'apprentissage, ou encore d'un Programme Personnalisé de Réussite Educative pour les jeunes en situation d'échec scolaire, tous documents dont doit avoir connaissance l'enseignant en charge d'élèves.

Pour autant, l'enseignant a ici, bien qu'involontairement sans doute, rendu visible une inégalité en termes de performance scolaire, ce qui a pu être perçu par les élèves concernés, et par leurs parents, comme une forme de discrimination. Il importera donc de montrer en quoi ce n'est pas le cas. Si l'enseignant pourrait également en appeler à sa liberté pédagogique, le fait que l'on souligne une différence de pratiques au sein de l'équipe enseignante n'est pas sans poser problème. En effet, rappelons que la liberté pédagogique de l'enseignant « s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et **dans le cadre du projet d'école ou d'établissement** avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection » (Code de l'éducation - Article L912-1-1). Or il est très incertain, ici, que le choix pédagogique de l'enseignant ait réellement été concerté au niveau de l'établissement.

Il serait également pertinent d'évoquer, dans cette première partie d'analyse du sujet, les divers enjeux liés à l'évaluation des acquis des élèves. Cette évaluation, qui renseigne les responsables légaux des jeunes, ainsi que l'institution, sur le niveau atteint individuellement et collectivement par les élèves, a également un rôle majeur d'outil d'aide à la progression pour l'apprenant, qu'elle informe de ses points forts, points faibles et axes de progression. Mais elle sert aussi d'appui à la régulation des enseignements pour le professeur qui pourra en déduire les besoins de remédiation de ses groupes. On pourra enfin rappeler les grands principes de l'évaluation en langues vivantes, adossée à la fois au *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* auquel fait référence l'illustration et au *Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture*, au collège.

b. L'attitude à adopter

Dans cette situation, structurer la réponse concrète à la situation par élargissement progressif de la focale semble une démarche pertinente.

Au niveau des élèves concernés, il importera tout d'abord de rechercher le dialogue, avec eux comme avec leurs représentants légaux, afin d'explicitier et de justifier la démarche. Cette explicitation peut passer par une réflexion sur le sens exact de cette « évaluation différenciée » : s'agit-il d'une adaptation en termes de support d'évaluation, un texte moins compliqué comme support de compréhension écrite pour certains élèves, par exemple ? Ou bien d'une adaptation du temps, en supprimant pour certains

élèves une partie de l'énoncé ou des questions, leur donnant ainsi plus de temps pour traiter chacune ? S'agit-il enfin de l'application de barèmes différenciés, fixant à chaque élève un contrat de réussite propre : atteindre le niveau A2+ pour tel élève, mais B1- pour tel autre pour obtenir la note maximale, par exemple ? Un tel exposé permettrait en outre au candidat d'expliquer quel type d'aménagement lui semblerait le plus pertinent, et donnerait au jury des pistes très concrètes pour l'entretien.

Mais cette situation exige également d'envisager le problème à l'échelle de l'équipe pédagogique de la classe concernée, dont l'action est pointée par les parents comme non cohérente. Il semble donc nécessaire que l'enseignant se rapproche de ses différents collègues et prenne le temps de confronter ses pratiques d'évaluation à celle de ces derniers. Cela lui permettra d'une part de vérifier l'information donnée indirectement par les parents – et qui peut être tout à fait erronée – et d'autre part d'adopter le point de vue de l'élève éventuellement confronté à une diversité de pratiques dans les différentes disciplines, difficile à appréhender pour lui.

Dans un troisième temps, il n'est pas exclu que la confrontation avec les collègues fasse naître des questionnements au sein de l'établissement, et un besoin de clarifier collectivement les enjeux. Dans ce cas, présenter la problématique au chef d'établissement, par exemple à l'occasion d'un conseil pédagogique, pourrait s'avérer utile. Ce dernier pourrait alors, entre autres, solliciter une formation locale avec l'appui des corps d'inspection, pour réfléchir ensemble à une stratégie d'évaluation mieux partagée.

B. Mise en situation professionnelle B

Cette situation relative à la vie scolaire ne semble pas en lien avec une difficulté particulière traversée par l'établissement. Elle se classe donc dans la catégorie des situations « opportunité » pour lesquelles on attend du candidat qu'il soit capable de définir, au-delà des enjeux théoriques, des pistes d'action concrètes, notamment en lien avec sa discipline.

a. Les enjeux

L'enjeu de cette situation relève bien entendu de la lutte contre les discriminations sous toutes leurs formes, laquelle participe de la mission du service public d'éducation. L'iconographie choisie indique d'ailleurs que les actions à l'échelle mondiale menées en ce sens peuvent être relayées directement par le ministère de l'Éducation Nationale, dans le cadre de projets proposés aux établissements, et avec l'appui d'une plateforme d'écoute dédiée. De la même façon, l'école s'engage dans la lutte contre les discriminations liées à la religion, au genre, à l'origine ethnique des personnes, à travers de nombreuses actions et journées dédiées, mais aussi à travers des instances comme le *Comité d'Éducation à la Santé, à la Citoyenneté et à l'Environnement*, dont on pourrait rappeler ici le fonctionnement. Le slogan choisi sur l'affiche reproduite indique bien que la lutte contre toutes ces discriminations participe de l'idéal d'égalité, de liberté et de fraternité défendu par la devise nationale de la République française.

Il est à noter par ailleurs que les questions d'identité genrée et d'orientation sexuelle sont particulièrement vives au niveau du collège, qui marque pour les enfants l'entrée dans la puberté, et dans de nombreux cas, la première confrontation avec ces questionnements. Ces problématiques ont en outre acquis depuis quelques années une visibilité sociale et médiatique de plus en plus marquée et font de ce fait partie des questions vives à l'échelle d'un établissement scolaire.

b. Le rôle du professeur d'allemand

Le professeur d'allemand a exactement la même légitimité que tout autre membre des équipes pédagogiques de l'établissement à s'investir dans des actions à l'échelle de ce dernier, dans sa classe mais aussi hors la classe.

Hors la classe, il peut par exemple encadrer un groupe lors d'une intervention de partenaires extérieurs liés par une convention à l'établissement, ou accompagner une sortie scolaire en lien avec le sujet. De

nombreuses associations proposent ainsi des animations ayant pour objectif de sensibiliser les élèves à reconnaître les discriminations, à connaître leurs effets et à les dénoncer le cas échéant. Parfois, des ateliers à grande échelle proposés par les collègues d'arts plastiques ou de lettres par exemple, visant à faire s'exprimer les élèves sur le sujet, peuvent bénéficier de l'encadrement des collègues des autres disciplines, voire de leurs compétences valorisables dans le domaine. Des sorties culturelles permettant de faire découvrir l'œuvre (cinématographique, picturale ou théâtrale par exemple) d'artistes engagés sur le sujet, peuvent également être envisagées.

Le choix, pour cette dernière option, d'un artiste de langue allemande, peut offrir une opportunité d'enrichissement de la sortie elle-même par un travail pédagogique en amont et/ou en aval en classe d'allemand. Une approche croisée de différents univers artistiques européens permettra quant à elle une approche interlangues, propice par exemple à des exercices de médiation culturelle entre élèves. Si les programmes de collège offrent moins d'entrées que ceux de lycée sur le sujet (on peut rappeler l'existence d'un axe « Diversité et inclusion » dans le programme de tronc commun de langues vivantes au cycle terminal), des contenus spécifiques à l'allemand, adossés au parcours citoyen, peuvent enfin être envisagés, dans le cadre d'une séquence de cours ou d'un projet sur le plus long terme. L'académie de Versailles proposait cette année, à titre d'exemple, un projet de lecture suivie avec rencontre de l'auteur d'un roman de jeunesse sur la question de la transition, *Der Katze ist es ganz egal*.

Dans tous les cas, l'enseignant, en tant que fonctionnaire d'Etat, saura faire preuve de neutralité et prévenir toute attaque, verbale ou autre, entre les élèves des groupes qui lui sont confiés. Afin que les actions portent leurs fruits, et que le discours ne soit pas détourné d'une façon qui mette en péril la sécurité affective des jeunes, la plus grande vigilance est de mise, et l'appui du pôle médico-social de l'établissement pourra s'avérer indispensable, notamment, si des situations inconnues sont révélées à cette occasion.

En annexe sont proposés à titre d'exemples deux sujets de la session 2022.

OPTION : ÉPREUVE FACULTATIVE D'ALSACIEN

Rapport présenté par Julien BITTÉ-EDEL et 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. Cette épreuve figurera également dans la nouvelle maquette du CAPES applicable à partir de la session 2022. Seul le libellé des indications destinées aux candidats a été légèrement modifié cette année, et ce dans un souci d'harmonisation avec les autres épreuves orales d'admission. Ces indications se présentent en effet ainsi :

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.
 2. Procédez à un commentaire linguistique, en français, des quatre soulignements opérés dans le texte (aspects d'ordre phonétique, lexical, morphologique, syntaxique, prosodique, ...). Il peut être intéressant de procéder à des comparaisons avec d'autres variétés dialectales (dont la vôtre) et avec l'allemand standard, oral et/ou écrit.
- 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 : 8

Nombre de candidats admissibles ayant passé l'épreuve : 3

Note maximale obtenue : 14/20

Note minimale obtenue : 06/20

Moyenne globale : 09,3/20

Explication de texte

Les candidats ont commencé leur explication de texte par une présentation du poème et de l'auteur Nathan Katz. Le parler dialectal dans lequel ce poème a été rédigé, le haut alémanique, a bien été mentionné par certains candidats. Lors du commentaire grammatical les aspects phonétiques ont ensuite été précisés.

Une bonne maîtrise du dialecte est nécessaire pour réussir cette épreuve : Les candidats ont globalement un bon niveau en pratique. Les productions étaient assez fluides. La préparation d'un plan au brouillon peut permettre d'éviter des répétitions et de structurer son propos. Nous recommandons aux candidats de s'entraîner à lire des textes dans différentes variétés dialectales. Un entraînement en compréhension orale pourra aussi permettre de se préparer aux questions qui sont posées dans les variétés dialectales des membres du jury.

Une explication de texte linéaire ou thématique était possible.

Le jury attendait une véritable analyse et non un résumé. Une analyse thématique pouvait permettre d'éviter la paraphrase quasi systématique sans explication des citations.

Nous allons présenter ci-dessous les principales thématiques à dégager.

Tout d'abord, les candidats ont mentionné l'horreur de la guerre en expliquant que le soldat est présenté comme un tueur (« *Märder sin dr worde.* », ligne 29) et puis comme un mort (« *Das sin d Toti wu kä Rühj hai unger em Bode. Alli, wu si verdulbe hei im lange Chrieg, Un wu jetz vergässe lige* », lignes 6 à 8). Il ne s'agit pas du tout d'une mort héroïque mais d'une mort tragique comme cela a été souligné par les candidats. L'effroi de la guerre est omniprésent. L'adjectif « *färchterlig* » (*fürchterlich*) est répété : « *Jungi Büebe, wu färchterlig hei lide miesse* », ligne 13 et « *Das isch färchterlig* », ligne 34. Les appels à l'aide par les soldats ont été cités : « *Wie wenn ebber z' Hilf rieft* », ligne 5 et « *Ass wie n e Um Hilf Riefe* », ligne 16.

Les candidats ont souligné les sentiments ou plutôt le ressenti de l'auteur à l'égard de ces morts : « *Wu der's Härz im Lib so zämmechrampft* », ligne 4. Dans le quatrième soulignement, l'auteur comparait ces atrocités à des « *Gschpàngschtergschichte* », ligne 64 (*Gespensstergeschichten*).

Les candidats ont expliqué qu'il faut garder en mémoire le moment historique tragique et les victimes. Nathan Katz a répété « *vergässe* » : « *(d Toti) wu jetz vergässe lige* », lignes 8 et « *(jungi Büebe wu) jetz so vergässe dolige.* », ligne 14.

A la fin du poème, les candidats ont souligné à juste titre la vision vers le futur et la peur que cela se reproduise : « *Wie n e besi Ahnig isch's in alle n äisere Nàcht* », ligne 77.

Ensuite, les destructions des champs, des maisons, des jardins, des forêts (lignes 21 à 23) ont été évoquées ainsi que les impacts sur la vie quotidienne notamment pour les paysans et les tisserands (lignes 26 à 27).

Enfin, les candidats ont mentionné les changements dans la description de la nature. Les champs et les forêts sont présentés comme des endroits paisibles (lignes 41 à 44) au parfait. A la fin du poème (ligne 62 à 67), l'auteur parle de la tempête et de la sombre nuit au présent.

Une candidate a proposé une comparaison de ce poème avec *Le dormeur au val* d'Arthur Rimbaud en mentionnant la description de la nature belle mais froide et en citant les deux derniers vers : « *Il dort dans le soleil, la main sur sa poitrine. Tranquille. Il a deux trous rouges au côté droit.* ». Nous encourageons ce type d'ouverture à d'autres oeuvres dans l'analyse.

Des aspects relevant de la croyance et de la religion auraient également pu être abordés. Nathan Katz répète « *o die aremi Seele* » (lignes 12 et 15), mentionne les « *Chilchhef* » (ligne 23) et explique que « *d'Toti het er üs ihrer Rühj grisse* » (ligne 24). Pour lui, les morts continuent de montrer leur présence aux vivants.

Le contexte lors de la rédaction du poème pouvait être mentionné : Les candidats ont bien mentionné la période d'entre-deux-guerres. Certains ont bien précisé que Nathan Katz a été mobilisé dans l'armée allemande en 1914.

Pour conclure, le jury souhaite souligner que l'explication ou le commentaire de texte n'est pas un résumé. Nous recommandons d'analyser, de citer, de préciser, de comparer le style, la structure, les répétitions et les thématiques pour proposer une explication structurée.

Commentaire grammatical

Les segments soumis à l'analyse faisaient apparaître des points remarquables de la grammaire alsacienne. Le jury remarque que les candidats disposent d'un niveau de langue tout à fait satisfaisant et sont généralement capables de repérer ces points mais sont malheureusement très souvent dans l'incapacité de les commenter avec la terminologie grammaticale appropriée et attendue par un candidat au CAPES d'allemand. Lors de la comparaison avec l'allemand standard oral et écrit, l'emploi d'une terminologie claire et l'explication précise des faits grammaticaux sont requis pour réussir l'analyse contrastive d'aspects linguistiques. De plus, de nombreuses confusions sur des points de base (la nature des mots par exemple) ont parfois empêché les candidats d'accéder pleinement au sens du poème. Le jury recommande vivement de se former plus rigoureusement au commentaire linguistique dans l'optique d'un passage de l'épreuve d'alsacien.

Les commentaires suivants feront ressortir les points les plus saillants sans pour autant être exhaustifs.

Nous conseillons aux candidats de repérer systématiquement le sujet et le verbe :

Par exemple, dans le segment « *(Wàber), äieri Wàbstiehl hait dr miesse loh steh* » (soulignement 2) est un GV de base « *miesse* ». Le verbe est conjugué à la deuxième personne du pluriel, l'auteur s'adressant ici directement à la catégorie des tisserands. Il est accompagné de l'infinitif « *loh steh* » (la disparition du *-n* à l'infinitif est un indice pour le parler haut-alémanique). Il faut ici, pour bien comprendre le sens du soulignement, impérativement voir en « *miesse* » un participe II. Il est intéressant de commenter la plus grande flexibilité de l'alsacien par rapport à l'allemand standard sur ce point : le participe II peut occuper l'avant dernière ou la dernière position. Pour ne pas se méprendre dans la compréhension, il faut repérer le sujet « *dr* », répétition de « *Wàber* ».

L'emboîtement des groupes syntaxiques est à dégager dans un second temps :

« *Ihr* » est bien un déterminant et non le sujet dans « *wu um ihr churz Làbe grine* » (soulignement 1). Au sein des groupes syntaxiques, une analyse détaillée doit être proposée ainsi « *ihr churz Làbe* » est un groupe nominal de base « *Làbe* » et le membre de ce groupe nominal est le groupe adjectival « *churz* ».

Phonétique :

D'un point de vue phonologique, des caractéristiques du haut-alémanique ont été relevées : la graphie <ch> transcrit le son [x] (« *wu um ihr churz Làbe grine* », soulignement 1). Le haut-alémanique voit en effet le passage du [k] au [x] à l'initiale comme à l'intervocalique. Il y a également la vélarisation à (*Làbe*

> *Leben* en allemand standard), ainsi que l'absence d'affrication de [b] en [v] pourtant rencontrée dans les autres variétés dialectales (*Làba* > *Lawa* dans les autres variétés).

On remarquera la diphtongue <ie> dans « *Wàbstiehl* » ainsi que « *miesse* » (« *äieri Wàbstiehl hait dr miesse loh steh* », soulignement 2) alors qu'il s'agit de la monophthongue <ü> en allemand standard.

Nous pouvons encore repérer une caractéristique du haut-alémanique dans le troisième soulignement (« *Das chücht eim a* »), à savoir le phonème [r] allemand ici prononcé [x] par l'auteur étant donnée la graphie <ch> employée.

Lexique :

Le verbe « *um ebbs grine* » (« *wu um ihr churz Làbe grine* », soulignement 1) que l'on peut traduire en allemand standard par *trauern* ou *weinen* a souvent induit les candidats en erreur mais nous pouvions au moins remarquer qu'il s'agit d'un verbe conjugué de par sa position dans l'énoncé.

Concernant le groupe nominal « *äieri Wàbstiehl* » (« *äieri Wàbstiehl hait dr miesse loh steh* », soulignement 2), ici à l'accusatif, il est intéressant de remarquer la déclinaison du pluriel sur le pronom possessif car elle varie dans l'espace dialectal. Le substantif « *Wàbstiehl* » s'il est bien analysé, permet de ne pas se méprendre sur le sens de « *Wàber* » qui est bien l'équivalent de *Weber* et non de *Weiber* en allemand standard.

Nous pouvons également noter que le verbe *raconter* se dit *verzälla* en alsacien (« *Ass wie wenn mr Gschpàngschtergschichte verzällt* », soulignement 4) alors qu'en allemand standard ce sera *erzählen* ce qui peut créer la confusion avec *verzählen* (se tromper en calculant). Le contexte permet cependant d'éviter facilement cet écueil.

Marquage :

Nous pouvons noter l'absence de marquage (neutre accusatif) sur l'adjectif « *churz* » (« *wu um ihr churz Làbe grine* », soulignement 1), ce qui indique clairement le parler haut-alémanique de Nathan Katz.

Nous pouvons noter une différence par rapport à l'allemand standard dans le soulignement 3 (« *Das chücht eim a* ») : la rection du verbe. En effet, en allemand le verbe *anrühren* demande le cas de l'accusatif tandis que c'est le datif en alsacien. « *Eim* » est ici le datif du pronom indéfini « *ma* ».

Morphologie :

Le verbe « *achüche* » (*anrühren, berühren*) (« *Das chücht eim a* », soulignement 3) à préverbe séparable est formé par dérivation. Le préverbe se retrouve à la fin du segment souligné. Il s'agit ici du même fonctionnement qu'en allemand standard.

Concernant le substantif *Gschpàngschtergschichte* (« *Ass wie wenn mr Gschpàngschtergschichte verzällt* », soulignement 4), il s'agit d'un nom composé des deux substantifs « *Gschpàngschter* » (au pluriel) et « *Gschichte* ».

Morpho-syntaxe :

Le pivot relatif « *wu* » (« *wu um ihr churz Làbe grine* », soulignement 1) est invariable en alsacien, c'est-à-dire qu'il est aussi bien utilisé pour le masculin, le féminin et le neutre, le singulier et le pluriel, nominatif et accusatif. L'antécédent est « *die aremi Seele* ».

Le comparateur en alsacien « *ass wie* » et la conjonction de subordination « *wenn* » ont introduit le soulignement 4 (« *Ass wie wenn mr Gschpàngschtergschichte verzällt* »). Selon les parlers dialectaux, « *wie* » est possible, comme en allemand.

ANNEXES

Annexe 1 : Extrait de l'annexe 1 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

SECTION LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES: ALLEMAND, ANGLAIS, ARABE, CHINOIS, ESPAGNOL, HÉBREU, ITALIEN, JAPONAIS, NÉERLANDAIS, PORTUGAIS, RUSSE

Au titre d'une session, le concours peut être ouvert pour une ou plusieurs de ces langues. Les candidats font l'objet d'un classement distinct selon la langue au titre de laquelle ils concourent, qu'ils choisissent au moment de l'inscription.

A. – Epreuve d'admissibilité

Un thème (programmes de collège) et quatre axes (programmes de lycée) sont inscrits au programme du concours. Le thème est renouvelé tous les deux ans, les axes par moitié chaque année. Ce programme fait l'objet d'une publication sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale. Des ouvrages illustrant le programme du concours peuvent être proposés à l'étude, à l'appui de celui-ci, ou faire l'objet d'une bibliographie indicative.

1. Epreuve écrite disciplinaire

L'épreuve permet d'évaluer la maîtrise des savoirs disciplinaires nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'enseignement du collège et du lycée. L'épreuve se compose de deux parties:

a) Une composition en langue étrangère à partir d'un dossier constitué de documents de littérature et/ou de civilisation et pouvant comprendre également un document iconographique. Le dossier est en lien avec le thème ou un des axes inscrits au programme.

b) Au choix du jury, un thème et/ou une version. Cet exercice peut être réalisé à partir d'un des documents du dossier.

Durée : six heures. Coefficient 2.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

2. Epreuve écrite disciplinaire appliquée

L'épreuve place le candidat en situation de choisir des documents, d'en produire une analyse critique, puis de construire une séquence d'enseignement à partir du sujet remis par le jury. Elle permet d'évaluer la capacité du candidat à concevoir et mettre en œuvre une séquence d'enseignement permettant la structuration des apprentissages à un niveau visé et au regard des instructions officielles. L'épreuve, rédigée en langue française, prend appui sur des supports de natures différentes (texte, document audio présenté sous forme de script, iconographie, extrait de manuel, etc.) en lien avec le thème ou l'axe proposé au candidat et susceptibles d'être utilisés dans la cadre d'une séquence pédagogique au niveau ou dans les conditions d'enseignement indiqués par le sujet. Ils peuvent être accompagnés de documents annexes destinés à en faciliter la mise en perspective. Parmi ces supports, le candidat opère des choix. Sur la base de l'étude et de la mise en relation des documents qu'il sélectionne, il conçoit et présente la séquence pédagogique qu'il envisage. Il mentionne ses objectifs (linguistiques, communicationnels, culturels, éducatifs, etc.) et les moyens et stratégies qu'il compte mettre en œuvre pour les atteindre en fonction de la classe.

Les textes en langue étrangère qui figurent parmi les supports proposés à la réflexion du candidat comportent une sélection de faits de langue, signalés par un soulignement. Le candidat décrit, analyse et explicite en français, selon les indications mentionnées par le sujet, un ou des faits de langue dans la perspective du travail en classe lors de cette séquence pédagogique.

Durée : six heures. Coefficient 2.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

B. – Epreuve d'admission

1. Epreuve de leçon

L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Elle permet d'apprécier la maîtrise disciplinaire et la maîtrise pédagogique du candidat, notamment sa capacité à analyser, sélectionner et préparer des supports de travail de qualité pour la conception et la mise en œuvre de la séance. L'épreuve prend appui sur un document audio ou vidéo en langue étrangère se rapportant à l'un des thèmes ou axes figurant au programme des classes de collège et de lycée et ne dépassant pas trois minutes. Le candidat peut être conduit à rechercher, pendant le temps de préparation, un ou deux autres documents en lien avec celui proposé dans l'objectif de la conception de la séance, au sein d'un ensemble documentaire mis à sa disposition ou par une recherche personnelle pour laquelle il dispose d'un matériel lui permettant d'accéder à internet, selon l'organisation retenue par le jury. L'épreuve comporte deux parties :

– une première partie en langue étrangère pendant laquelle le candidat restitue, analyse et commente le document audio ou vidéo proposé par le jury, puis présente le ou les documents qu'il a choisi(s) et explicite ses choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe. Des éléments de contexte portant sur l'exercice du métier, qu'il exploite pendant le temps de préparation, peuvent éventuellement être fournis au candidat. Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury. Durée de la première partie : trente minutes maximum (exposé : quinze minutes maximum ; entretien : quinze minutes maximum).

– une seconde partie en français pendant laquelle le candidat présente au jury les objectifs d'une séance de cours et expose ses propositions de mise en œuvre. Le candidat propose des pistes d'exploitations didactiques et pédagogiques du document audio ou vidéo et, le cas échéant, du ou des documents qu'il a choisis. Il construit sa proposition en fonction de l'intérêt linguistique et culturel que les documents présentent ainsi que des activités langagières qu'ils permettent de mettre en pratique selon la situation d'enseignement choisie et le niveau visé. Le candidat propose un déroulement cohérent avec des exemples concrets d'activités. Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury durant lequel il est amené à justifier et préciser ses choix. Durée de la seconde partie : trente minutes maximum (exposé : vingt minutes maximum ; entretien : dix minutes maximum).

Chaque partie compte pour moitié dans la notation. La qualité de la langue employée est prise en compte dans l'évaluation de chaque partie de l'épreuve. Durée de préparation de l'épreuve : trois heures.

Durée totale de l'épreuve : une heure maximum. Coefficient 5. L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

2. Epreuve d'entretien

Cette épreuve est présentée à l'article 8 du présent arrêté.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire. Durée : trente-cinq minutes. Coefficient 3.

ANNEXE VI
 MODÈLE DE FICHE INDIVIDUELLE DE RENSEIGNEMENT
 ENTRETIEN AVEC LE JURY
 (CET ENTRETIEN INTERVIENT PENDANT LES ÉPREUVES D'ADMISSION)
 SESSION 20XX

IDENTIFICATION DU CANDIDAT		
Nom de famille _____		
Nom d'usage _____		
Prénom _____		
Numéro de candidature _____		
Concours et Section présentés _____ _____		
ETUDES ET FORMATION INITIALE		
Diplômes/titres/qualifications	Date d'obtention	
FORMATIONS – STAGES – EXPERIENCES PROFESSIONNELLES		
Intitulé – organisme – activité	Durée	
CADRE RESERVE AUX TITULAIRES D'UN DOCTORAT CANDIDATS AU CONCOURS EXTERNE SPÉCIAL		
Intitulé du doctorat	Date d'obtention	Section du conseil national des universités

Notice explicative

L'épreuve d'entretien débute par une présentation de votre parcours. Le jury dispose de cette fiche de renseignement qui n'est pas notée.

IDENTIFICATION DU CANDIDAT

Les éléments permettant de renseigner cette rubrique seront transmis aux candidats lors de leur inscription.

ETUDES ET FORMATION INITIALE

Indiquer les diplômes, titres ou qualifications dont vous êtes titulaires.

FORMATIONS – STAGES – EXPERIENCES PROFESSIONNELLES

Indiquer les stages effectués dans le cadre d'un cursus d'études et/ou les formations suivies dans un cadre professionnel/personnel et/ou votre expérience professionnelle (emploi salarié, emploi étudiant, bénévolat, service civique, emploi saisonnier ...)

CADRE RESERVÉ AUX TITULAIRES D'UN DOCTORAT CANDIDATS AU CONCOURS EXTERNE SPÉCIAL

Le candidat titulaire d'un doctorat présente dans cette rubrique les travaux réalisés ou ceux auxquels il a pris part dans le cadre de sa formation à la recherche et par la recherche sanctionnée par la délivrance du doctorat (Arial 10, maximum 400 mots).

Épreuves d'admissibilité

Il appartient aux candidats de se conformer dans leurs productions écrites aux normes orthographiques désormais en vigueur en Allemagne (« nouvelle orthographe »).

Les textes qui leur seront proposés respecteront l'orthographe de l'éditeur. Les citations dans les travaux remis au jury seront acceptées soit dans l'orthographe de l'auteur, soit dans une transcription respectueuse des règles actuelles, sous réserve de cohérence.

Un thème (programmes de collège) et quatre axes (programmes de lycée) sont inscrits au programme du concours. Le thème est renouvelé tous les deux ans, les axes par moitié chaque année.

Thème (programmes de collège) :

- Langages

Axes (programmes de lycée parus le 22 janvier 2019) :

- Sauver la planète, penser les futurs possibles
- Vivre entre les générations
- Diversité et inclusion
- Fictions et réalités

Ce thème et ces axes s'appliquent aux deux épreuves d'admissibilité :

- l'épreuve écrite disciplinaire (première épreuve d'admissibilité)
- l'épreuve écrite disciplinaire appliquée (deuxième épreuve d'admissibilité)

Pour l'épreuve écrite disciplinaire, les ouvrages de référence ci-dessous serviront d'appui à ce programme :

- Littérature

Franz Kafka, *Die Erzählungen. Originalfassung*, hg. von Roger Hermes, Frankfurt am Main, Fischer, 1996 (ISBN 978-3-596-13270-6).

On se concentrera particulièrement sur *Das Urteil* (p. 47-60), *Der Heizer* (p. 61-95), *Die Verwandlung* (p. 96-161), *Vor dem Gesetz* (p. 162-163), *In der Strafkolonie* (p. 164-198), *Ein Hungerkünstler* (p. 392-455), *Josefine, die Sängerin oder das Volk der Mäuse* (p. 518-538).

Le corpus d'étude est constitué des recueils et récits publiés par Franz Kafka de son vivant, ainsi que d'un choix représentatif de textes narratifs posthumes. Dans l'approche de ce corpus, on s'intéressera particulièrement aux grandes thématiques de l'œuvre de Kafka : question du sens de l'existence, de l'accomplissement ou du non-accomplissement de soi, de la recherche de points de repère signifiants et de l'errance labyrinthique, de la culpabilité et de l'innocence, de la relation père-fils, du rapport à la judéité... On prendra en compte les catégories fondamentales de l'œuvre de Kafka : humour, absurde, burlesque, tragique, cruauté, réalisme, imaginaire. Une attention particulière sera portée aux stratégies et aux perspectives narratives – centrage exclusif ou non sur le point de vue du protagoniste, tension entre point de vue auctorial et point de vue subjectif, ironie engendrée par les jeux de perspective, dramatisation et théâtralité, effets de réel, poétique du regard et de l'observation. La question de l'appartenance générique des textes (récit, nouvelle, anecdote, parabole, conte animalier, etc.) et celle de la conduite de la narration au sein de ces genres ne seront pas négligées. Enfin, les spécificités de la langue, de la syntaxe et du style de Kafka, qui participent pleinement de son art du récit, devront faire l'objet d'un examen attentif.

- Civilisation

Histoire de l'Autriche entre 1918 et 1938

Texte : *L'Autriche 1918-1938*. Recueil de textes civilisationnels réunis et édités par Jeanne Benay en collaboration avec Robert Julien, Paul Pasteur et Marianne Walle. Presses universitaires de Rouen et du Havre, 1998, 398 p. (= Publications de l'Université de Rouen. *Études autrichiennes* n° 6). ISBN : 2-87775-242-9

On étudiera l'histoire de l'Autriche entre les deux guerres mondiales, depuis la fondation de la République d'Autriche allemande (*Republik Deutschösterreich*) en novembre 1918 jusqu'à l'*Anschluss* en mars 1938 : on s'arrêtera, entre autres, sur les crises de la Première République, la guerre civile de 1934 et l'instauration de l'État corporatif austrofasciste (*austrofaschistischer Ständestaat*). Sans négliger l'importance décisive du contexte international et des rapports avec l'Allemagne, on s'intéressera au jeu des partis politiques dans une République qui s'essaie à la démocratie : on se penchera, d'une part, sur l'essor de la social-démocratie et sur l'influence de l'austromarxisme à l'époque de « Vienne la rouge », ainsi que, d'autre part, sur l'évolution du parti chrétien-social et sur le glissement vers la dictature des gouvernements Dollfuß et Schuschnigg, avec en toile de fond la montée en puissance du national-socialisme. On attendra par ailleurs des candidats une bonne connaissance de la société autrichienne de l'entre-deux-guerres, avec ses conservatismes et ses évolutions : seront notamment envisagées les conséquences de la dislocation de l'Empire pour l'économie, la société et la structure de l'emploi, les rapports entre l'État et l'Église catholique, la montée de l'antisémitisme et ses répercussions sur la population et les intellectuels juifs, ou encore la timide évolution du statut de la femme. On s'intéressera également à la presse, à l'éducation, au sport et à la culture dans un pays qui cherche à compenser la perte de sa puissance politique, que ce soit en valorisant l'héritage de la monarchie des Habsbourg ou bien en menant des expériences innovantes.

Ces œuvres figurent également au programme de l'agrégation externe, session 2023.

Le dossier proposé à l'analyse des candidats pour la première partie (composition) de l'épreuve écrite disciplinaire comprendra un extrait de l'un ou l'autre de ces ouvrages. L'ensemble du dossier comportera trois documents (deux textes et une iconographie) formant une unité thématique en lien avec le thème ou l'axe du programme qui sera mentionné dans le dossier.

Épreuves d'admission

Pour l'épreuve orale de leçon, le programme est celui du collège et du lycée général et technologique.

Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION ÉPREUVE DE LEÇON

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Première partie: Analyse et restitution en allemand

- Vous rendrez compte en allemand du document A *L15-Nach dem Mauerfall kam die Kunst* en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel. Ce document est à visionner sur le poste informatique à votre disposition.
- Vous présenterez ensuite en allemand le (ou les) document(s) complémentaire(s) du document A que vous choisiriez dans le cadre de l'élaboration d'une séance. Il(s) peu(ven)t être issu(s) du dossier (documents B à G) qui vous a été remis et/ou de votre recherche sur Internet à partir du poste informatique à votre disposition. Vous justifierez vos choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe de Terminale.

Vous disposerez de 15 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 minutes.

Deuxième partie : Construction et présentation en français d'une séance

- Vous présenterez en français au jury les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de la séance de cours que vous envisagez avec une classe de Terminale. Vous exposerez vos pistes d'exploitation didactique et pédagogique du document A et du (ou des) document(s) complémentaire(s) que vous avez retenu(s).
- Vous proposerez en français un déroulement cohérent de l'heure de cours avec des exemples concrets d'entraînement aux activités langagières.

Vous disposerez de 20 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 10 minutes.

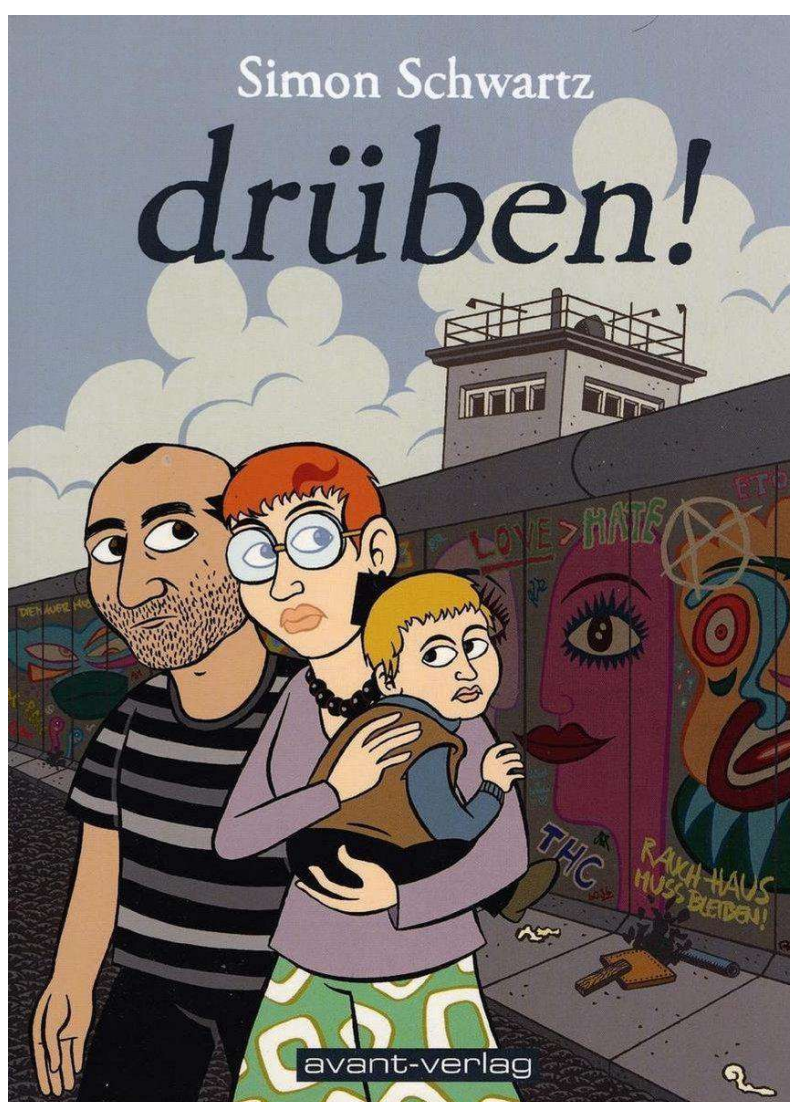
L15-2022

DOCUMENT A

Nach dem Mauerfall kam die Kunst

DOCUMENT B

In seinem Debüt „drüben!“ erzählt der junge Zeichner und Autor Simon Schwartz von der schwierigen Entscheidung seiner Eltern, Anfang der 1980er Jahre die DDR für immer zu verlassen. Damit opponieren beide nicht nur gegen die allgegenwärtige Diktatur des Arbeiter- und Bauernstaates, sondern zwangsläufig auch gegen Mitglieder ihrer eigenen Familien und ihre Herkunft.



Simon Schwartz, drüben!, avant-verlag, 2009

DOCUMENT C

„MauAR“-App zur Berliner Mauer: Eine App, mit der ein historisches Hauptstadtgefühl entsteht.

Berlin - Der Weg zum Brandenburger Tor ist versperrt. „Achtung! Sie verlassen jetzt West-Berlin“, warnt ein Schild – zum Glück nur, wenn man auf sein iPhone schaut. Mit der App „MauAR“ wird das Smartphone zum Zeitfenster in die Vergangenheit: Eine virtuelle Berliner Mauer blockiert die Sicht zum ehemaligen Ostberlin. Es ist erstaunlich, wie echt das aussieht. Vorbeifahrende Autos und die Menschen auf der anderen Straßenseite, die Richtung Pariser Platz schlendern, verschwinden auf dem Bildschirm hinter der Mauer. Möglich ist diese Zeitreise mit Hilfe von modernster Technologie: Durch Augmented Reality und GPS-Lokalisierung erscheint die Berliner Mauer wieder an den Originalorten.

Apple-Chef Cook beeindruckt

Die App-Idee für „MauAR“ haben die beiden Berliner Peter Kolski und Sebastian Strauß entwickelt. Sie hat sogar Apple-Chef Tim Cook beeindruckt. Bei seinem Berlin-Besuch hatte er sich mit Peter Kolski am Mauerstreifen vor dem Brandenburger Tor getroffen. Cook nahm sich fast eine Stunde Zeit, um sich das Projekt in allen Details erklären zu lassen. Kolski zeigte ihm, welche Idee hinter „MauAR“ steckt. Cook gefiel der Tatendrang und der Idealismus. Als Vorreiter auf dem Gebiet von Augmented Reality bezeichnete Cook im Gespräch das Berliner Team.

Kolski zeigte dem Apple-Chef am Brandenburger Tor, wie mit moderner Technik die Geschichte der Mauer nachvollziehbar gemacht wird. Aus allen Perspektiven kann man die Mauer durch sein Smartphone betrachten, von Jahrzehnt zu Jahrzehnt springen und dabei beobachten, wie aus einem Stacheldraht der hohe Betonwall wird. Historische Videos, Fotos und Tonaufnahmen, die am zugehörigen Ort in der Luft schweben, vermitteln, wie es damals im geteilten Berlin war. Strauß sagt: „Das gemeinsame Erlebnis soll die Menschen zusammenführen.“

Stacheldraht und Todesstreifen

Der Eindruck, wenn man die App ausprobiert: Es ist ein düsteres Gefühl, vor der meterhohen Mauer und ihren Wachtürmen zu stehen. Noch beklemmender wird es, wenn man in den Todesstreifen gelangt - umgeben von Mauern, Stacheldraht und Soldaten. „Es geht uns um dieses immersive Erlebnis“, sagt Strauß. „Man soll wirklich ein Gespür dafür bekommen, was es bedeutet, wenn eine Stadt durch eine Mauer geteilt ist.“

Augmented Reality bietet die Möglichkeit, Geschichte tatsächlich erlebbar zu machen. Das ist nicht nur für Touristen spannend, sondern auch für alle Berliner, die nach 1989 geboren wurden, hoffen die Macher. Kolski sagt: „Du nimmst das Handy runter, und die Mauer bleibt im Gedächtnis.“ Cook ließ sich das Ergebnis direkt am Brandenburger Tor zeigen. Sein Kommentar lautete: „Dank an Peter Kolski und das mauAR-Team, dass sie die Geschichte der Berliner Mauer durch Augmented Reality zum Leben erweckt haben - eine neue Art, aus der Vergangenheit zu lernen.“

DOCUMENT D

Im Widerschein eines Feuerzeuges zeichnet sich der Umriss eines Mannes ab, das Gesicht an eine Schaufensterscheibe gepresst.

„Du wissen, wo Schönhauser Allee?“ Der Akzent des Mannes gehört keiner Sprache an, die ich zu bezeichnen wüsste, es sei denn mit einer Himmelsrichtung.

„Du nix Berliner?“

„Ich Westberlin, andere Seite.“

Die Gewohnheit eines Einheimischen, dem Ausländer in der Substantiv-Sprache zu antworten, erleichtert die Verständigung zwischen uns nicht. Der Pole Bulgare Russe möchte mit mir ein Taxi zur Schönhauser Allee teilen.

„Ich Wohnung Westberlin, nix Taxi!“ Ich ergreife die Hand mit dem Feuerzeug und führe sie über den Stadtplan, der hinter der Schaufensterscheibe befestigt ist, in westlicher Richtung.

„Ich hier, du dort“.

Zu meinem eigenen Erstaunen weist mein Finger ins vollkommene Leere. Wo ich zu Hause sein will, sind keine Straßen verzeichnet, keine Plätze, keine U-Bahn-Stationen. Nur unbebaute gelbliche Flächen dehnen sich da, aufgelockert durch ein paar grüne Oasen.

„Du da wohnen? fragt der Pole Russe Bulgare und lacht.

„Keine Straße, keine Häuser, alles gelb! Wüste!“

„Das Westberlin! Berlin: Kapitalist, Marlboro, Coca-Cola, Mercedes – verstehen?“

„Ah, du Kapitalist?“

„Nix Kapitalist, ich wohne nur dort.“

„Ich da, du dort“, rufe ich und renne dem Ausgang zu. Aber der Pole Russe Bulgare bleibt mir auf den Fersen. Beide sehen wir die Schlussleuchten des Transit-Busses im Dunkel verschwinden.

„Bus weg, Taxi weg, Autostop.“

Ich nicke und zeige in beide in Frage kommenden Himmelsrichtungen. Der Mann aus dem Osten will aber nicht ohne mich ins Bebaute und mich nicht alleine in die Wüste lassen. Nach ein paar Schritten auf der Straße bleibt er stehen.

„Wohin du gehen?“

„Nach Berlin.“

„Ich auch. Wir Taxi zusammen!“

So trennen wir uns, immer wieder stehenbleibend, den Koffer absetzend, den Kopf schüttelnd, und weisen jeder in die Richtung des anderen. Auf dem Westberliner Stadtplan lässt sich die Mauer kaum finden. Nur ein zartes, rosa gestricheltes Band zerteilt die Stadt. Auf dem Ostberliner Stadtplan hört die Welt an der Mauer auf.

Peter Schneider, Der Mauerspringer, Erzählung (1995), RORORO

DOCUMENT E**Mädchen aus Ost-Berlin**

Stell dir vor, du kommst nach Ostberlin
Und da triffst du ein ganz heißes Mädchen,
So ein ganz heißes Mädchen aus Pankow.
Und du findest sie sehr bedeutend
Und sie dich auch.
Dann ist es auch schon so weit. Ihr spürt, dass ihr gerne zusammen seid
Und ihr träumt von einem Rockfestival auf dem Alexanderplatz,
Mit den Rolling Stones und 'ner Band aus Moskau.

Doch plötzlich ist es schon zehn nach elf
Und sie sagt: Ey, du musst ja spätestens um zwölf wieder drüben sein,
Sonst gib'ts die größten Nerverei'n,
Denn du hast ja nur 'nen Tageschein.
Mädchen aus Ostberlin,
Das war wirklich schwer. Ich musste gehen, obwohl ich so gerne noch geblieben wär'.
Ich komme wieder... und vielleicht geht's auch irgendwann mal auch ohne Nerverei'n.
Da muss doch auf die Dauer was zu machen sein.

Ich hoffe, dass die Jungs das nun bald in Ordnung bringen,
Denn wir wollen doch einfach nur zusammen sein.
Vielleicht auch mal etwas länger,
Vielleicht auch mal etwas enger.
Wir wollen doch einfach nur zusammen sein...

Udo Lindenberg, 1973

DOCUMENT F



Wer entscheidet heute, an was wir uns morgen erinnern werden? Seit 1992 geht das UNESCO-Programm „Memory of the World“ Fragen des vielfältigen Dokumentenerbes nach. Was sagen uns überlieferte Sammlungen über wichtige kulturelle Wendepunkte der Menschheit, welchen zeitgeschichtlichen Spiegel halten sie uns vor?

Das UNESCO-Weltregister „Memory of the World“ ist ein weltumspannendes digitales Netzwerk mit ausgewählten herausragenden Dokumenten: wertvollen Buchbeständen, Handschriften, Partituren, Unikaten, Bild-, Ton- und Filmdokumenten.

Zeugnisse von außergewöhnlichem Wert

Ziel ist es, dokumentarische Zeugnisse von außergewöhnlichem Wert in Archiven, Bibliotheken und Museen zu sichern und auf neuen informationstechnischen Wegen zugänglich zu machen. Das Programm der UNESCO zum Schutz des Dokumentenerbes „Memory of the World“ (MOW) verfolgt drei globale Ziele:

1. Sicherung („preservation“) des dokumentarischen Erbes vor Gedächtnisverlust und Zerstörung.
2. Unterstützung des universellen Zugangs („access“) zu kulturell bedeutsamen und historisch wichtigen Dokumenten.
3. Erhöhung des Bewusstseins („awareness“) weltweit über die Existenz und Bedeutung des Dokumentenerbes.

www.unesco.de, 14.01.2022

DOCUMENT G

Das Freiheits- und Einheitsdenkmal ist als begehbares kinetisches Objekt konzipiert, dessen Erscheinungsbild die Besucher durch Partizipation und Interaktion jeden Tag mitgestalten werden.

„Das Denkmal ist eine soziale Skulptur. Sie gewinnt Leben, wenn die Besucher sich zusammenfinden, verständigen und gemeinsam bewegen. Sie aktiviert und lädt zur Partizipation ein - ein Bild für gelebte Demokratie“.

Sebastian Letz, Architekt und Kreativdirektor



Text und Foto: Milla und Partner

www.milla.de, 12.01.2022

Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION ÉPREUVE DE LEÇON

Durée de la préparation : 3 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure

Première partie : Analyse et restitution en allemand

- Vous rendrez compte en allemand du document A *L23-Omas for Future* en présentant son contenu et en mettant en évidence son intérêt d'un point de vue culturel. Ce document est à visionner sur le poste informatique à votre disposition.
- Vous présenterez ensuite en allemand le (ou les) document(s) complémentaire(s) du document A que vous choisiriez dans le cadre de l'élaboration d'une séance. Il(s) peu(ven)t être issu(s) du dossier (documents B à G) qui vous a été remis et/ou de votre recherche sur Internet à partir du poste informatique à votre disposition. Vous justifierez vos choix en prenant soin de les replacer dans la perspective d'une exploitation en classe de 2nde.

Vous disposerez de 15 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 15 minutes.

Deuxième partie : Construction et présentation en français d'une séance

- Vous présenterez en français au jury les objectifs linguistiques, interculturels et éducatifs de la séance de cours que vous envisagez avec une classe de 2nde. Vous exposerez vos pistes d'exploitation didactique et pédagogique du document A et du (ou des) document(s) complémentaire(s) que vous avez retenu(s).
- Vous proposerez en français un déroulement cohérent de l'heure de cours avec des exemples concrets d'entraînement aux activités langagières.

Vous disposerez de 20 minutes pour cet exposé. Il sera suivi d'un entretien avec le jury qui n'excédera pas 10 minutes.

L23-2022

DOCUMENT A

Video: „Omas for Future“

Quelle: *Der Tagesspiegel*, 08.07.2021

DOCUMENT B



Titelbild: *Der Spiegel* 14/31.03.2014

DOCUMENT C

Berlin wird zur Hauptstadt für Upcyclingmode

Berlin ist eine einzige Müllhalde. Doch eine Handarbeiterin geht mit anderem Blick durch die Straßen. Katja Schwabe, die als „Wilde Käthe“ häkelt, sieht nicht den Müll, sondern das Material, das genutzt werden will.



Katja Schwabe hat sich auf das Häkeln mit gebrauchter Wolle spezialisiert

Im Textilhafen der Berliner Stadtmission landen jede Woche zwölfteufel Tonnen aussortierte Klamotten. Das sind rund 1.250 dieser großen blauen Säcke, vollgestopft mit Hosen und T-Shirts, Kleidern und Pullovern. Die Stoffberge werden sortiert und alles, was obdachlose Menschen gebrauchen können, wird an sie weitergegeben. So werden rund 20 Prozent der gespendeten Klamotten als solche weiterverwendet. Den Rest – 10 Tonnen Kleidermüll pro Woche – muss die Stadtmission wegschmeißen, aus ganz unterschiedlichen Gründen. Viele Textilien sind kaputt oder schmutzig. Drei Viertel der gespendeten Klamotten sind Damengrößen, gebraucht werden aber zu 90 Prozent Männergrößen. Ein weiteres Problem: Die Leute spenden nicht saisonal. Wenn Winterjacken im Sommer ankommen, kann die Stadtmission sie nicht lagern. Also muss das alles weg.

Aber Müll zu entsorgen kostet Geld. Und das Material an sich ist gut und qualitativ hochwertig, erklärt Beatrix Landsbek, die den Materialpool leitet. Deshalb helfen kleine Labels, Designer:innen, Künstler:innen und Bürgerinitiativen, das Problem in den Griff zu kriegen. Sie können in den Textilhafen kommen und in den Kleiderbergen wühlen, verkauft wird zu günstigen Kilopreisen.

Designer:innen können von den upgecycelten Produkten leben. So wie Katja Schwabe. Sie häkelt Körbe, Sitzkissen, Tops und was ihr sonst in den Sinn kommt, Hauptsache, quatschbunt! Ihr Studio in einem Hinterhof in Berlin-Wedding ist klein. Als ich sie besuche, wundere ich mich, wo die ganze Wolle ist. Hinter ihrem Arbeitstisch zeigt Katja Schwabe auf ein Regal – gut sortiert in Kisten und Boxen ist das bunte Garn. Anderthalb Kubikmeter nimmt der Vorrat ein, rechnet sie aus.

Als sie anfing mit der „Wilden Käthe“ und ihr Hobby zum Beruf machte, brauchte Schwabe erst einmal die Wolle auf, die sie selbst über Jahre angesammelt hatte. Als nix mehr da war, fühlte sie sich unwohl damit, neu produzierte Wolle zu kaufen. „Es gibt eh schon so viel Kram, so viel Material“, sagt Katja Schwabe. Also arbeitet sie mit geretteter, recycelter oder adoptierter Wolle, wie sie es nennt. [...] Sie findet ihre Fäden auf E-Bay-Kleinanzeigen, bei Haushaltsauflösungen, in den Restbeständen von Wolläden. Oder eben im Textilhafen: pinkfarbige Schals, die niemand mehr anzieht, neongelbe Mützen, die sie aufrübelt. Was daraus werden soll, weiß Schwabe erst später. „Ich lasse mich durch das Material leiten.“ Beim Upcycling kommen Unikate heraus [...]: Jedes Stück gibt es nur einmal zu kaufen.

Wilde Käthe ist für Katja Schwabe ein Vollzeitjob. Vor zwei Jahren hat sie sich selbstständig gemacht. In einem Existenzgründer:innenkurs rechnete sie sich den Stundensatz aus, den sie

braucht, um von ihrer Arbeit leben zu können, statt sich selbst auszubeuten. Seither kosten die Sommertops, in die sie rund vier Stunden Arbeit investiert, 60 bis 70 Euro – das ist doppelt so teuer wie davor. Gekauft werden die Teile trotzdem.

„Ich glaube, dass vor allem Menschen, die selbst handarbeiten, die Arbeit wertschätzen, die in meinen Dingen steckt“, sagt Schwabe. Sie ist überzeugt: „Menschen wollen vorankommen, gestalten, entwickeln.“ Konsum gehört dazu. „Es gelingt den wenigsten, ohne Neues auszukommen – und wenn es auf der Straße gefunden oder ertauscht ist.“ Durch ihre Handarbeit will sie etwas Neues in die Welt bringen, was Freude bringt und sie bunter macht – nur ohne dafür neue Materialien zu verbrauchen.

Nach *Des Kaisers alte Kleider*, <https://taz.de/Upcycling-in-der-Mode/!5785458/>, 23.07.2021

DOCUMENT D

Die Erzählerin Anna erfüllt ihrem Liebsten, Paul, einen Herzenswunsch und willigt in einen Umzug aufs Land ein. Allerdings nur zur Probe – Andrea gibt sich und dem Land ein Jahr.

Schade, ich kann die Schuld auf niemanden abwälzen. Ich war es, die ja gesagt hat. Laut und deutlich und das, ohne unter Alkohol- oder Drogeneinfluss gestanden zu haben. Ich habe alle Bedenken beiseitegewischt und einfach ja gesagt. Ein klitzekleines Wort, das so verdammt viel ausrichten kann.

Diesem kleinen Wort verdanke ich, dass ich jetzt auf dem Land lebe. Seit knapp sechs Monaten. Sechs Monate, die mein Leben von Grund auf verändert haben. Die gute Nachricht: Ich lebe noch. Aber anders. Ganz anders als bisher.

Fangen wir von vorne an. Als mich Paul, der Mann an meiner Seite, fragt, ob ich mir vorstellen kann, mit ihm aufs Land zu ziehen, bin ich zunächst skeptisch. Aber Paul kann sehr überzeugend sein. Seine Visionen vom Leben weit draußen sind malerisch. „Die Natur, die phantastische Luft, die Ruhe und die viele Zeit, die wir für uns haben werden“, schwärmt er mir vor. „Und natürlich all die frischen Tomaten!“

Paul ist Orthopäde und Kinderarzt (Ja, er hat zwei Facharztstitel, und ja, ich finde das sehr toll!) und seit vielen Jahren an einer Klinik angestellt. Ein alter Kollege und Freund hat ihm seine Praxisvertretung angeboten: „Horst will auf Reisen gehen für ein ganzes Jahr, und er braucht jemanden, der ihn vertritt. Wir können sein Haus haben, die Orthopädie-Praxis ist im Erdgeschoss. Es ist die perfekte Chance zu testen, ob wir uns auf dem Land wohl fühlen. Ich will schon so lange raus aus meiner Kliniktreitmühle. Das wäre ein Traum für mich. Ich könnte als ganz normaler Orthopäde arbeiten. Und auch für Horst wäre es die perfekte Lösung. Also quasi eine Win-win-Situation“.

Win-win für Horst und Paul. Aber für mich? Auf dem Land zu leben war nie einer meiner Träume. In mir ist keine Sehnsucht nach selbstgezo­genem Blattsalat, Gummistiefeln, Heuschobern und Landfrauennachmittagen.

Ganz im Gegenteil. Landleben ist für mich immer eine Art Synonym für Kleingeistigkeit, Spießertum und Langeweile, getränkt in Matsch und von fiesem Güllegeruch durchzogen. Oder sagt man Jauche? Sind Gülle und Jauche überhaupt das Gleiche? Mir fehlt jegliches Land-know-how. Mein Leben in der Peripherie der Großstadt ist mir Landleben genug. Eigentlich will ich, wenn die Kinder aus dem Haus sind, in die Stadt ziehen. Richtig mittenrein ins Leben. Penthouse oder Altbau, Stuck, Parkett, hippe Cafés, Kneipen – einfach das pralle Leben.

Aber wer bin ich, dass ich einen Traum zerstöre? Vor allem den Traum des Mannes, den ich liebe. Warum nicht mal etwas wagen? Für ein Jahr. Es sind nur 365 Tage, sage ich mir wieder und wieder. Eine Art Probezeit.

„Wenn es dir nicht gefällt, finden wir eine Lösung“, verspricht mir Paul, wenn auch ohne genau zu sagen, wie eine Lösung aussehen würde. Aber da habe ich schon ja gesagt. 365 Tage lang kann man viel aushalten, denke ich. Auch das Landleben. Man muss auch mal an andere denken, nicht immer nur *ich*, *ich* und noch mal *ich*.

Meine Kinder, Claudia und Mark, sind vollkommen entsetzt. „Was willst du denn am Arsch der Welt?“, fragt meine Tochter.

„Nächste Großstadt: Fulda!“, schiebt mein Sohn ironisch hinterher. Was sollen wir denn da draußen? Das ist jenseits jeder Zivilisation, jenseits jedes öffentlichen Nahverkehrs. Wahrscheinlich haben die nicht einmal WLAN. Wie soll man denn da leben?“

Nach Susanne Fröhlich, *Verzogen*, Fischer Krüger Verlag, 2018, S.7ff

DOCUMENT E

Videoclip: Max Raabe – „Fahrrad fahr'n“



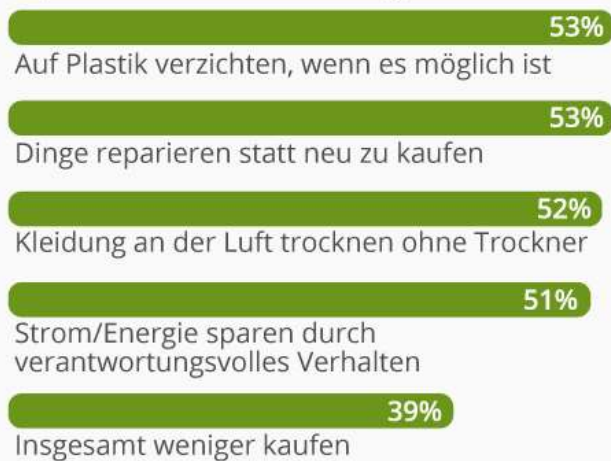
<https://www.youtube.com/watch?v=9CC95URIs5Y>

DOCUMENT F

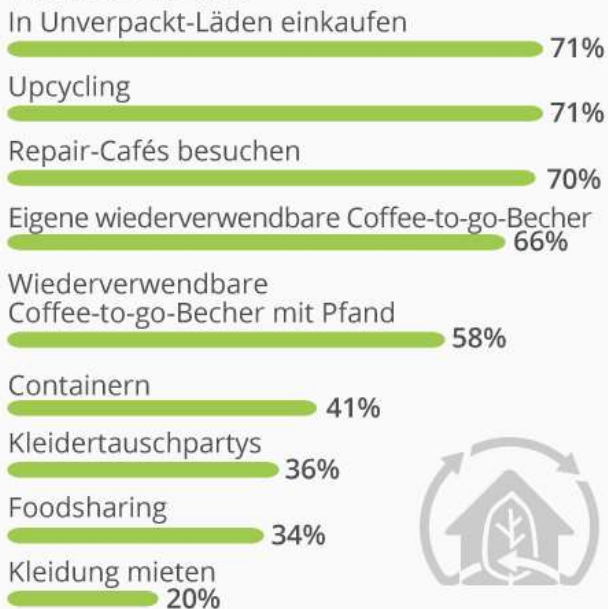
Die Deutschen wollen nachhaltig leben

Maßnahmen, die die Befragten ergreifen/sich vorstellen können, um nachhaltiger zu leben

Top 5 Maßnahmen der Befragten



Maßnahmen, die sich die Befragten vorstellen können



Basis: 1.129 Befragte (ab 18 Jahren) in Deutschland; 15.-19.06.2018

@Statista_com

Quelle: YouGov

YouGov **statista**

<https://de.statista.com/infografik/14379/yougov-statista-umfrage-zum-thema-nachhaltigkeit/>

DER SPIEGEL

Nr. 16
11.4.2015

Kaufen, um die Welt zu retten

Was bringt
ethischer Konsum?



Flucht vor der Vergangenheit
Guttenbergs
Neustart in Amerika

Ermittler gegen Ärzte
Der Fall Lubitz und
die Schweigepflicht

Interpol-Chef Jürgen Stock
Aufrüstung im Kampf
gegen Cyberangriffe

Titelbild: *Der Spiegel* 16/11.04.2015

Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle A : enseignement

Vous êtes nommé/nommée en collège. Afin de prendre en compte les niveaux très hétérogènes de vos groupes classe, vous avez décidé de mettre en place des évaluations différenciées. A l'issue du premier trimestre, des parents vous interpellent sur votre système d'évaluation qu'ils perçoivent comme injuste et vous demandent de « faire comme les autres enseignants de la classe ».



Quelles questions soulève selon vous cette situation ?

Quelle attitude estimez-vous la plus pertinente dans ce contexte?

Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

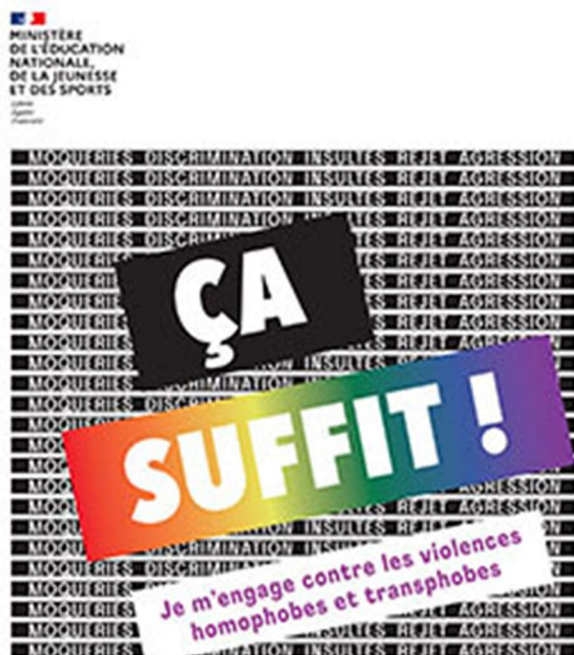
Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle B : vie scolaire



La Conseillère Principale d'Education de votre collège souhaiterait profiter du 17 mai, de la Journée mondiale de lutte contre l'homophobie et la transphobie, pour sensibiliser les élèves à cette cause et vous propose d'y participer.

Quel regard portez-vous sur cette initiative et les questions qu'elle soulève ?

Comment envisagez-vous votre rôle en tant que professeur/professeure d'allemand et fonctionnaire d'Etat dans le cadre de cette situation ?

education.gouv.fr/contrelhomophobie

Si es victime ou témoin d'insultes, de violence, de harcèlement, parles-en aux adultes de ton établissement. Tu peux aussi contacter ce service d'aide anonyme et confidentiel, par chat, mail ou téléphone :

0 810 20 30 40 Par chat et mail sur www.contrelhomophobie.org
Service assuré par l'IN - Association



Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle A : enseignement

Vous enseignez dans un lycée et suggérez aux élèves de participer à un concours d'écriture proposé par le Goethe Institut sur le thème « Se souvenir de Hans et Sophie Scholl ». Un élève réagit en affirmant que Hans et Sophie Scholl n'étaient « pas des héros, mais des traîtres à leur patrie ».

IN ERINNERUNG AN DIE
WIDERSTANDSGRUPPE WEISSE ROSE

Wir schweigen
nicht, wir sind
Euer böses
Gewissen, die
Weiße Rose
läßt Euch
keine Ruhe!

Willi Graf, Christoph Probst, Sophie
Scholl, Kurt Huber, Alexander
Schmorell, Hans Scholl



Quels enjeux et questions cette situation soulève-t-elle ?

Comment envisagez-vous, dans cette situation, votre rôle en tant que professeur/professeure d'allemand et fonctionnaire d'Etat ?

Session 2022

CAPES ET CAFEP CONCOURS EXTERNE TROISIEME CONCOURS

Section : LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES

ALLEMAND

ÉPREUVE D'ADMISSION

ÉPREUVE D'ENTRETIEN

Mise en situation professionnelle B : vie scolaire

Vous êtes enseignant/enseignante d'allemand, nouvellement nommé/nommée en collège. Votre chef d'établissement vous sollicite pour mettre en place un échange avec un établissement partenaire en Allemagne.



Quels enjeux et questions cette situation soulève-t-elle ?

Comment envisagez-vous, dans cette situation, votre rôle en tant que professeur/professeure d'allemand et fonctionnaire d'Etat ?

Indications pour les candidats

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

D'Unrühj in de Nàcht

Nathan Katz

I

Mànkmol wenn de z'nacht dusse tüesch geh,
De weisch nit, was das isch,
Wu der's Hàrz im Lib so zàmmechrampft:
Wie wenn ebber z' Hilf rief, isch's iberem Fäll. –
Das sin d Toti wu kä Rühj hai unger em Bode.
Alli, wu si verdulbe hei im lange Chrieg,
Un wu jetz vergàsse lige
Enaime n im Weisefäll. –

D'Ähri zittere n im wite Baan - -

O die aremi Seele, **wu um ihr churz Làbe grine (1)**;
Jungi Büebe, wu fàrchterlig hei lide miesse,
Un jetz so vergàsse dolige. –
O die aremi Seele, w uno so an ebberem ghonke sin !
Ass wie n e Um Hilf Riefe n isch's dur d'langi fäischteri Nàcht !

II

Chinge, dr Chrieg - - -
Äiser bleihjig Lang isch er chu !
`s Fäll het er broch glait,
D' Hiser het er zàmmegrise,
Äiseri Chilchhef vernielt;
D'Toti het er üs ihrer Rühj grisse. –

Büre, vo äiere Acker het er ech furttribe.
Wäber, **äieri Wàbstiehl hait dr miesse loh steh (2)**;
D'Flinte hait dr in d' Hang gnu;
Märder sin dr worde.
`s Fir hait dr in aremi Hitt n ineglegt.
Das ligt no bees iber alle Acker;
Das chücht eim a (3), alli Chàllerfaischter üs.

Das ligt chalt iber alle Lilie i in de Gärte.
Das isch färdchterlig do in alle n äisere Nàcht.

III

Hait dr en gseh lige n im Weisefäll,
Dr erscht, wu umchu isch
In äisere Baan ?

D'Sunne het üf's Fäll gschine;
Dr Wing het d'Ähri bewegt;
D'Imme hai Hunig trait.
E frehlig Wischbere isch wit dur alli Wäll gange.
Arensälig isch er dert glàge n im Abscheide.

IV

Er isch gschtorbe. –
Un doch : er isch als binis z'nacht. –
Wenn mr Charte spiele
Sitzt er bleich zwische n is
hinger em Tisch
üf der Bank
un lüegt so demietigt. –
Alli Luschberkeit hert üf.
Mr singt nimmi.
Dr Wing jagt duss im Schopf e Holzbigi um.
D'Ching sitze vergälschtert üf der Chunsch, **Ass wie wenn mr Gschpàngschtergschichte verzällt (4).**

V

Dr Sturmwing geht. –
Jetzt steht er bleich wider duss in dr Nacht.
Er lüegt iber d'schwarzi Büeche n ibere
Wehmietig `s Tal ab. –

Was fir e Gift isch in dr Nacht !

Sehnt dr si jetz in dr Witt
iber dr Wall rite,
alli, wu nonit gebore sin,
alli, wu si n emol `s Masser in dr hohl Lib stosse,
die jungi Mensche, wu n emol in Massegräber verfüle tien ?!

D'Wagle fange n a z' rossle n in de Chammere.
D' Ching fange n a z' grine n un wärde n unriehjig.
Wie n e besi Ahnig isch's in alle n äisere Nàcht.

Extrait de *Sundgän. Gedichte*, Nathan Katz, Colmar : Alsatia, 1930