



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2013

CAPES EXTERNE (allemand)

SECONDE PARTIE

LES EPREUVES ORALES D'ADMISSION

**Rapport de jury présenté par Raymond Nicodème
Président de jury**

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

SOMMAIRE

Avant-propos	page 3
Epreuve facultative d'alsacien	pages 5 à 15
• Rapport sur l'épreuve facultative d'alsacien	pages 5 à 9
• Exemples de sujets d'alsacien proposés en 2012	pages 10 à 15
Epreuve sur dossier	pages 16 à 32
• Rapport sur la première sous-épreuve : l'étude de dossier	pages 16 à 17
• Exemples de sujets d'étude de dossier proposés en 2012	pages 18 à 29
• Rapport sur la seconde sous-épreuve : Agir en fonctionnaire	page 30
• Exemples de sujets pour cette seconde sous-épreuve	pages 31 à 32
Épreuve sur la leçon	pages 33 à 39
Annexe : 5 exemples de sujets de « leçon » proposés en 2013	

Bref avant-propos sur la seconde partie du rapport 2013 dédiée aux épreuves orales d'admission

SESSION 2013	Capes externe	Cafep
Nombre d'inscrits	560	106
Présents à toutes les épreuves d'admissibilité	313	54
Nombre d'admissibles	265 + 3 ENS	42
Nombre global des candidats convoqués après vérification des titres	304	
Nombre des candidats effectivement présents et interrogés	246	37
Nombre de postes	270	20
Nombre de candidats déclarés admis	196	20
Barre d'admission	07,75/20	09,8/20
Moyenne générale des candidats déclarés admis	13,2	13,9

Le tableau ci-dessus illustre bien le dilemme devant lequel le jury s'est trouvé durant la session : Comment, avec un vivier de candidats en stagnation, pourvoir un nombre de postes en augmentation et ainsi répondre aux importants besoins de recrutement de la discipline ?

Lors de l'admissibilité, le jury avait voulu donner au plus grand nombre possible et raisonnable de candidats de faire leurs preuves à l'oral. Avec 313 présents aux écrits et 265 admissibles, l'objectif des 270 postes à pourvoir ne pouvait être atteint, a fortiori avec 246 présents aux oraux.

Au cours de ces oraux 2013, le jury s'est réjoui de constater une qualité d'ensemble supérieure à celle des sessions précédentes. Que les candidats et les professeurs qui les ont préparés en soient ici félicités et remerciés !

Le nombre d'inscrits, de présents et d'admissibles à la session du concours 2014 exceptionnel laisse par ailleurs entrevoir une augmentation significative. Il est heureux de constater que peu à peu l'image de la discipline semble sortir des clichés et représentations erronées : l'allemand a en effet enrayer la chute de ses effectifs depuis 2005, soit depuis près de dix ans, et est désormais une discipline qui recrute et où, en trois sessions, le nombre de postes au Capes est passé de 125 à 270 et sera de 340 en 2014.

Les pages qui suivent analysent les prestations entendues lors des deux épreuves orales, la leçon d'une part, l'épreuve sur dossier d'autre part, sans oublier l'épreuve facultative d'alsacien. Le jury a également tenu à y ajouter un nombre significatif de sujets donnés en 2013. Puisse l'ensemble des documents proposés aider au mieux formateurs et futurs candidats !

Avant d'entrer dans le détail de ces trois épreuves, le jury souhaite toutefois attirer l'attention sur quelques points :

- Le temps de préparation pour l'épreuve sur dossier, passé de 2h à 3h, s'est révélé fructueux et a permis aux candidats de se montrer plus sereins et plus performants.
- L'introduction de supports audio et/ou vidéo dans un certain nombre de sujets n'a pas posé de problèmes particuliers.
- Le jury s'est réjoui d'accueillir de nombreux visiteurs extérieurs et y a vu l'intérêt des formateurs et des futurs candidats pour la préparation de leurs étudiants. Dans toute la mesure du possible, il s'est efforcé de donner à chacun la possibilité d'assister au

moins à une interrogation. Dans l'intérêt et pour le confort des candidats interrogés, le jury ne pourra toutefois pas toujours accéder à l'ensemble des demandes formulées par chaque visiteur, surtout s'il n'a pas annoncé sa venue.

Rappelons ici que ne sont pas admis à assister à une épreuve les candidats de la session en cours. Comme en effet les candidats convoqués au premier accueil ne pourraient, par la force des choses, bénéficier de cette possibilité, le principe d'égalité devant le concours s'en trouverait rompu.

- Lors de leur inscription, certains candidats s'étaient par erreur annoncés à l'épreuve orale optionnelle d'alsacien. De ce fait, outre les problèmes d'organisation qu'ils ont ainsi causés, ces candidats ont dû séjourner inutilement deux jours supplémentaires à Lille avant de pouvoir passer les épreuves obligatoires. Nous invitons donc les futurs candidats, dans leur propre intérêt et dans celui de l'organisation des épreuves, à bien vérifier leur inscription et, le cas échéant, à prévenir au plus vite la gestionnaire du concours de toute erreur qui leur aurait échappé.

Norbert Biscons

Raymond Nicodème

Epreuve facultative d'alsacien

Rapport présenté par M. Dominique Huck et Mme Geneviève Tempé

Nombre de candidats admissibles inscrits à l'épreuve : 7
Nombre de candidats ayant obtenu au moins 10 sur 20 : 6
Note maximale obtenue : 16
Note minimale obtenue : 06

Moyenne globale : 12

L'arrêté du 24 août 1993, qui définit l'épreuve facultative d'alsacien, est toujours en vigueur. L'épreuve y est décrite en ces termes :

« Cette épreuve se compose de deux parties :

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

b) Un entretien avec le jury.

- durée de la préparation : deux heures ;

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

- explication de texte et commentaire : trente minutes maximum ;

- entretien : quinze minutes maximum. »

La compétence dialectale des candidats est globalement assez satisfaisante. Lorsqu'elle est hésitante, elle peut être améliorée par un usage plus intensif d'un parler dialectal, en particulier dans la production orale. Il s'agit là d'un « entraînement » linguistique qu'il convient de ne pas négliger, tout au long de l'année universitaire.

Trois textes ont été proposés à la réflexion des candidates et candidats durant cette session : un extrait de *...damit du weißt, dass ich noch lebe* (1992), « e wohri Gschicht » de Jean-Marie Schelcher s'appuyant sur la correspondance d'un Alsacien tombé durant la Première guerre mondiale à Verdun et deux extraits de *D'r Herr Merkling un sini Deechter*, nouvelle publiée au début du XX^e siècle par Marie Hart. L'action des trois textes en prose se situe à l'époque où l'Alsace était « Terre d'Empire » (*Reichsland Elsass-Lothringen*, 1871-1918).

Dans l'extrait de *...damit du weißt, dass ich noch lebe*, le narrateur incarne l'appelé qui entre de plain-pied dans l'histoire politique du monde, une histoire qui, en quelque sorte, n'est pas la sienne et dont il fait une lecture politique avec ses propres critères moraux et humains : quel sens a cette guerre ? En quoi, lui, Theodor Bixel, a-t-il une raison de tirer sur un « ennemi » qu'il ne connaît pas ? Le propos tenu par Theodor n'est pas une charge frontale contre la guerre en soi, mais bien contre une guerre qui n'est pas la sienne. Emil, un autre jeune paysan qui est appelé à la guerre, rappelle la fonction des villageois qui sont mobilisés : celle de nourrir et de faire vivre leurs villages et non celle d'être de la chair à canon. Par ailleurs, même si Theodor se situe dans un habitus de la tradition, il ne l'accepte pas telle

quelle, mais critique des immobilismes sociétaux et les figements comportementaux (« Mi gröeschte Find isch d'Borniartheit vu mine Eltre gsi. ») Ce texte fait écho à des témoignages et à des lettres que de jeunes paysans et villageois français ont pu produire.

Les deux extraits de *D'r Herr Merkling un sini Deechter* présentent une tonalité nettement moins grave. Le contexte historique est central dans les deux passages : la position d'un notable d'une petite ville alsacienne à l'égard des « Vieux-Allemands » au début de la période où l'Alsace est devenue « Terre d'Empire ». Par petites touches sont abordées différentes questions que pose la présence des Vieux-Allemands en Alsace : les positions idéologiques, la francophilie de principe, la sympathie envers des Allemands en tant que personnes, les accommodations ou non avec cette situation nouvelle, les questions, symboliques et fonctionnelles, de la connaissance des langues standard (français, allemand), ... Les positions des femmes sont particulièrement représentées à travers la « jeune » génération des trois filles de M. Merkling : Léonie, la plus jeune, élève à la « Töchterschule », semble être la plus sensible à la culture allemande exogène, tout en s'en distançant ironiquement, Albertine paraît être plus ancrée dans la vie, notamment par le fait qu'elle tombe amoureuse d'un Vieil-Allemand (dans « D'r Schwob isch do ! »), Adèle a une position anti-allemande farouche. L'auteure de la nouvelle écrit certes une fiction, mais elle se déroule durant une période qu'elle a elle-même vécue. Le fait de connaître – à grands traits – la biographie de Marie Hart pouvait éclairer l'importance accordée à l'idylle naissante entre Albertine et Ritgen ainsi qu'à l'exploration du petit monde des notables d'une petite ville à laquelle elle procède.

Dans la mesure où la période 1870/71 – 1918 aura un impact considérable sur une partie non négligeable de l'histoire de l'Alsace au XX^e siècle, une certaine connaissance de cette époque était attendue. Il importe en effet que les enseignants puissent éclairer du mieux possible les réflexions des élèves qui leur sont confiés.

Commentaire linguistique

Globalement, les notions de base nécessaires pour un commentaire des faits de langue sont comparables à celles qui sont exigées pour commenter les soulignements dans l'épreuve écrite de traduction. Si le candidat doit disposer d'une bonne connaissance du fonctionnement des dialectes et de leurs principales caractéristiques structurelles et géolinguistiques, il peut aussi procéder à une comparaison entre l'allemand standard et le dialecte et/ou à une comparaison entre son propre parler et le parler présent dans le texte proposé.

Fondamentalement, les soulignements proposés tendent à attirer l'attention des candidats sur des fonctionnements linguistiques propres aux parlers dialectaux en particulier ou aux variétés orales, de manière plus générale.

Une série de soulignements appelait des commentaires sur la syntaxe, notamment la **syntaxe positionnelle**.

Un soulignement portait sur l'après-dernière position, due essentiellement à l'organisation de la hiérarchie de l'information dans la chaîne communicationnelle, à l'oral : Hart, (*D' Fameli ...*), soulignement 3 : « wie schon zweimol do gewenn isch *weije d'r Wohnung* ».

D'autres soulignements montraient que l'organisation du champ 3 en linéarisation continue (où sont regroupés les noyaux verbaux et les éléments verbaux rhématiques) peuvent présenter un ordre différent de l'allemand standard et/ou être différente d'un espace dialectal à l'autre, la forme personnelle (= conjuguée) n'étant pas nécessairement en position « finale » : Schelcher, soulignement 3 : « mer enànder *han derfe sah* » ; Hart, *D'r Schwob ...*,

soulignement 3 : « 's Albertine konfirmiert *isch worre* ».

Sur le plan **morphosyntaxique**, plusieurs occurrences du pivot relatif « universel » et invariable « *wie* »/ « *wu* » ont été proposées (vs pronoms relatifs en allemand standard) : Hart, *D'r Schwob ...*, soulignement 4 : « *wie's bim alte Pfarrer Hurtig gelehrt het* », Hart, *D' Fameli ...*, soulignement 3 : « *wie schon zweimol do gewenn isch weije d'r Wohnung* » et Schelcher, soulignement 2.

De même, une construction morphosyntaxique extrêmement contrainte des GN avec un lien possesseur/possédé méritait un commentaire quelque peu détaillé, cf. Hart, *D' Fameli ...*, soulignement 2 « *im Herr Ritgen sini Literatürstunde* » : l'ordre 'possesseur' antéposé au 'possédé' est impératif, le 'possesseur' est obligatoirement au datif, un indicateur anaphorique doit nécessairement apparaître dans la sphère du 'possédé' (ici : « *sini* »). Le processus existe aussi en allemand régional oral familier.

Sur le plan **morphologique**, les formations des subjonctifs méritaient un commentaire.

Dans le soulignement 4 chez Schelcher, il était intéressant de relever la présence de *sin* au subjonctif I (*sëig*), le subjonctif I n'étant plus usité dans la partie nord de l'espace alsacien, d'une part, et connaissant une formation spécifique là où il est encore en usage, d'autre part. La présence de ce mode est amenée, comme en allemand standard, par un verbe du dire, au sens large.

Pour les subjonctifs II, il était intéressant de noter un subjonctif synthétique « *wott* » (Hart, *D'r Schwob*, soulignement 1). Ces formes de subjonctifs II sont plutôt peu nombreuses dans les dialectes alsaciens, mais les verbes de modalité apparaissent obligatoirement sous la forme synthétique. Pour la formation des subjonctifs II ordinaires, sous forme périphrastique, le bas-alémanique du nord utilise le subjonctif II de « *tun* » + verbe à l'infinitif (Hart, *D'r Schwob*, soulignement 2 : « *Wenn m'r im Albertine saawe tät* » ; Hart, *D' Fameli ...*, soulignement 1 « *Wenn ich des wisse tät* »).

La formation du plus-que-parfait devait être relevée : « *D' Müader het mer d' Sàmmethose uf 's Bett glegt ghà* » (Schelcher, soulignement 1). En l'absence de prétérit grammatical, l'auxiliaire *hàn* est mis au parfait 'het ghà' et est combiné avec le participe II du verbe ('gelegt').

D'autres phénomènes, morphologiques (marquage du datif), phonétiques (maintien de voyelles longues ou de diphtongues anciennes, ouverture de *ä* ancien en *a*, monophthongaison de l'allemand moyen, ...) qui structurent l'espace dialectal alsacien, ... pouvaient bien sûr également être évoqués.

Au total, les candidats à l'épreuve facultative d'alsacien doivent pouvoir utiliser les outils d'explication et de commentaire qu'ils ont acquis pour les mettre au service d'un texte en dialecte. Mais ils doivent également faire preuve de culture générale pour pouvoir lire de façon pertinente les textes, quels qu'ils soient, qu'ils pourraient proposer à leurs élèves.

Les indications bibliographiques qui suivent doivent leur permettre d'acquérir une information plus précise et plus complète sur le cadre historique, culturel et social de l'Alsace et un aperçu de la création littéraire.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

I. OUVRAGES GENERAUX

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

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

VOGLER Bernard (dir.), BISCHOFF Georges, IGERSCHEIM François, PETRY François et ZUMSTEEG Charles et alii (1990) *L'Alsace, une histoire*, Strasbourg, Editions Oberlin

VOGLER Bernard (1993) *Histoire culturelle de l'Alsace. Du Moyen Age à nos jours, les très riches heures d'une région frontalière*, Strasbourg, Editions La Nuée Bleue / Dernières Nouvelles d'Alsace (chapitres VIII à XI)

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

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

2. Sur les débats culturels et identitaires

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

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

PHILIPPS Eugène (1982) *Le défi alsacien*, Strasbourg, SALDE

La revue trimestrielle *Saisons d'Alsace* jusqu'en 1998

II. LITTERATURE

1. Aperçu général de la littérature en Alsace

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

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

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

2. Anthologies

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

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

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

- Tome 4 : *D'une guerre mondiale à l'autre, 1918-1945*, Paris 1999, Prat-Editions

- Tome 5 : *De 1945 à la fin du siècle*, Paris 2003, Prat-Editions

III. LANGUE

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

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

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

2. Dictionnaire

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

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

3. Aperçus généraux sur les dialectes

BRUNNER Jean-Jacques, BOTHOREL-WITZ Arlette et PHILIPP Marthe (1985) « Parlers alsaciens », in *Encyclopédie de l'Alsace* vol. 10, Strasbourg, Publitotal, pp. 5838-5853

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

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

4. Aspects particuliers et monographies

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

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

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

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

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

CAPES externe d'allemand

Session 2013

Epreuve facultative d'alsacien

Mobilmàchung

Oi dheim hàn i gschwege. D' Blick han gnüa üsgsait. **D' Müader het mer d' Sàmmethose uf 's Bett glegt gha (1)**, un 's Hamd het si mer noch schnell durabegelt. D' Sundigschüah sin oi schu vor dr Hüsdeer gschtànde.

- Ich gàng jetz,
hàn i gsait un bi gänge.

Wu'n'i d Stross àwagloffe bi, sin àlli vor 's Hüs kumme un han mer nogwunke. Ich hàb nimm zruckglüagt. Uf 'm Kirchaplon han sich schu ne Wisch Manner àgsammelt gha. E dumpf Gmurmel isch mer z' Ohr kumme, wu'n'i àn 's Brunners Hopf vorbeì gänge bi. Vor 're Stund han mer uf 'm Fald im nooche Gwitter dr Kriag àgsait, jetz solle mer ne gega e ànder Volk fiahre. Gald hàn i nit viel im Sàck ghà, àwer 's het glàngt, fir àss i im heilige Antoni noch e Kerz bi gänge ge ufstecke. In dr Kirch sin schu e paar Wiiwer knèit, **wu in unserem Herrgott (2)** ehri Manner, Söehn, Briader oder Vadder àvertröit han. Do het eini 's Naastüach üssaglàngt, dert het eini gschnupft.

- Heilige Antoni,
hàn i im Stille züa'n'em gsait,

- ich weiss net, wàs dü vu dam Kriag hàltsch, àwer ich hàb Vertröje in dich. Schtànd uns in àlle bi un hilf uns, dia schwar Prüfung z' iwersteh. Hilf im Vadder d' Arnt heimhole, hilf in dr Müader zem e güate Troscht. Un ich bitt di, düa mer doch mi Marie¹ beschtens in Schutz namme, àss es dr Müat net verliart. Dü weisch, wia garn àss mer enànder han un wia wenig, àss **mer enànder han derfe sah (3)**. Wann doch nur d' Maidle un mini Eltre umdanke köennte! Dü weisch àm beschte, heilige Antoni, wu dü kàschr halfe. Loss di net z' viel bitte, d' Stund isch schrecklig gnüa.

Nom'e Vater-Unser un e Ave-Maria bin i üs dr Kirch üssa.

Sidder e paar Minüte sin d' Glocke stillgschtànde. Dussa isch 's Gschprach um e Ton uffà. Alli han mitnànder gredt, jede het noch schnell ebbis wöelle losware. E Teil ziagt 's ins Lacherlige, awer 's làcht niame vu Harze, sie zwingen sich àlli drzüa. Andri hanke dr Kopf un sàge nitt. 's isch ne schlacht vor Angscht. Dr Herbstreit Emil het dr Fleischwurscht verwunsche, wu'n'r zmittagasse het, wil 'r ihm uf 'm Mège lege bliewe isch.

- Ich möecht gràd kotze,
het 'r gmeint.

- Dr Fleischwurscht, dr Kriag, d' Frànzose, d' Schwowe, àlles, àlles, àlles kunnt mer süür uffà.

- Still Emil,

¹ 's Marie isch d Liebschti vum Theodor.

hàb i ne gwàrnt,

- vergiss net, mer sin an dr Frunt oi Schwowe.

- Ich weiss das schu, Thedor, àwer dir kà'n'i 's jo sàge: Ke Schwob un ke Frànzos hebt mer im Spotjohr d' Ardäpfel uf, wann i àn dr Front in de Kànone dr Kràge ànahewe müass. Hesch dü dir schu vorgstellt, wia unser Dorf in e pàar Stund üsseht, wann ke Mànn meh witt un breit z' finde isch? War màcht d' Arwet?

Wenig Fräue un Kinder han sich uf 'm Kirchaplön ufghàlte. Si han net wöelle un han net köenne züalüage, wia d' koschtbärschti Kräfte üs 'm Dorf in Reih un Gled d' Heimet verlo mian. Do blibt àlles lege. Unsri Vergàngeheit blibt àm e Grundscholle hanke, unsri Züakunft wumeglig im e Grànàtaloch. Ich bi mittla in dr Mannerschàr gschtànde un hàb 's net fer manschameglic ghàlte, àss i amol mit 'm Diringer Alis, mit 'm Eggert Üschen oder mit 'm Fürstoss Seppi e gmeinsàme Lawenswag wurr hà. Fer wàs mian mer dàs màche? Isch da öeschtrichisch Erzherzog eso 'n àgsahneni Perseenligkeit gsi, àss fer sine Dod z' vergalte, ganz Bàlga ins Unglick gstirzt wurd? Keine vun uns isch sicher gsi, eb'r im Frànkriich, in Rüsslànd oder in Anglànd e Find gha het. Mi gröeschte Find isch d' Borniartheit vu mine Eltre gsi, in dam wàs 's Marie betroffe het. Sunscht nitt, awer oi gàr nitt! Wia fiahrt mà eigentlig e Kriag? Hoffentlig weiss ich in dam gracht z'ware, wu ma vu mer verlànge wurd. Wia soll e Frànzos oder e Angländer in mer sine Find sah, ar kannt mich jo net. Da weiss jo nitt vu mir. Soll ich ihm sàge, **ich sèig dr Bixel Thedor vu Bàlgäu (4)** un hëig dr Uftràg vu mim Kaiser, uf ihne z' schiasse?

Jean-Marie SCHELCHER [1959- ...]

...damit Du weißt, dass ich noch lebe, Basel 1992,

Janus Verlag, pp.22-24

Indications pour les candidats

1. Explication ou commentaire de texte, en alsacien.

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

CAPES externe d'allemand

Session 2013

Epreuve facultative d'alsacien

D' Famelı Merklıng esst z'Mıddaa

Von de drei Teechter vom Herr Merklıng, wie do um de Tisch herumsitze, isch 's Adèle 's interessantscht, 's Albertine 's schöentscht un 's Léonie 's nettscht. Denn 's Adèle isch schwarz un e bissel bleich, het e fiıns Gsicht un e eleganti, mittelgroßi Taille, 's Albertine isch groß, roserot un blond, un 's Léonie e herzıgs Kröettel von noch nit fufzeh Johr mit dicke, brüüne Zöepf un rote Backe.

Doch jetz esse se schon alli ifrig ihri Supp, un d'r Herr Merklıng wundert sich drüewer, dass eim bi d'r gröeschte Hitz e gueti warmi Fleischbrüehj allewill angenehm isch. D'r Herr Malo stimmt ihm züe, bemerıkt awer, wie 's Rındfleisch, mit 'm Kranz von Rädiele garniert, herin kommt: „Mir geht nix üewer Rındfleisch mit Rädiele!“

Do schüettelt d'r Herr Merklıng de Kopf derzüe: „Wenn se-n-eim nur nit e so ufstoße täte noochhere“, meint er naıv.

„*Mais Papa!*“ rufe do sini drei Teechter mitnander, 's Adèle empört, 's Albertine halwer mit Lache un 's Léonie, des lacht ganz.

„Ihr brüche nit so ufzeblitzel!“ saat d'r Herr Merklıng guetmüetig, „m'r wurd doch noch von ebs Natierlichem rede köenne; un des isch e ganz natierlicher Vorgang, gell Malo?“

„Geh, Babbe“ unterbrıcht ne 's Albertine, „höer uf! Mir wöelle lieber von ebs anderem rede!“

„Lasst uns auf einen anderen Gegenstand übergehn!“ rueft 's Léonie pathetisch, im en affektierte „norddeutsche“ Hochditsch. Alli lache, d'r Babbe luejt 's awer fascht ängschtlich an: „Ich weiß nit“, meint er, „dü wursch m'r doch e rechter Schwob, Maidel. Zıdder ass de-n-in die ‚Töchterschule‘ gehsch, stecksch de m'r voll Schwowedings! Was saasch de do d'rzue, Malo? Het 's nit 's letscht g'sait, wie ich nooch 'm Nachtessen e Kännel Bier hab komme lon: ‚Jetzt haben wir einen Bierabend!‘ 's kommt m'r als ganz vor, wie wenn ich e fremde Vöjel im Nescht hätt, wenn 's e so redt!“

D'r Herr Malo lacht: „Ei, sie wisse schon, was se mache mit ihre ‚Töchterschule‘ un ihre ‚Gymnasium!‘ Do wöelle se jungi Schöewle-n-üsbrüetle! Vergehn e paar Johr, ze wëre se 's au annebrınge! Saawe nur, ich hab 's gsait!“

D'r Herr Merklıng schlaat zornig uf de Tisch: „Wenn ich des wisse tät (1), ken Stund länger tät ich 's meh drinne lon!“

's Albertine ruckt d' Platte, wie e bissel in Unordnung geröote sin, wiedder grad un saat langsam: „Rej dich nit e so uf bi dere Hitz, Babbe! Dü weisch guet, dass es mit 'm Léonie ken Gfahr het, es lehrt dheime genue *patriotisme*, un im e Johr kommt 's jo uf Belfort in d' Pension, do wëren ihm d' Schwowegedanke schon üsgetriwwe!“

„Was, Schwowegedanke?“ beghrt 's Léonie uf. „Ich hab jo gar kenni! Un d'“

Mamsell Spazier, wie uns allewill vom ‚neuen deutschen Vaterland‘ redt, die kann ich nit liede! Awer im Herr Ritgen sini Literatürstunde (2), die sin himmlisch, un der redt uns nie vom ‚Vaterland‘! Fur denne schwärme m'r alli!“

„D'r Herr Ritgen?“ fröjt d'r Babbe, „isch des der, wie schon zweimol do gewenn isch weije d'r Wohnung (3)? Denne haw i schönen abgeputzt (4)! Der kommt so ball nit wiedder!“

„Was hesch zuem gsait?“ saut d'r Malo un ruckt sine Stuehl unter de Tisch, fur besser ze höere. Un d'r Merkring schmunzelt: „Ja, denne haw i guet empfangel! Dem wurd 's gedenke! 's erscht Mol, wie er komme isch, do haw i gemacht, wie wenn i gar nit Ditsch köennt. Uf alles, was er gsait het, haw i allewill nur g'antwort: *Pardon, monsieur, je ne vous comprends pas. Je ne comprends pas l'allemand, Monsieur!*“ Ken ditsch Wöertel isch m'r üewwer d' Zung, un wie er endli furt isch, haw i im Selmel² geruefe: ‚*Salomé, reconduisez monsieur !*‘ Der het g'horicht !“

Im Herr Malo sini Aue glänze vor Freid.

„Un 's zweit Mol?“ fröjt er.

„'s zweit Mol isch er grad derzue komme, wie ich 's Selmel gscholte hab, dass es ne erin gelon het. Do haw i nimmi guet saawe köenne, dass ich nit Ditsch kann. Ich hab awer e Zorn ghet un hab ihm glich 's Gröebischt heruntergeton: ‚Ich will ken Ditsche-n-in mim Loschih‘, haw i zum g'sait, un wenn 's noch zeh Jahr leer stehn soll! ‚Ich begreife nicht ...‘ het er angfange, awer ich hab ne ‚begreife‘ lehre: ‚Ken Ditsche will ich in mim Hüs!‘ haw ich ne-n-angekrische, ‚un w'rum? Wil ich se nit schmecke kann!‘ Do isch er endlich gange, un an d'r Tüer haw ich ihm noch noochgeruefe: ‚Mach, dass d' nüs kommsch, dü Schwob, dü Geelfüebler, ich wurr doch noch Herr in mim Hüs sin!“

Marie Hart [1856-1924]

D'r Herr Merkring un sini Deechter,

Stuttgart s.d., Greiner & Pfeiffer, pp.10-13

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.

² Magd bim Herr Merkring

CAPES externe d'allemand

Session 2013

Epreuve facultative d'alsacien

D'r Schwob isch do!

[’s schellt. ’s Albertine, eini vun de Töchter vum Herr Merklings, macht uf. D'r Herr Ritgen steht vor d'r Tuer. Er isch Literatur-Lehrer an d'r „Töcherschule“ un **wott (1)** gern e Wohnung im Hüs vun s Merklings miete. Awer de Herr Merklings will ihm die Wohnung nit vermiete, wil er ken Ditscher in sim Hüs will.]

Wenn m'r im Albertine saawe tät (2), zwische ihm un 'm Herr Ritgen isch ebs, ze tät 's sich furichbar verzüerne. Un doch hätt m'r nit ganz unrecht. Awer viel isch 's natierlich nit, [sie han sich numme e paar Mol per Züefall gekrizt. 's letschte Mol in d'r Herrgass, wo er gsait het:] „Was für ein schönes Wetter wir heute haben, Fräulein Merklings!“ Ja, des isch alles! Awer 's Albertine weiß noch e jede Blick un e jedi Bewegung, un 's höert noch sini Stimm, un wenn 's dran denkt, wurd 's ihm so weiß ich gar nit wie. Awer 's isch nur e Aueblick, no vergeht's wiedder, un es bliet nix üewrig d'rvon als e ganz eijetüemliches Glücksgfüehl.

(...)

Wenn m'r des bedenkt, wurd m'r sich nit wundere, dass die zwei an d'r Tuer stehn un enander anlueje. D'r Herr Ritgen sieht wohl üs wie e Ditscher, awer wie e netter Ditscher. Er isch groß, halt sich militärisch stramm, het e regelmäbigs Gsicht un ernschi, brüüni Aue. Mit denne luejt er jetzt tief in 's Albertine sini blöjen Aue nin, un es isch nit zuem saawe, was e so Blick in sich het. Sie vergesse ganz, sich guete Daa ze saawe, un gücke sich nur unverwandt an. Wie se-n-üsgegüekt han, fröjt d'r Herr Ritgen endlich: „Kann ich vielleicht Herrn Merklings sprechen?“

Jetzt, zidder dass **'s Albertine konfirmiert isch worre (3)**, het 's nimmi Hochditsch geredt, un des Hochditsch, **wie's bim alte Pfarrer Hurtig gelehrt het (4)**, isch e bissel altfränkisch gewenn. Es bsinnt sich, ob 's nit lieber Elsässisch rede will, fangt awer doch an:

„Ja, mein Vater ist dheimen; ich will ihn gleich rufen; gehen Sie währenddem nur da hinein.“ Un es macht ihm d' Tuer vom *salon* uf.

„Ach! Rufen Sie ihn nicht gleich!“ saad d'r Herr Ritgen. „Sie wissen doch, warum ich komme?“

„Ja, ich hab mir gleich gedenkt, Sie kommen wegen unserem Loschih.“

„Jawohl. Meine Mutter möchte nämlich im Herbst zu mir ziehen, und die Wohnung hier im Hause scheint in jeder Hinsicht geeignet. Halten Sie es nun für ganz unmöglich, Fräulein Merklings, dass Ihr Herr Vater an mich vermietet?“

's Albertine bsinnt sich, no saad 's: „Wissen Sie, so lang als die Adèle³ da ist, gibt er Ihnen die Wohnung nicht; die würde das nicht erlauben. Aber

³ 's Adèle isch arig franzöesch ingstellt, steht kurz vor d'r Hochzeit mit eme frz. Offezier un hasst d' Ditsche.

vielleicht, wenn einmal die Adèle fort ist.“

„Und wann geht denn Fräulein Adèle fort?“

„Nächsten Monat, am fünfzehnten Juli hat sie Hochzeit.“

„Das trifft sich ja sehr gut. Wenn ich also etwa am zwanzigsten Juli wieder vorsprechen würde, wäre das recht?“

„Ja. Aber das muss ich Ihnen auch noch sagen: wohlfeil bekommen Sie sie nicht.“

„Aber ich bin bereit, jeden geforderten Preis dafür zu zahlen; denn es ist eigentlich die einzige passende Wohnung in der Stadt, und es wäre schade, wenn ich sie nicht bekommen könnte. Glauben Sie wirklich, dass Ihr Herr Vater sich doch dazu entschließt, einen Deutschen ins Haus zu nehmen?“

„Ja, ich weiß, er lässt die Stuben auch nicht gern so leer stehen. Und wenn die Adèle fort ist und die Léonie⁴ und ich ihm zureden, so glaube ich schier, dass er sie hergibt.“

„Das wollen Sie tun, liebes Fräulein? Ach! Da wäre ich Ihnen aber sehr dankbar, wirklich sehr dankbar!“

D'r Herr Ritgen het des arig frindlich gsait; er steht ganz noht bim Albertine un luejt 's noch viel frindlicher an. (...)

[Do kommt d'r Herr Merklings.] „Sin Sie schon wiedder do?“ saut er zuem Herr Ritgen. „Ich hab Ihne doch schon zweimal gsait, Sie bekomme min Loschih nit! Es isch alles umesunscht: an e Ditsche verlöehn ich 's nit!“

D'r Herr Ritgen losst de Babben üsrede, noo fröjt er, wie wenn er nix ghöert hätt: „Sagen Sie mal, Herr Merklings, wieviel würden Sie eigentlich für die Wohnung verlangen?“

Die Ruehj bringt de Babben e bissel üs 'm Konzept: „Wieviel ich verlange tät? Was se koscht, meine Sie? Uf jede Fall nit wenni, fur Sie emol sicher nit!“

„Also sagen wir mal sechshundert Mark!“, schlaat d'r Herr Ritgen vor.

Jetzt blitzt d'r Babben in d' Höeh: „Sechshundert Marik! Des wär viel Geld! Ich hab jo nur zweihundert Franke vom *percepteur* krejt vor 'm Kriej!“

„Na, sehen Sie, da würden Sie ein ganz gutes Geschäft machen!“

„Zell isch wohr“ brummt d'r Herr Merklings. „Awer Sie kreje se doch nit! Schun allein weijen 'm Adèle nit, des tät m'r jo Gichter kreje! Un was täte mini Verwandte saawe un mini Kameraden im Wirtshüs? Nee, Herr Ritgen! 's kann ken Red d'rvon sin, un wenn Se m'r töisig Franke genn täte!“

Marie Hart [1856-1924]

D'r Herr Merklings un sini Deechter,

Stuttgart s.d., Greiner & Pfeiffer, pp.25-28

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.

⁴ 's Léonie isch 's jüengschte vun de drei Merklings-Maidle un het de Herr Ritgen als Lehrer in d'r ‚Töchterschule‘, wo alli Schüehlere vun ihm schwärme.

Epreuve sur dossier

Rapport présenté par Cécile Prat-Erkert

Le jury a constaté avec plaisir un niveau d'ensemble des prestations sensiblement meilleur que les sessions précédentes. Plusieurs excellents candidats ont su tirer parti des dossiers qui leur étaient présentés pour produire une analyse fine, approfondie et structurée répondant aux attentes du jury de l'épreuve. De nombreux autres se sont visiblement préparés sérieusement au concours et ont fait preuve de leur maîtrise de la langue allemande comme de la solidité de leurs connaissances.

Le passage du temps de préparation de l'épreuve de deux à trois heures a, semble-t-il, permis aux candidats d'affiner leur analyse des dossiers, d'en dégager une problématique et d'y répondre. La gestion du temps semble donc avoir moins posé problème que les années précédentes, les candidats abordant l'épreuve de façon plus posée, ce dont le jury se réjouit.

Les candidats ont ainsi trois heures pour préparer deux sous-épreuves : l'exposé sur dossier en langue allemande, d'une durée de vingt minutes maximum, suivi d'un entretien en langue allemande de vingt minutes, et les réponses aux questions posées dans la partie « agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable », en langue française, pendant dix minutes maximum, suivies d'un entretien de dix minutes. Le jury demande systématiquement aux candidats de lire à haute voix dix à quinze lignes de l'un des documents en début d'épreuve.

1^{ère} sous-épreuve

Exposé sur dossier en langue allemande

Rappelons que l'épreuve sur dossier n'est pas l'épreuve de leçon, et que les considérations pédagogiques (notions de programme des collèges et lycées, mise en œuvre didactique, etc) n'en sont pas l'objet. Cette confusion a déjà été soulignée dans les rapports de jury précédents, dont on ne saurait d'ailleurs trop recommander la lecture.

Les dossiers comportent plusieurs documents de nature variée : articles de presse, textes littéraires, textes juridiques, documents vidéo, documents audio, statistiques, cartes, affiches, par exemple. Ces documents entretiennent entre eux des relations que le candidat doit identifier (contradiction, relativisation, complémentarité, illustration, mise en perspective, contextualisation, entre autres) et dont découlera sa problématique. Si, dans l'exposé, une analyse approfondie de chaque document est souhaitable, y compris des documents iconographiques, parfois négligés, le jury insiste sur la mise en relation des documents, sans laquelle l'exposé tourne vite à la paraphrase et à la description superficielle.

Les rapports précédents ont largement défini ce qu'est une problématique, qu'on ne saurait confondre avec une thématique, et de nombreux candidats ont effectivement tenu compte de cette exigence de l'épreuve. Beaucoup se sont interrogés sur les dossiers et ont essayé d'en dégager un questionnement, parfois maladroit, mais apprécié par le jury. Des exemples seront donnés un peu plus bas. En tout état de cause, la problématique doit être clairement formulée, clairement identifiable, et d'elle doit découler le plan de l'exposé.

On n'insistera jamais assez, notamment auprès de candidats germanophones (mais pas exclusivement !), sur l'importance du plan, de la construction de l'exposé. Sans problématique solide, un plan descriptif « Dokument A – Dokument B – Dokument C », dans l'ordre de présentation ou non, répond rarement aux attentes du jury. S'il n'est pas exclu d'aborder chaque document pris séparément, ce type de plan met rarement les documents en relation entre eux, ce qui est précisément le but de l'exercice. Qu'elle soit thématique ou

chronologique, l'organisation de l'exposé doit tenir compte de cet impératif.

La qualité de la langue est bien évidemment extrêmement importante. Comme les années précédentes, le jury a, hélas, entendu trop d'erreurs sur le groupe nominal (genres et pluriels faux, régimes des verbes et des prépositions faux - *die Dokumenten, *der Deutschland, *der Mauer, * am Zeile 15) et dans la formation du passif (sein au lieu de werden). La formation des participes passés (*vertretet), le placement des accents de mot sont parfois trop approximatifs. Plus inquiétant, certains candidats ne disposent pas du lexique de base leur permettant de comprendre les documents et/ou de formuler leur analyse ou encore de dialoguer avec le jury. Il est donc recommandé aux candidats de fournir un important travail en amont et d'acquérir un maximum de vocabulaire par de nombreuses lectures et un apprentissage systématique.

La compréhension et l'analyse des documents supposent un bagage culturel solide, celui qui permettra à tout enseignant d'allemand d'expliquer pour ses élèves les enjeux actuels en les replaçant dans une continuité historique. Le jury attend donc des candidats qu'ils sachent contextualiser historiquement les éléments du dossier. Les dates fournies, notamment, ne sont pas anodines. Les candidats doivent ainsi connaître les grandes articulations de l'histoire de l'espace germanophone. L'on attend d'eux également une bonne culture générale d'actualité. Ne jamais avoir entendu parler de l'accident nucléaire à Fukushima ou ignorer que des élections fédérales auront lieu en Allemagne en septembre 2013 ne répond pas à cette attente. Le jury insiste également sur la nécessité d'avoir des connaissances de base en sciences politiques : savoir ce qui distingue démocratie et dictature, ou nationalisme et patriotisme, ce qui caractérise les démocraties parlementaires, quel est le rôle des partis politiques, par exemple, sont des connaissances que l'on peut espérer de candidats ayant une épreuve portant, entre autres, sur « pouvoir et contre-pouvoirs ».

A l'inverse, le dossier n'est pas un prétexte pour étaler des connaissances qui, du coup, sont hors-sujet, ou pour plaquer un exposé sur tel ou tel point historique ou littéraire. Le candidat doit réussir à contextualiser les documents grâce à ses connaissances, que le jury lui fera le cas échéant préciser dans l'entretien, sans s'écarter démesurément de l'analyse des documents. De même, les éléments d'analyse littéraire doivent servir la démonstration en cours. Mentionner le schéma des rimes d'un poème n'a de pertinence que si cela vient étayer une interprétation de l'intention de l'auteur, par exemple. Enfin, il est très important d'être attentif à la perspective dans laquelle tel ou tel document est produit. Un texte de Jelinek décrivant une Autriche idyllique n'est certainement pas à interpréter dans le même sens qu'une affiche publicitaire des années 1950 pour des vacances dans cette même Autriche. On trouve dans de nombreux documents de l'ironie, du second degré, voire de la satire, et c'est aux candidats qu'il revient de les identifier.

Pour autant, recul critique ne signifie pas opinion personnelle du candidat. Le jury attend, en termes de savoir-être, une certaine retenue : dans les propos, qui se doivent d'être nuancés, précis, dénués de clichés, commentaires personnels ou informations autobiographiques, et dans les comportements, qui doivent éviter toute familiarité. Pour finir, soulignons que l'entretien est toujours mené de façon bienveillante et que les questions sont destinées à l'amélioration de l'analyse et de la prestation du candidat. Le jury apprécie donc que celui-ci écoute ses questions, tente d'y répondre et sache s'interroger sur ses propos, nuancer ou se corriger le cas échéant. C'est ainsi que de fructueuses discussions peuvent avoir lieu.

Ci-dessous quatre sujets commentés, parmi ceux proposés cette session.

SUJET N°1

DOCUMENT A

Minderheitenrat der vier autochthonen nationalen Minderheiten Deutschlands



ZENTRALRAT
DEUTSCHER
SINTI UND ROMA



Flensburg, 3.12.2008 – Dieter Küssner: Minderheitenartikel ins Grundgesetz!

Der Beschluss des CDU-Parteitag, die deutsche Sprache im Grundgesetz zu verankern, gibt Anlass auf die Notwendigkeit eines Minderheitenartikels im Grundgesetz hinzuweisen.

Die Verbände der anerkannten nationalen Minderheiten in Deutschland begrüßen das gestärkte Sprach- und Selbstbewusstsein der Deutschen, das durch den CDU-Beschluss widergespiegelt wird. Nur wer die eigenen Wurzeln kennt und achtet, kann die kulturelle Identität des Anderen respektieren, wer wüsste das besser als die nationalen Minderheiten.

Der Minderheitenrat macht in diesem Zusammenhang aber mit Nachdruck darauf aufmerksam, dass eine Aufwertung der deutschen Sprache zwingend mit dem Respekt vor den anderen Sprachen einhergehen muss.

Der Vorsitzende des Minderheitenrates und des Kulturträgers der dänischen Minderheit, Sydslesvigsk Forening (SSF), Dieter Küssner, fordert daher im gesamtgesellschaftlichen Interesse eine verfassungsrechtliche Verankerung der deutschen Sprache zwingend mit der Aufnahme des Schutzes und der Förderung der nationalen Minderheiten ins Grundgesetz zu koppeln. Das gebietet der Gleichheitsgrundsatz.

„Die Geschichte zeigt, dass das Grundgesetz die einzige demokratische Verfassung in Deutschland ist, die keinen Minderheitenartikel kennt. Sowohl die Paulskirchen-Verfassung als auch die Weimarer Verfassung kannten entsprechende Artikel“, führt Küssner aus.

„Respekt und Würde gibt es nur im gegenseitigen Miteinander; sie verlangen sowohl von den Minderheiten als von der Mehrheitsbevölkerung Anstrengungen. Nur eine solche Wechselbeziehung sichert eine friedliche zivilgesellschaftliche Entwicklung, das sollte immer bedacht werden“, so der Minderheitenratsvorsitzende Dieter Küssner weiter.

Quelle: Internetseite des Rats der vier autochthonen nationalen Minderheiten
Deutschland

DOCUMENT B

Sorben im MDR – Das Sorbische Programm

Das MDR LANDESFUNKHAUS SACHSEN widmet sich in speziellen Sendeachsen in Hörfunk und Fernsehen den in Sachsen lebenden Sorben.

Das MDR-Studio in Bautzen mit über 30 Mitarbeitern, seit MDR-Gründung 1992 wichtigstes Regionalstudio von MDR 1 RADIO SACHSEN, leistet mit seinem Programmangebot einen wesentlichen Beitrag zum Erhalt und zur Pflege der sorbischen Sprache und damit für die gesamte Kultur in der Region. Der MDR sendet derzeit im Hörfunk wöchentlich 21,5 Stunden in obersorbischer Sprache aus dem Regionalstudio Bautzen und übernimmt darüber hinaus 6,5 Stunden niedersorbisches Programm des RBB pro Woche.

Aus dem Regionalstudio Bautzen wird täglich ein dreistündiges Frühprogramm in sorbischer Sprache gesendet. Das Sonntagsprogramm, als Familienprogramm konzipiert, bietet neben speziellen Musiksendungen vor allem auch Features, Hörspiele, Lesungen und längere Reportagen zu spezifischen Problemen nationaler Minderheiten. Für junge Leute von 14 bis 25 gibt es die Sendung "SATKULA", immer montags von 20:00 bis 22:00 Uhr. [...]

Auch das beliebte "Sandmännchen" im MDR FERNSEHEN ist jeden Sonntag im Zweikanalton deutsch/sorbisch zu empfangen.

Quelle: www.mdr.de (Internetseite des öffentlichen Regionalsenders Mitteldeutscher Rundfunk)

DOCUMENT C



Straßenschild in deutscher und in sorbischer Sprache.



Überschrift in deutscher und in sorbischer Sprache (Karl-Marx-Straße, Bautzen).

DOCUMENT D

Dieser Stämme, wenn wir von kleineren Gemeinschaften vorläufig absehen, waren drei: die Obotriten im heutigen Mecklenburg, die Liutizen in Mark und Vorpommern und die Sorben oder Serben im Meißenischen und der Lausitz. [...]

5 Aber es ist charakteristisch, daß eben das einzige, was aus der alten Wendenwelt⁵
noch zu uns spricht, ein Begrabenes ist. Alles geistig Lebendige ist hinüber. Selbst
der Aberglauben und die in ihm wurzelnden Gebräuche, Sitten und Volksweisen, die
10 wohl dann und wann für wendische Überreste gehalten worden sind, lassen sich
vielfach auf etwas Urgermanisches zurückführen, das, auch vor den Wenden schon,
hier heimisch war. Mit Sicherheit lebt noch Altdeutsches in den Gemütern, und das
Volk erzählt von Wodan und Fricke (Freia) und von dem Hackelberger Jäger. Aber
15 Radegast und Czernebog sind tot. Das Wendische ist weggewischt, untergegangen
in dem Stärkern, in dem germanischen Leben und Gemüt, und nur am Ende der
Oder hin, den polnisch- slawischen Landen zu, zeigt sich je zuweilen, neben dem
slawisch Heiteren, auch noch jener auf Hartnäckigkeit und Verschlossenheit
deutende finstere Zug, der an die alte Zeit und ihre Bewohner mahnt.

Aus: Theodor Fontane, *Wanderungen durch die Mark Brandenburg*, Bd. III:
„Havelland“, 1873.

Le sujet n°1 portait sur l'existence et la reconnaissance des minorités dans l'Allemagne actuelle, le texte de Fontane invitait à replacer ces minorités dans un contexte historique plus large. On pouvait ici s'interroger sur la place de ces minorités en Allemagne et sur la contradiction apparente « appartenance à une minorité-appartenance à l'espace national allemand ». On pouvait par exemple traiter tout d'abord de l'affirmation résolue de leur identité par ces minorités (organisation, mises en scène, défense des intérêts, importance de la langue, des traditions, du vécu quotidien). On pouvait ensuite s'attacher à leur importance historique (ancienneté de leur présence, valeur symbolique de cette présence – guerres du Schleswig-Holstein, déportations de Sinti et Roms). On pouvait enfin s'interroger sur leur relation à l'Etat allemand, à la fois protecteur (reconnaissance du statut, valorisation) et potentiellement assimilateur.

⁵ Unter „Wenden“ versteht Theodor Fontane hier die Sorben.

SUJET N°2
DOCUMENT A

Grüne im Establishment angekommen

Die Asterix Comics sind für ihre fantasievollen Namen bekannt. So heißt zum Beispiel im Band der "Kupferkessel" ein Häuptling mit zweifelhafter Moral "Moralelastix". Das ist transparent und für jeden sofort ersichtlich. Anders scheint es bei den Grünen zu sein. Zum Glück benennt Spiegel Online diese zweifelhaften Charaktere namentlich und sorgt so für Durchblick.

Lobbyismus ist die Eiterbeule des politischen Geschäfts. So haben es auch mal die Grünen gesehen - als sie noch klein und unbedeutend waren. Inzwischen sind die Grünen eine etablierte Partei und sehen die Sache etwas gelassener. Lobbyismus scheint okay zu sein, wenn er für die richtige Sache ist. Diese Definition ist sehr dehnbar. Die richtige Sache kann sowohl Solarstrom sein, als auch der persönliche finanzielle Vorteil. Zu diesem Schluss muss man nach der Lektüre des Artikels kommen.

"Lobbyismus ist okay, wenn er transparent ist." Das war mal die blauäugige Position der Grünen. Es liegt aber in der Natur des Lobbyismus, dass er die Transparenz scheut. Schließlich wird hier oft mit mehr Geld als guten Argumenten versucht die Entscheider zu beeinflussen.

Im Moment schwimmen die Grünen auf der Anti-Atom-Welle. Sie stehen natürlich, wie keine andere Partei, für dieses Thema glaubwürdig ein. Sie haben allerdings in der Vergangenheit eben auch ganz andere Politikfelder bedient. Wir sollten zum Beispiel nicht vergessen, dass eine Vielzahl der Überwachungs- und Antiterrorgesetze unter Rot-Grün eingeführt wurden. Sie haben zum Beispiel auch die Bundeswehr in einen Krieg entsendet. Sie scheinen also auch politisch über einen dehnbaren Moralbegriff zu verfügen.

Man sollte sich von der aktuellen Energiepolitik nicht blenden lassen. Die Grünen gehören klar zu der CDU/SPD/FDP/GRÜNEN Einheitspartei dazu, die sich im Wesentlichen auf die Wahrung des Status-Quo konzentriert. Sie sind in der "politischen Klasse" angekommen.

Die Piratenpartei ist zurzeit die größte außerparlamentarische Opposition. Wir sind die jungen Wilden und darauf sind wir stolz. Unsere Politik braucht von Zeit zu Zeit frisches Blut um in ihrem eingeschränkten Genpool nicht dahin zu vegetieren. Innovative und revolutionäre Idee wurden stets von jungen Parteien eingebracht. Wer also die Politik verändern will, kommt um die Piraten nicht herum.

Klarmachen zum Ändern !

Quelle: Internetseite der Bremer Piratenpartei, 16. Mai 2011

DOCUMENT B



„Die Achtundsechziger heute“. Karikatur von Burkhard Mohr

Quelle : *Die 68er Bewegung*, Bundeszentrale für politische Bildung, 2009.

DOCUMENT C

Trailer zur ARD-Dokumentation „Die Anwälte“, 2011.

Le sujet n°2 comportait un document vidéo, une bande-annonce mettant en lumière la biographie de trois avocats de gauche dans les années 1970, Otto Schily, Hans-Christian Ströbele et Horst Mahler, devenus respectivement ministre de l'Intérieur SPD, député Verts et extrémiste de droite. Ces trois documents invitaient à s'interroger sur l'évolution de la contestation en Allemagne des années 1970 à nos jours, notamment le passage à l'« establishment » des Verts. On pouvait traiter des contenus et des objectifs de la contestation hier et aujourd'hui (idéologiques, sociaux, moraux), voir les évolutions, les adaptations (la conquête du pouvoir par les Verts) et se demander si la contestation est finalement limitée à la jeunesse (mais Stuttgart 21 ?), si la démocratie finit toujours par intégrer les voix contestataires et si les Pirates sont réellement les Verts d'aujourd'hui.

SUJET N°3

Document A

Günter Grass: *Mein Jahrhundert*, 1999.

Ein Universitätsprofessor erinnert sich an seine Studentenjahre.

1968

[...]

Es wird wohl, wenn nicht verspätet die Ermordung des Studenten Benno Ohnesorg, dann gewiß der Mordanschlag auf Rudi Dutschke gewesen sein, der dich, zumindest verbal, zum Revolutionär machte, indem du dem Jargon der Eigentlichkeit⁶ entsagtest und in einem anderen Jargon, dem der Dialektik daherzureden begannst. So etwa erklärte ich mich, war mir aber der tieferen Ursache meines Sprachwechsels nicht gewiß und versuchte, solange sich mein Mittwochseminar selbsttätig beschäftigte, den jähren Aufruhr meiner Irrtümer zu beschwichtigen.

Jedenfalls brach ich in Frankfurt — vorerst — mit der Germanistik und belegte, wie zum Beweis meiner abermaligen Kehre, das Studienfach Soziologie. Also hörte ich Habermas und Adorno, den wir — ich bald als Mitglied des SDS⁷ — allerdings kaum noch zu Wort kommen ließen, galt er uns doch als anfechtbare Autorität. Und weil überall, in Frankfurt besonders vehement, Schüler gegen Lehrer revoltierten, kam es zur Besetzung der Universität, die aber, weil Adorno, der große Adorno, sich genötigt sah, die Polizei zu rufen, alsbald wieder geräumt wurde. [...]

[...] Welche Lust am gewaltsamen Wort ! Auch ich, in der Menge, rief dazwischen, fand fetzende Wörter, [...] war [...] darauf aus, den kugelhköpfigen Meister der alles im Widerspruch auflösenden Dialektik, der nun betreten und verlegen um Worte schwieg, ganz und gar zu entkleiden, was auch gelang. Saßen doch dem Professor dichtgedrängt Studentinnen zu Füßen, die kürzlich noch ihre Brüste vor ihm entblößt und so Adorno zum Abbruch seiner Vorlesung genötigt hatten. Nun wollten sie ihn, den Empfindsamen, nackt sehen. Er, der straff Rundliche, der sich gediegen bürgerlich kleidete, sollte gleichsam enthüllt werden. Heikler noch: Stück für Stück der ihn schützenden Theorie mußte er ablegen und seine [...] soeben zerfetzte Autorität im dürftig geflickten Zustand der Revolution zum Gebrauch freigeben. Er solle sich nützlich machen, hieß es. Man brauche ihn noch. Demnächst beim Sternmarsch nach Bonn. Man sehe sich, angesichts der herrschenden Klasse, gezwungen, aus seiner Autorität Nutzen zu ziehen. Doch im Prinzip gehöre er abgeschafft. [...]

Nahe dem Saalausgang, wo immer noch dichtgepackt Publikum stand, sprach mich ein älterer Herr [...] mit leichtem Akzent an: „Was haben Sie da für Unsinn geredet. Bei uns in Prag stehen seit einem Monat überall sowjetische Panzer, und Sie faseln hier von kollektiven Lernprozessen des Volkes. Kommen Sie schnell in schönes Böhmen gereist. Da können Sie lernen im Kollektiv, was ist Macht, was ist Ohnmacht. Nichts wißt ihr, wollt aber alles besser wissen...“

⁶ *Jargon der Eigentlichkeit — Kritik der deutschen Ideologie* (1964) : ideologiekritisches Werk von Theodor W. Adorno, das sich vor allem gegen die Sprache Martin Heideggers richtet.

⁷ SDS = Sozialistischer Deutscher Studentenbund (1946-1970)

Document B

Wolf Biermann: „Drei Kugeln auf Rudi Dutschke“, 1968.

- | | |
|--|--|
| Drei Kugeln auf Rudi Dutschke
Ein blutiges Attentat
Wir haben genau gesehen
Wer da geschossen hat | Der Edel-Nazi-Kanzler
Schoß Kugel Nummer Drei
30 Er legte gleich der Witwe
den Beileidsbrief mit bei |
| 5 Ach Deutschland, deine Mörder!
Es ist das alte Lied
Schon wieder Blut und Tränen
Was gehst Du denn mit denen
Du weißt doch was Dir blüht! | Ach Deutschland, deine Mörder!
Es ist das alte Lied
Schon wieder Blut und Tränen
35 Was gehst Du denn mit denen
Du weißt doch was Dir blüht! |
| 10 Die Kugel Nummer Eins kam
Aus Springers Zeitungswald
Ihr habt dem Mann die Groschen
Auch noch dafür bezahlt | Drei Kugeln auf Rudi Dutschke
Ihm galten sie nicht allein
Wenn wir uns jetzt nicht wehren
40 Wirst du der Nächste sein |
| Ach Deutschland, deine Mörder!
15 Es ist das alte Lied
Schon wieder Blut und Tränen
Was gehst Du denn mit denen
Du weißt doch was Dir blüht! | Ach Deutschland, deine Mörder!
Es ist das alte Lied
Schon wieder Blut und Tränen
Was gehst Du denn mit denen
45 Du weißt doch was Dir blüht! |
| Des zweiten Schusses Schütze
20 Im Schöneberger Haus
Sein Mund war ja die Mündung
da kam die Kugel raus | Es haben die paar Herren
So viel schon umgebracht
Statt daß sie Euch zerbrechen
Zerbrecht jetzt ihre Macht |
| Ach Deutschland, deine Mörder!
Es ist das alte Lied
25 Schon wieder Blut und Tränen
Was gehst Du denn mit denen
Du weißt doch was Dir blüht! | 50 Ach Deutschland, deine Mörder!
Es ist das alte Lied
Schon wieder Blut und Tränen
Was gehst Du denn mit denen
Du weißt doch was Dir blüht |

Document C
Mahlzeit in einer Polit-Kommune, 1968.



Le sujet n°3 posait la question de l'utilisation de la violence dans la contestation du pouvoir dans les années 1960. On pouvait s'arrêter sur l'année 1968, année où l'autorité apparaît comme un concept dépassé (Adorno, les parents, la bourgeoisie, la grande coalition, la violence policière) contre lequel la violence peut ou doit être utilisée. Les documents montrent effectivement que ce mouvement de contestation était lui-même violent. On pouvait alors se demander quelles étaient les limites idéologiques de ce mouvement, dont on voit que l'un des héros est devenu professeur d'université (beaucoup de candidats n'ont pas vu la perspective narrative du texte) et dont la portée est critiquée par la comparaison avec le Printemps de Prague.

SUJET N°4
DOCUMENT A

vorwort:

kennen Sie dieses SCHÖNE land mit seinen tälern und hügel?
es wird in der ferne von schönen bergen begrenzt, es hat einen horizont, was nicht
5 viele länder haben.
kennen Sie die wiesen, äcker und felder dieses landes? kennen Sie seine friedlichen
häuser und die friedlichen menschen darinnen?
mitten in dieses schöne land hinein haben gute menschen eine fabrik gebaut.
geduckt bildet ihr alu-welldach einen schönen kontrast zu den laub- und
10 nadelwäldern ringsum. die fabrik duckt sich in die landschaft.
obwohl sie keinen grund hat, sich zu ducken.
sie könnte ganz aufrecht stehen.
wie gut, dass sie hier steht, wo es schön ist und nicht anderswo, wo es unschön ist.
die fabrik sieht aus, als ob sie ein teil dieser schönen landschaft wäre.
15 sie sieht aus, als ob sie hier gewachsen wäre, aber nein! wenn man sie näher
anschaut, sieht man es: gute menschen haben sie errichtet. von nichts wird
schließlich nichts.
und gute menschen gehen in ihr ein und aus. anschließend ergießen sie sich in die
landschaft, als ob diese ihnen gehören würde.
20 die fabrik und das darunterliegende grundstück gehören dem besitzer, der ein
konzern ist.
die fabrik freut sich trotzdem, wenn frohe menschen sich in sie ergießen, weil solche
mehr leisten als unfrohe.
die frauen, die hier arbeiten, gehören nicht dem fabrikbesitzer.
25 die frauen, die hier arbeiten, gehören ganz ihren familien.
nur das gebäude gehört dem konzern. so sind alle zufrieden.
die vielen fenster blitzen und blinken wie die vielen fahrräder und kleinautos draußen.
die fenster sind von frauen geputzt worden, die autos meistens von männern.
alle leute, die zu diesem ort gekommen sind, sind frauen.
30 sie nähern. sie nähern mieder, büstenhalter, manchmal auch korsetts und höschen.
oft heiraten diese frauen oder sie gehen sonstwie zugrunde.
solange sie aber nähern, nähern sie. oft schweift ihr blick hinaus zu einem vogel, einer
biene oder einem grashalm. [...]
35 in der städtischen insel der ruhe beginnt unsre geschichte, die bald wieder zu ende
ist.
wenn einer ein schicksal erlebt, dann nicht hier.
wenn einer ein schicksal hat, dann ist es ein mann. wenn einer ein schicksal
bekommt, dann ist es eine frau.
leider geht hier das leben an einem vorbei, nur die arbeit bleibt da. manchmal
40 versucht eine der frauen, sich dem vorbeigehenden leben anzuschließen und ein
wenig zu plaudern.
leider fährt dann das leben oft mit dem auto davon, zu schnell fürs fahrrad. auf
wiedersehnl!

Elfriede JELINEK, *Die Liebhaberinnen*, Rowohlt Taschenbuch Verlag 1975

DOCUMENT B
Mein Vaterland Österreich

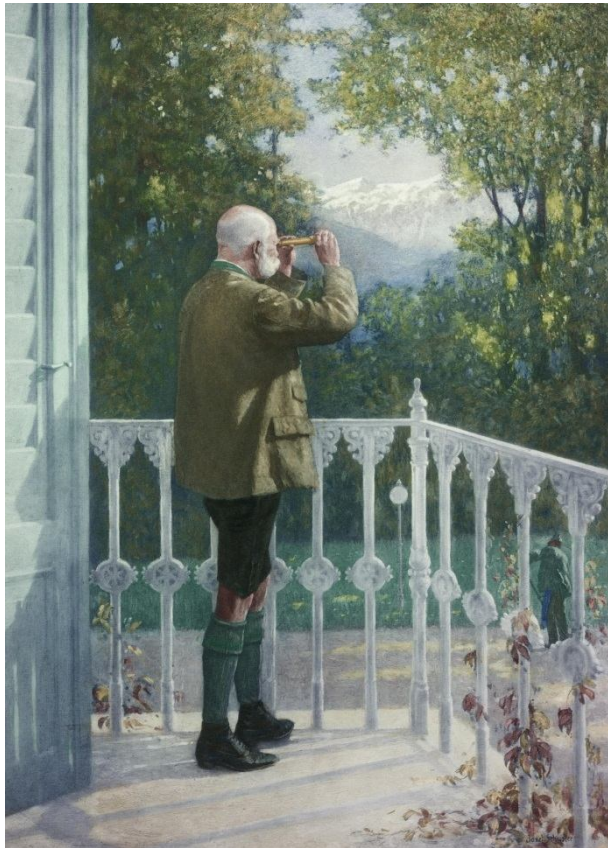
5 Österreich bestand ehemals
aus den folgenden Ländern:
dem Erzherzogtum Österreich,
dem Herzogtum Steyermark,
der gefürchteten Grafschaft Tyrol
nebst Vorarlberg,
dem Königreich Böhmen,
Der Markgrafschaft Mähren,
10 dem österreichischen Anteil an Schlesien,
dem Königreich Illyrien,
dem Königreich Galizien und Lodomerien,
dem Lombardisch-venezianischen Königreich,
dem Königreich Ungarn mit seinen Nachbarländern
15 Slawonien, Kroatien und Dalmatien
und dem Großfürstentum Siebenbürgen.

Heute besteht Österreich
aus den Ländern:
20 Wien,
Niederösterreich,
Oberösterreich,
Salzburg,
Tirol,
Fahrradlberg,
25 Kärnten,
Steiermark
und dem Burgenland.

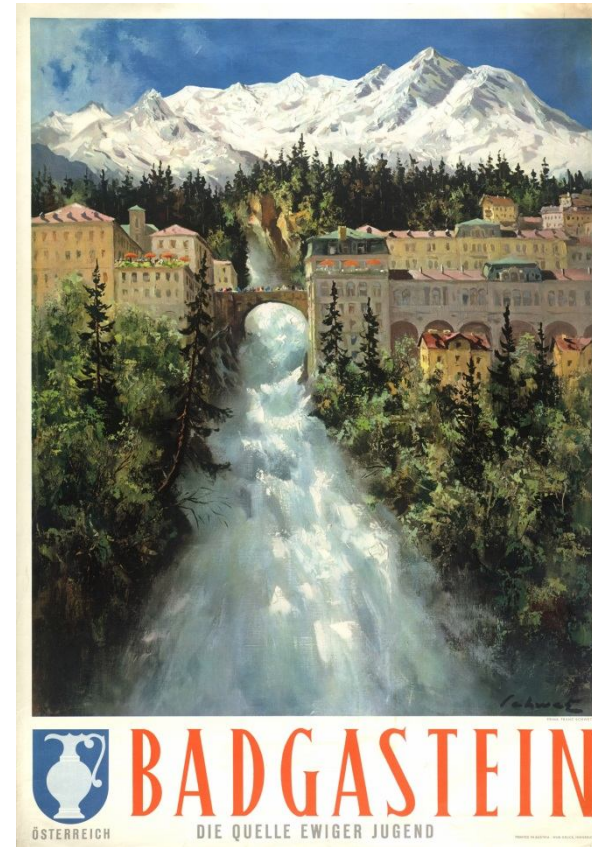
Tu, felix Austria, juble und jodle!

H.C. ARTMANN (1921-2000)

DOCUMENT C



Der Kaiser schaut nach dem Wetter aus.
Kaiser Franz Josef in Bad Ischl
Aquarell von Josef Schuster,
wiedergegeben als farbige Heliogravüre,
um 1910



Badgastein.- Franz Schwetz - 1955

Österreichische Nationalbibliothek
Pressefotos zur Ausstellung 2012 "Willkommen in Österreich"

Le sujet n°4 proposait de réfléchir à l'image contrastée de l'Autriche, à son identité entre fantasme bucolique et réalité. On pouvait revenir sur la période k.u.k, avec la naissance et la construction d'un immense empire, et commenter les nombreuses allusions historiques du dossier. Dans un second temps on pouvait constater que cette image s'est ensuite fissurée, contrastée, que les identifications (l'empereur, le paysage) se sont floutées, notamment sous l'effet de la modernisation (sie nähern en écho aux schlesische Weber). On pouvait du coup s'interroger sur la quête d'une identité autrichienne moderne, entre idylle et réalité sociale, politique, économique.

Seconde sous-épreuve, en langue française

Agir en fonctionnaire de l'Etat de manière éthique et responsable

Là encore, le jury a constaté avec satisfaction que de nombreux candidats semblaient s'être préparés sérieusement à cette seconde partie de l'épreuve. Comme les rapports précédents en ont fait état, il s'agit d'évaluer les capacités des candidats à se projeter dans des situations potentielles et à y réagir de façon pertinente dans le cadre de leur fonction. Ces capacités reposent à la fois sur une préparation théorique sérieuse (connaissance des grands principes législatifs, des acteurs de l'Education Nationale, du fonctionnement des EPLE, etc) et un solide bon sens.

Ignorer par exemple tout du concept de laïcité, de son histoire et de ses implications pour le système scolaire peut être considéré, pour un futur enseignant, comme un manquement important. Ignorer l'existence et le rôle des CPE également. A l'inverse, le bon sens ne consiste pas toujours à déléguer systématiquement la résolution des conflits au CPE ou même au chef d'établissement ; l'enseignant se doit de trouver le juste positionnement par rapport à ses élèves, sa fonction impliquant à la fois rapport de confiance et rapport d'autorité.

Rappelons qu'une expérience individuelle peut venir appuyer une réponse, mais n'est en aucun cas suffisante et légitime en tant que seule et unique réponse. De manière générale, le jury recommande aux candidats d'user d'exemples tirés de leur expérience personnelle avec parcimonie et de ne pas en tirer de conclusions généralisantes.

Le jury tient compte de la qualité de la langue française. Comme chaque année, un relâchement linguistique, et parfois de comportement, est constaté lors du passage au français, en particulier chez les candidats francophones. Le langage utilisé ne doit et ne peut pas être familier. De même le vocabulaire doit être précis. Tout sigle, toute notion doit être défini, les candidats devant prouver qu'ils maîtrisent ce dont ils parlent.

Enfin soulignons que les situations proposées appellent souvent une analyse nuancée, envisageant plusieurs cas de figure. Les candidats peuvent donc tout à fait proposer plusieurs éléments de réponse, reliés à telle ou telle situation. Le jury n'attend pas d'exposé de type « introduction-plan-conclusion », mais simplement des réponses aux questions posées.

Voici quatre exemples de sujets brièvement commentés :

SUJET N°5

Situation : En début d'année, vos élèves de troisième souhaitent des informations sur certains métiers que vous-même ne savez pas leur donner.

Questions :

1. Quels conseils leur donnez-vous, quels moyens leur indiquez-vous pour les aider dans leurs choix d'orientation ?
2. De quelle manière l'équipe pédagogique accompagne-t-elle les élèves dans leur orientation ? Dans quelles limites ?

Ce sujet portait sur la mission d'aide à l'orientation des enseignants. On pouvait évoquer le rôle des COP et des CIO, du CDI, les heures consacrées à l'orientation avec le professeur principal, le parcours de découverte des métiers et des formations, la séquence d'observation en milieu professionnel qui a lieu en classe de 3^{ème}, ainsi que les forums et autres sites type Onisep. La question 2 amenait à parler de l'organisation du système scolaire en cycles, des propositions des conseils de classe et des recours possibles des familles devant les commissions d'appel, dont la composition était trop souvent ignorée.

SUJET N°6

Situation : Vous enseignez en collège. Un de vos élèves est régulièrement absent aux cours du matin.

Questions :

1. Quelle est la marche à suivre devant toute absence d'élève ? Pourquoi ?
2. Comment réagissez-vous en cas d'absences répétées ?
3. Quels principes régissent la présence des élèves dans l'EPLE ?

Ici était traité le thème de l'absentéisme des élèves et des réactions possibles de l'enseignant et de l'institution. La question 1 appelait une réponse simple : obligation de signalement car responsabilité légale engagée pendant le temps du cours. La question 2 pouvait faire envisager plusieurs cas de figure, mais amenait à mentionner au moins le professeur principal, les parents, le CPE et la commission éducative. La question 3 élargissait le sujet à l'obligation scolaire, qui relève à la fois du droit à l'instruction et de la signature du règlement intérieur par les familles inscrivant leur enfant dans un EPLE. On pouvait aussi voir la corrélation avec la prévention du décrochage scolaire.

SUJET N°7

Situation : Un élève de troisième auquel vous venez de rendre un devoir avec une note qu'il juge mauvaise quitte la salle en déchirant ostensiblement sa copie et en claquant la porte.

Questions:

1. Comment réagissez-vous face à cet incident?
2. Des sanctions doivent-elles être prononcées à l'égard de cet élève? Par qui ?"

Ce sujet appelait également une approche nuancée, notamment dans la question 2. La première question appelait une réponse de bon sens du type signalement de l'absence par envoi des délégués à la vie scolaire, recherche de dialogue mais fermeté, alerte des parents. La question 2 permettait de nuancer la réponse en fonction du comportement habituel de l'élève et du caractère exceptionnel ou non de sa réaction. Les candidats devaient connaître l'échelle des sanctions possibles au sein d'un EPLE, envisager la possibilité d'une simple punition par l'enseignant (assortie d'excuses), et parler de la commission éducative et du conseil de discipline.

SUJET N°8

Situation : Au cours d'une visite de la ville de Cologne, des élèves de votre classe de seconde refusent d'entrer dans la cathédrale en invoquant des convictions religieuses.

Questions :

- Comment réagissez-vous dans l'immédiat face à ce refus?
- Comment prévenir de tels incidents au cours d'un voyage scolaire ?
- Quelle est, de façon générale, la place de la religion dans la vie d'un établissement scolaire français?

Il s'agissait ici d'un sujet portant à la fois sur la laïcité et les religions dans le cadre scolaire et sur la façon de gérer concrètement des situations problématiques. Des réponses de bon sens étaient attendues aux deux premières questions : l'enseignant tente le dialogue, rappelle que le programme du voyage était connu et validé par les élèves et les familles avant le départ, qu'il s'agit d'une visite culturelle, mais en cas de blocage absolu laisse les élèves dehors avec un accompagnateur. Des sanctions pourront être envisagées par la suite. La question 3 invitait à élargir le point de vue, à mentionner la loi de 1905, celle de 2004 sur les signes religieux ostentatoires et son application, privilégiant le dialogue aux sanctions disciplinaires. On pouvait même envisager une comparaison avec l'Allemagne sur ce point.

Epreuve de la leçon

Rapport présenté par Pascale Van Praet et Pascal Grand

1. Introduction

Cette année encore, le jury tient à saluer les prestations remarquables d'un grand nombre de candidats.

Les candidats de la prochaine session peuvent lire avec profit les remarques qui suivent ; ils y trouveront mises en garde et conseils, ils découvriront comment se préparer au mieux, en évitant des erreurs parfois grossières, et en prenant conscience de ce qui est attendu d'un candidat à l'emploi de professeur d'allemand.

S'adressant prioritairement aux futurs candidats, ce rapport renverra aux compétences professionnelles de l'enseignant qui figurent dans le référentiel publié au BOEN n°29 du 22 juillet 2013. Ce texte prend effet le 1^{er} septembre 2013.

2. Première partie de l'épreuve de leçon

2.1 Connaître l'épreuve

Même si nous n'avons pas constaté de candidat dérouté par le déroulement codifié de l'épreuve, nous en rappelons les phases : une première partie en allemand : l'exposé du candidat pendant vingt minutes et la discussion avec le jury pendant dix minutes ; une seconde partie en français : l'exposé du candidat pendant vingt minutes et la discussion avec le jury pendant dix minutes. Un préalable à la réussite dans cette épreuve concerne les langues employées pendant les deux phases.

2.2. Maîtriser l'allemand et le français

Comme tous les rapports précédents l'ont souligné, la maîtrise des deux langues est exigée et évaluée.

Le jury a remarqué que la majorité des candidats offrait de l'allemand et du français une réalisation très authentique. Il tient toutefois à souligner que pour d'autres candidats, certains des points présentés ci-dessous doivent être améliorés :

La maîtrise des registres de langue : les formules familières, issues d'une langue orale relâchée, ne sont pas de mise le jour d'un concours. Les candidats doivent notamment se garder d'utiliser un registre familier qui n'a pas lieu d'être dans le cadre du concours, ni dans celui de la relation professeur – élève.

La maîtrise du lexique doit gagner en précision. Vérifier dans un dictionnaire le sens exact que recouvre un terme est l'objet d'une préparation attentive et patiente avant le concours.

En ce qui concerne plus spécifiquement la langue allemande, les remarques du jury de 2013 ressemblent à celles des jurys des rapports précédents (2011-2012). Il note à nouveau des faiblesses dans les domaines suivants :

- la morphologie : la maîtrise des genres et des pluriels ;
- la morphosyntaxe : la maîtrise du datif et du génitif, des pronoms ;
- la syntaxe : des erreurs sur la place du verbe (en phrase simple ou complexe) ;
- le lexique : un lexique pauvre, des expressions mal maîtrisées, des néologismes ;
- la prosodie : la prononciation de certains sons qui ne sont pas discriminés comme dans « *ich≠zwischen* », le non respect de la longueur de certaines voyelles, et des

entorses récurrentes concernant l'accentuation : absence ou déplacement d'accents.

D'autre part, une maîtrise trop fragile de la langue allemande a empêché certains candidats de bien comprendre les documents proposés. Si l'épreuve de leçon n'a pas pour objectif de tester la compétence de compréhension du dossier par les candidats, celle-ci demeure un préalable à l'analyse. A cet égard, une lecture et une écoute régulières de la presse et des divers supports culturels de la langue sont absolument nécessaires pour s'assurer la réussite à ce concours.

Nous indiquons ces pistes afin que les candidats nouveaux et anciens sachent dans quelle direction se préparer : chacun doit être bien conscient que cette épreuve est une performance orale et qu'un contact fréquent avec la langue in situ ne peut être que bénéfique. Mais c'est également une performance orale dans la gestion du temps : le candidat a la parole pendant vingt minutes, et un entraînement régulier à ce temps de parole éviterait aussi bien les exposés présentés à un rythme effréné pendant moins de dix minutes que les exposés sans tonus, écourtés car le temps imparti n'a pas été respecté.

2.3. Connaître les programmes du collège et du lycée

L'exposé des candidats commence par la présentation de la thématique du dossier et de son lien avec le contenu culturel du programme de la classe concernée. Si l'identification du thème ne rencontre pas de difficulté, la connaissance des programmes officiels en cours demeure un écueil pour certains candidats. Notamment pour le collège, où les sous-notions de chaque palier souffrent encore d'imprécision ou sont confondues avec les notions elles-mêmes, et pour le lycée, au niveau du cycle terminal où les anciens programmes ne sont plus de rigueur depuis la rentrée 2011 en classe de 1^{ère}, depuis la rentrée 2012 en classe de terminale. La maîtrise exacte des notions et sous-notions fait partie des compétences attendues comme l'indique le premier point du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (B.O. 30 du 25 juillet 2013) : « *Maîtriser les objectifs et les contenus d'enseignement, les exigences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ainsi que les acquis du cycle précédent et du cycle suivant.* »

Le jury n'impose pas que les notions soient évoquées en allemand mais l'apprécie dans cette phase de l'épreuve. Le lien entre la thématique et la ou les notions culturelles du programme concerné demeure indispensable, et doit rester présent à l'esprit du candidat dans le choix d'une problématique. Chaque dossier est en effet sous-tendu par une question ou un faisceau de questions et répond ainsi, à tous les niveaux, si modeste soit-il, à une problématique sur laquelle le candidat doit inmanquablement se pencher lors de sa préparation. Le jury est à cet égard très ouvert aux propositions des candidats. Mais il s'attend à la présentation d'un questionnement sur le dossier et les documents, faute de quoi le candidat court le risque de passer à côté de l'intérêt présenté par le dossier. Nous proposons ainsi ci-dessous quelques exemples de problématiques envisageables pour illustrer notre propos :

- Dossier L54 : le titre du programme culturel au palier A2 est « l'ici et l'ailleurs », plusieurs sous-notions peuvent être mobilisées dans ce dossier : « langages, école et société ». Le questionnement suggéré pour traiter les divers documents du dossier pourrait être : qu'apportent les pratiques artistiques aux adolescents et quelle est leur importance dans le système scolaire allemand par rapport au système scolaire français ?

- Dossier L21 : la notion du programme de seconde est « l'art de vivre ensemble », la sous-notion liée au dossier : « visions d'avenir : créations et adaptations », le questionnement suggéré par les divers documents du dossier : comment penser la ville

de demain ? Quelle place pour l'homme et la nature dans la ville de demain ?

La bonne connaissance des programmes culturels doit permettre une identification précise de l'entrée culturelle et aide à formuler une problématique intéressante et adaptée à la maturité supposée des classes concernées. Ainsi pour le dossier L92 ne s'agissait-il pas d'une description des habitudes alimentaires en Allemagne, comme on peut le faire dans le cadre du programme du palier 2 « l'ici et l'ailleurs », mais de mener une réflexion, dans une classe de seconde, sur cet « art de vivre ensemble » que la société allemande en évolution révèle à travers son art culinaire et ses habitudes alimentaires, dans la continuité ou la rupture, dans l'inventivité et l'adaptation. Cette problématique supposait de rattacher l'ensemble du dossier aux sous-notions de la mémoire et des visions d'avenir.

2.4. Savoir analyser un dossier

La phase préliminaire d'analyse des trois documents du dossier et du lien entre les documents est une étape préalable indispensable à la mise en œuvre didactique. Cette phase fait partie du travail de préparation quotidien d'un professeur de langues. Nous apprécions dans cette partie que les candidats fassent preuve de cette compétence qui repose sur des savoirs faire acquis en milieu universitaire et que quelques ouvrages universitaires ayant pour objet la préparation à l'épreuve orale aident à remettre en mémoire ou acquérir.

Nous en rappelons quelques points significatifs.

Chaque document a une forme particulière, qui suppose un traitement ad hoc. Un document écrit doit être défini dans sa spécificité : texte littéraire dans toutes ses variantes : récit, discours, poésie, théâtre, chanson etc..., ou bien article de journal avec une visée particulière : informative, persuasive (discours politique, publicitaire, manifeste) etc. Le document iconographique, le document sonore, et le document vidéo réclament à cet égard un traitement qui leur est spécifique. Le script, fourni par le jury dans un souci de gain de temps lors de la préparation, ne constitue pas un document à mettre sur le même plan qu'un document écrit comme évoqué ci-dessus.

Chaque document se situe dans un contexte historique, politique, culturel, que les sources ou des indices dans le document précisent, et qui doit être pris en compte par le candidat. A cet effet, le recours à l'encyclopédie allemande fournie lors de la préparation évite des erreurs de datation préjudiciables, mais a contrario n'est pas un prétexte à recourir à cette technique, trop souvent pratiquée par les élèves et déplorée par leurs enseignants, celle du « copier-coller ».

Chaque document contient une à deux idées force que le candidat se doit de dégager et de mettre en regard avec les autres documents. C'est de ce jeu dialectique, de cette mise en relation entre les documents que naît le questionnement sur le dossier. C'est un moment lors de la préparation, qui selon la difficulté du dossier, apparaît plus ou moins vite à la conscience du candidat et mûrit au cours du travail de préparation, mais c'est un moment incontournable. Faute de se poser des questions sur le lien entre les documents et sur la question ou les questions qu'ils soulèvent, le candidat a bien du mal alors, aussi bien à analyser pertinemment les documents sans tomber dans la paraphrase, que d'envisager, dans la seconde phase, celle de la mise en œuvre didactique, un projet culturel à mener avec sa classe au cours de l'étude du dossier.

L'approche du dossier à travers une problématique, même modeste, dynamise la présentation du dossier, oblige le candidat à établir des liens entre les documents. A ce propos, nous avons pu observer de très bonnes analyses, basées sur des stratégies différentes. Certains ont choisi de développer chaque point de leur problématique de façon transversale à travers les trois documents, d'autres ont développé chacun des

aspects de leur problématique au fil des documents. L'essentiel pour le jury a été de constater que le candidat analysait les documents avec un questionnement en tête, les commentait avec la distance critique nécessaire, et se montrait ainsi à même de développer une réflexion critique chez ses élèves et ainsi « *(d) aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres.* » (cf. B.O. 30 du 25 juillet 2013)

2.5. Maîtriser des connaissances culturelles et savoir les transmettre

Parmi les compétences attendues d'un enseignant, les connaissances culturelles comptent également et celles-ci sont évaluées lors de l'épreuve de leçon. Ces connaissances culturelles permettent de contextualiser les documents, et d'avoir un regard critique par rapport à eux. Ainsi dans le dossier L92, le document B pouvait être facilement inscrit dans le cadre plus large de l'histoire des flux migratoires en Allemagne depuis la seconde guerre sans pour autant que le candidat tombe dans un cours d'histoire sur la question. Par contre, l'absence totale de ce facteur qui explique en partie l'évolution des habitudes alimentaires était préjudiciable à l'analyse du dossier. Le dossier L54 gagnait à être abordé avec, en perspective, ce qui constituait l'arrière-plan des activités proposées : une autre conception de l'organisation du temps scolaire, visible dans des termes tels que « *Projektwoche* » ou « *Halbtagschule* », et une autre conception du développement de la personnalité, au centre d'écoles différentes, prônées par des personnalités comme J.H. Pestalozzi, M. Montessori ou R. Steiner, par exemple. Certains candidats n'ont pas reconnu dans le doc A du dossier L60, en haut à gauche, Guillaume I. Et très peu ont su interpréter le rôle de chacun de ces personnages historiques dans la naissance de l'idée d'Europe. Or ces connaissances culturelles auraient permis de percevoir ici la dimension ironique du document. « *Connaître de manière approfondie sa discipline ou ses domaines d'enseignement. En situer les repères fondamentaux, les enjeux épistémologiques et les problèmes didactiques* » fait partie de compétences requises.

Le dernier point de la présentation de la première partie aborde les choix qu'effectue le futur enseignant vis-à-vis des connaissances culturelles à transmettre aux élèves. C'est une étape qu'il se doit d'aborder en conclusion. Il s'agit alors de prendre des décisions : faire des choix, hiérarchiser ces choix selon les priorités fixées par le candidat, actes professionnels inhérents à la pratique du métier. Le cours d'allemand n'est pas un prétexte « à un cours d'histoire », et il se doit de gérer ses propres besoins. Ainsi si la transdisciplinarité est la bienvenue, le recours systématique à l'intervention du professeur d'histoire ou d'arts plastiques pour apporter des connaissances culturelles aux cours d'allemand est illusoire et peu réaliste.

3. Seconde partie de l'épreuve de leçon

3.1. Introduction

Cette seconde partie suppose que le candidat se mette dans une autre perspective que précédemment. Lors de sa préparation, il doit réfléchir à de nombreux problèmes qui se posent à lui en même temps, mais qui doivent trouver une solution selon une certaine hiérarchisation. Ainsi il va lui falloir, dans le respect des contenus et des objectifs des programmes scolaires, rendre les documents abordables par les élèves, et donc se décentrer par rapport à ceux-ci, avoir un projet culturel et linguistique,

adopter enfin une démarche actionnelle bien comprise, qui mette donc l'élève en activité et lui permette de s'entraîner.

3.2. Connaître les programmes et leurs objectifs

Un préalable à la didactisation du dossier a été le repérage et les choix de contenus culturels, abordés déjà dans la partie 1 et que le candidat peut élégamment rappeler, sans donner l'impression au jury de traduire en français ce qu'il vient d'avoir dit en allemand juste avant. Mais il s'agit aussi de rattacher la présentation des diverses activités langagières mises en œuvre dans le dossier à un niveau de compétence décrit par le CECRL.

Ici, nous rappellerons brièvement que la connaissance du CECRL doit être à la fois pertinente et pragmatique. Le rapport de 2012 p. 48 précise le niveau visé selon chaque classe. Soulignons une fois encore que le contenu du libellé de chaque compétence a son importance, mais également le lien avec les niveaux supérieurs ou inférieurs. Ce sont alors les différences entre les niveaux qui sont significatives.

3.3. Savoir analyser les supports à des fins d'apprentissage

L'analyse des supports à des fins d'apprentissage requiert de la part du professeur le recours à une série de stratégies dont le but est de rendre le document abordable par la classe indiquée dans le sujet de la leçon. Ces stratégies sont fortement liées à la facture du document et à l'objectif que l'enseignant poursuit. On ne saurait en donner une liste ici, mais les maladroresses de certains candidats méritent réflexion.

Ainsi, certains se fourvoient un utilisant la notion même de *niveau de compétence*, tel candidat estimant que « les documents du dossier sont d'un niveau B1 », tel autre qu'ils sont « d'un niveau B1, voire B2 ». Il n'est pas pertinent d'assigner ainsi un niveau aux documents ; un même document peut être appréhendé par des apprenants de niveau A2, B1, B2 – mais tous n'en tireront pas la même chose : un apprenant de niveau A2 saura repérer le thème, l'information principale, quand un apprenant de niveau B2 ira au-delà d'une compréhension détaillée en identifiant l'implicite. Il est vrai qu'un texte littéraire, qu'un article spécialisé s'adressent plutôt à un élève de niveau B2, mais la réalité de nos classes fait qu'un élève de niveau B1, voire A2+, peut être confronté à un tel document.

Par ailleurs, le jury dans son ensemble a remarqué des méthodes « prêtes à l'emploi » semblables d'un candidat à l'autre, mais qui, pour beaucoup, sont décalées par rapport aux documents et par là vides de sens. Ces candidats ont d'ailleurs beaucoup de mal, lors de l'entretien avec le jury, ne serait-ce qu'à envisager d'autres façons de procéder. Si des questions récurrentes se posent sur chaque dossier, les solutions, elles, doivent s'adapter au dossier et le jury attend une réflexion autonome de la part des candidats.

Le candidat doit se pencher sur les limites et potentialités des documents, au regard des activités langagières qu'il veut faire travailler à partir de chaque document. L'activité langagière de compréhension doit être le fruit d'une réflexion plus approfondie de la plupart des candidats. Si un candidat estime que le document A du dossier L41 est facilement accessible, c'est qu'il n'anticipe pas les difficultés de compréhension liées au nombre de personnages et à leur repérage linguistique. Les élèves vont-ils comprendre qu'un des personnages, « *ein Museumkonservator* » est

désigné sous une dizaine d'équivalents différents au gré du texte ? L'analyse linguistique bien menée dans la première partie doit aider le candidat à identifier cette difficulté. A ce stade de la réflexion, bien des candidats confondent compréhension du document et évaluation de la compréhension. Ils recourent à un appareillage, souvent « prêt à l'emploi » lui aussi, de *W-Fragen*, QCM, grilles, outils qui servent à l'évaluation, mais qui n'aident pas les élèves à se frayer un chemin dans un texte écrit long et complexe, destiné à des apprenants de niveau B2. Dans ce même dossier, les deux photos du document B ont souvent été qualifiées d'aisément accessibles à l'expression orale. C'est oublier prestement une étape : celle de la compréhension de ces documents, qui peut être aidée par des stratégies différentes mais celles-ci doivent être porteuses de sens : les documents seront-ils abordés avec ou sans légende ? Ensemble ou séparément ? Dans cette phase, le candidat doit donc faire preuve d'une capacité d'anticipation des difficultés liées à la compréhension du document, quel qu'il soit.

3.4. Savoir entraîner aux diverses activités langagières

Pour mettre en place des entraînements aux cinq activités langagières, l'inventivité et la créativité seront les meilleures armes du candidat.

A ce propos, les contenus culturels qui peuvent constituer des entraves à la compréhension et à l'expression ont souvent été l'objet de propositions maladroitement : un cours d'histoire pur et dur, et dont on ne sait à quelle activité langagière il est censé entraîner, une recherche non ciblée sur internet, le transfert de la question sur un autre enseignement. Les documents eux mêmes contiennent les ferments de l'observation et du commentaire par les élèves, sous la direction éclairée de l'enseignant.

Le document audiovisuel souffre généralement d'un traitement terne et peu à même de susciter l'intérêt des élèves. Est-il pertinent, dans le dossier L41 portant sur l'art, de proposer la vidéo sans l'image ? A contrario, une des pistes possibles pour l'exploitation de la vidéo du dossier L52 aurait été de proposer une ou plusieurs écoutes et un travail d'expression présentant ce que les élèves imaginaient accompagner le son. Le script est trop souvent proposé comme texte à trous, sans que soit prise en compte l'activité langagière qu'on souhaite entraîner, et au-delà même de la difficulté réelle que ce travail représente dans certains dossiers.

L'apprentissage des structures linguistiques doit être progressif et évolutif selon le niveau visé. Au niveau B2 pour une classe de terminale LV1 par exemple, beaucoup de candidats éprouvent des difficultés à proposer plus d'une ou deux structures pour illustrer la fonction de l'argumentation, de l'opinion ou de l'hypothèse. Les candidats doivent songer à varier les structures selon une échelle allant de la réactivation de structures acquises au niveau A2, puis B1, jusqu'à l'introduction de structures nouvelles plus complexes, relevant du niveau d'entraînement B2.

Le travail d'acquisition des structures grammaticales appelle lui aussi quelques remarques. Le document A du dossier L52 fournit un bel exemple de texte au prétérit. Leur seul relevé et la mise à l'infinitif apportent-ils vraiment un gain si cette tâche intermédiaire n'est pas assortie d'un travail de compréhension ? Un travail au niveau d'une sélection de groupes verbaux qui indiquent les idées fondamentales du texte, par exemple, pourrait contribuer à la compréhension du texte et restituer à la grammaire son rôle fondamental dans l'apprentissage : une grammaire au service du sens.

En ce qui concerne démarche actionnelle, qui a été commentée dans les rapports 2011 et 2012, nous rappellerons qu'elle s'inscrit dans un projet linguistique et culturel. Et n'a de sens que si elle a pour objectif de réactiver les connaissances et compétences

entraînées lors de la séquence. La tâche qui sera ainsi proposée gagnera à être ambitieuse et motivante pour les élèves, et à laisser place à leur créativité. Le jury regrette que, trop souvent, elle ne réactive pas les entraînements proposés lors de la séquence. Par exemple, un candidat propose une expression orale en continu sans avoir entraîné les élèves auparavant à cette activité langagière. Certaines tâches proposées paraissent peu motivantes au jury. Dans le traitement du dossier L21, de préférence à une expression écrite ayant pour sujet à propos du document A « *Was halten Sie von diesem Haus ?* », on aurait pu par exemple songer à la présentation de la maison idéale, ou à un concours de projets de réhabilitation du lycée, avec en toile de fond des questions écologiques et esthétiques qui sont présentes dans le dossier, et à une présentation sous des formes ouvertes : affiche, maquette, image ou animation numériques etc... Enfin, on veillera à ce que la tâche garde une dimension éducative. Proposer à l'élève, comme cela a été le cas, qu'il soit un SA-Mann rédigeant son journal intime, pose un problème éthique. De même, on évitera de demander aux élèves de produire une affiche de propagande nazie ou d'organiser une exposition sur l'art officiel nazi au CDI. Par contre, une candidate proposait avec pertinence la simulation d'un débat télévisé autour de la fermeture de l'exposition Breker, tâche d'interaction qui sollicite l'esprit critique des élèves.

4. Conclusion

Chacun des deux exposés du candidat se prolonge par dix minutes d'échanges avec le jury. C'est l'occasion de faire préciser des points obscurs ou trop rapidement évoqués, d'attirer l'attention du candidat sur certaines contradictions ou incohérences, de l'amener à réparer certains oublis. Que le candidat ne se désole pas si le jury lui semble pointer des faiblesses dans son exposé : le jury apprécie le candidat qui sait se remettre en question, qui s'engage – même d'une démarche encore mal assurée – dans un échange sincère sur le plan didactique. En tout état de cause, l'objectif du jury lors de l'entretien est de permettre au candidat de donner le meilleur de lui-même, en aucun cas de le mettre en difficulté.

