



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAER-CAPES

Section : Hébreu

Session 2019

Rapport de jury présenté par :

Philippe CASSUTO

Président du jury

Rapport présenté par :

Philippe Cassuto, professeur des universités, président du jury

Monique Ohana, IA-IPR honoraire, vice-présidente du jury

Yaël Dagan, IA-IPR, membre du jury

Sonia Barzilay, professeure agrégée, membre du jury

Le CAPES interne – (CAFEP) a été rouvert au concours l'année dernière après plus de dix ans de suspension. Cette année, le concours a été ouvert à nouveau, avec 3 postes à pourvoir.

Ce rapport de jury a pour but à la fois de dresser le bilan de la session écoulée et de guider les futurs candidats dans leur préparation.

I. L'ÉPREUVE ÉCRITE D'ADMISSIBILITÉ

L'épreuve écrite d'admissibilité prend la forme d'un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) établi par le candidat. Ce dossier n'est pas rendu anonyme. Il est soumis à une double correction et noté de 0 (note éliminatoire) à 20. Le fait de ne pas faire parvenir le dossier dans le délai et selon les modalités fixées entraîne l'élimination du candidat.

A. Première partie du dossier : le parcours professionnel

La rédaction de cette première partie est définie de la manière suivante par le texte du B.O :

« Dans une première partie (2 pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (école, collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes. »

B. Deuxième partie du dossier : la réalisation pédagogique

« Dans une seconde partie (6 pages dactylographiées maximum), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité. »

Cette analyse doit mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter. Il indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission

des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

À son dossier, le candidat joint, sur support papier, un à deux exemples de documents ou travaux, réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury. Ces documents doivent comporter un nombre de pages raisonnables, qui ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples.

Sont notamment pris en compte pour l'évaluation du dossier :

- la pertinence du choix de l'activité décrite,
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite,
- la structuration du propos,
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée,
- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés,
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Remarques du jury sur les dossiers de RAEP :

L'évaluation des dossiers de RAEP appelle de la part du jury une série de remarques, à la fois sur le fond et la forme, dont nous espérons qu'elles seront utiles aux futurs candidats. Dans l'ensemble, la majorité des six dossiers était conforme au cahier des charges et les candidats avaient, dans les grandes lignes, respecté les consignes concernant la forme et la présentation. En ce qui concerne le fond, sur les 6 dossiers examinés, deux étaient de grande qualité, deux acceptables et deux médiocres.

Dans la première partie, le parcours professionnel, le jury attend du candidat qu'il expose les compétences qu'il a pu développer et non qu'il livre un curriculum vitae détaillé ou une autobiographie. Les détails superflus, les considérations d'ordre privé sont à proscrire. Il ne s'agit pas non plus de se contenter d'une énumération chronologique des différentes fonctions occupées ni de livrer un catalogue de toutes les expériences mais d'opérer les choix pertinents qui montrent clairement en quoi son parcours professionnel a permis au candidat d'assimiler les compétences nécessaires à l'enseignement de l'hébreu. Le parcours professionnel n'est pas non plus une énumération des compétences que le candidat croit avoir acquises. Si, au cours de son parcours professionnel, le candidat a mis

en place une action pédagogique particulière ou s'il y a pris part, il faut qu'il en explique clairement le contenu.

Cette partie a été évalué sur 5 points dans la note globale sur 20.

Dans la seconde partie, il s'agit de présenter une situation d'apprentissage réelle, puisée dans l'expérience professionnelle du candidat et donc mise en œuvre dans une classe. S'il n'existe pas de présentation type à laquelle se conformer, il est cependant préférable de faire clairement apparaître, dès le début, les objectifs de la séquence (linguistiques, culturels, méthodologiques...), le niveau ciblé, la tâche finale envisagée ainsi que le nombre de séances projeté. Ces éléments annoncés seront, bien entendu, développés au cours de la mise en œuvre concrète que détaillera le candidat au cours du déroulement de sa séquence. De plus, ce dernier doit montrer, au travers de la réalisation pédagogique présentée, qu'il est à même de s'interroger sur leur pratique.

Le candidat doit veiller à ne pas proposer une séquence trop longue ou confuse : à cette session, une des séquences comportait jusqu'à 9 documents, dont certains doubles ou très longs, dont on ne comprenait pas clairement s'ils étaient tous exploités dans la séquence. Bien évidemment, les documents fournis aux élèves doivent être lisibles et ne pas comporter de coquilles. De manière générale, il convient non seulement de porter une grande attention au choix des documents mais encore de justifier leur choix et leur pertinence au travers des activités proposées. L'importance de la grammaire dans le choix des documents ne doit pas être un critère essentiel.

Il convient également de trouver un équilibre entre une description qui se voudrait exhaustive et une présentation trop synthétique, parfois même en style télégraphique. En plus du descriptif de la séquence, il est attendu du candidat qu'il en propose une analyse pédagogique et didactique, ainsi qu'un bilan réflexif.

Par ailleurs, la séquence ne devra pas être présentée sous forme d'une fiche de deux pages voire moins, où on se contente d'énumérer les activités langagières et la tâche finale, sans aucun développement, sans indication ni des démarches pédagogiques adoptées, ni de de la manière dont les documents ont été abordés.

On s'abstiendra de présenter une séquence dépourvue de toute coloration culturelle, sur un sujet trop général ou trop pointu, et on évitera également un sujet qui n'est plus du tout d'actualité ou qui impose des prérequis culturels trop nombreux, que les élèves ne peuvent posséder ou qu'ils mettraient trop longtemps à acquérir.

On s'efforcera de se limiter à une seule problématique ou thématique dans la séquence et de ne pas en ajouter de nouvelles au fur et à mesure de son déroulé, sous peine de la rendre totalement incohérente (ne pas passer, par exemple, des fêtes juives à une fête de bat mitsva, puis au système politique israélien) ; de même, il est déconseillé de traiter dans le dossier un nombre exponentiel de contenus culturels et linguistiques.

Il convient d'expliquer et d'illustrer les différents entraînements proposés aux élèves et de justifier le choix de tel ou tel exercice. Il convient également de veiller à la pertinence des grilles d'évaluation proposées : le jury a constaté que dans certaines grilles d'évaluation il était tenu compte essentiellement de la forme et pas du fond.

Il est possible de joindre un certain nombre d'annexes (10 pages maximum), qui peuvent être des documents utilisés ou produits en classe ou des travaux d'élèves. Ces annexes doivent être présentées clairement et numérotées.

Il est important de démontrer une capacité à analyser avec mise à distance et à partir d'une posture réflexive sa propre démarche. Ceci est particulièrement important dans la description du déroulement de la séquence en classe. Il est normal que dans la mise en œuvre d'une séquence certaines parties ne se déroulent pas comme prévu. Le but n'est

pas de dissimuler cette réalité que chaque professeur connaît, mais de l'analyser finement afin de proposer des amendements pour une future utilisation de la séquence.

Enfin, la présentation doit être claire, agréable à lire et cohérente, afin de mettre en valeur le travail accompli.

Pour en savoir plus sur la présentation d'une séquence pédagogique, l'analyse du dossier pédagogique et la séquence proposée, qui se trouvent dans la suite de ce rapport sur la partie orale, peuvent guider les candidats.

Cette partie a été noté sur 15 points. Nous avons attribué 8 points pour la démarche (objectifs, mise en œuvre, évaluation), 3 points pour les supports et les outils, 2 points pour la mise en perspective et la posture réflexive, et 2 points pour la présentation et la forme.

Qualité de l'expression :

Le jury déplore des erreurs non admissibles dans trop de dossiers : syntaxe approximative, règles d'accord non respectées, mots courants mal orthographiés... or la maîtrise de la langue française doit être une priorité chez des candidats aspirant à exercer le métier d'enseignant. Une relecture sérieuse aurait sans aucun doute permis de corriger ces erreurs.

Rappelons enfin que l'usage d'un langage familier et du « franbreu » est également à proscrire.

Notes obtenues au dossier de RAEP par l'ensemble des candidats :

05 - 05 - 09 - 10 - 16 - 16

II – L'ORAL D'ADMISSION

L'épreuve orale d'admission du CAPES interne – CAER-CAPES d'hébreu s'est déroulée le 25 mars 2019 dans les locaux de l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) à Paris. Que soient ici remerciés le Directeur de l'établissement et l'ensemble du personnel grâce auxquels cette épreuve orale a pu se dérouler dans les meilleures conditions.

1 - Les conditions de l'épreuve

Conformément aux textes officiels, chaque candidat passe une seule épreuve orale, qui se décompose en deux parties. Chaque partie compte pour moitié dans la notation de l'épreuve, notée de 0 à 20.

Première partie : exploitation pédagogique de documents en langue étrangère (notamment audio, textuels, vidéo) soumis au candidat par le jury

- Durée de la préparation : 2 heures
- Durée de l'exposé : 30 minutes maximum
- Durée de l'entretien : 25 minutes maximum

Cette partie de l'épreuve se déroule en français, à l'exception des exercices de toute nature qui sont présentés en langue étrangère. Elle est suivie d'un entretien, également en français.

Suite à l'arrêté publié au JO du 11 août 2018, qui comporte une modification de l'épreuve d'admission du CAPES interne de LVE (applicable également au concours correspondant de l'enseignement privé sous contrat CAER-CAPES), la possibilité offerte jusqu'alors aux candidats de choisir un niveau d'enseignement, collège ou lycée, au moment de l'inscription, est supprimée à partir de la session 2019. Le jury a la main dans l'attribution des sujets et des niveaux d'enseignement.

Sujet proposé par le jury pour la première partie de l'épreuve d'admission

Consignes données aux candidats :

Le dossier qui vous a été remis comporte cinq documents présentés dans un ordre aléatoire. Vous mettrez en évidence les caractéristiques de ces documents et montrerez comment vous pourriez les utiliser pour construire une séquence pédagogique. Vous en décrirez les étapes essentielles ainsi que la façon dont vous envisageriez d'évaluer les acquis des élèves à l'issue de cette séquence.

Documents proposés dans le dossier :

Document 1 :

באזור שלנו לא שוררים החורף האנגלי של קנת גרהם ולא החורף האוקראיני של ביאליק. (...) את דאגותינו הקיומיות אנחנו מפנים לעבר מאגר המים שלנו, הלוא הוא הכינרת, ושומעים אינסוף דיווחים ותחזיות על

המפלס המפורסם שלה, שכמו אנשים מסוימים גם הוא לא מרוצה ולא מסופק אף פעם. מה גובהו ? האם הוא עולה או יורד ? הנאגרו בכינרת מספיק מים ? האוכל להשקות את עצי ההדר שלי בקיץ אני זוכר שחשבתי על כך כשקראתי את הספר שנת הגנן של הסופר הצ'כי קארל צ'אפק. צ'אפק מתאר שם את עבודתו בגינת הנוי שלו חודש אחרי חודש, במשך שנה תמימה. כשקראתי אותו חשתי קנאה, אבל הפעם לא קנאת סופרים, אלא קנאת גננים – על כך שצ'אפק כמעט לא מתייחס בספרו לנושא המים וההשקיה. יש שם תיאור נחמד של השקיה בצינור, אבל גם הוא לא נוגע לחיסכון במים, כי בצ'כיה יש משקעים מכל הסוגים בכל עונות השנה, ואילו במזרח התיכון אנחנו חרדים חרדה מסורתית ומתמדת מפני עצירת גשמים גם בעידן המודרני של טפטפות ושל מכוני טיהור ושל מתקני התפלה. לא כולנו, למרבה הכלימה והצער, כי תמיד אפשר לראות בן נעות המרדות שרוחץ את מכוניתו ושוטף את חצרו בצינור ולהתרגז על שפע המים הטובים הניגרים ארצה, אבל בדרך כלל אזרחי ישראל ערים למחסור במים, וגם מי שאינו דתי מתפלל לגשם (2017, מאיר שלו – גינת בר (עם עובד

Document 2 :

Le document peut être visionné grâce au lien suivant : https://youtu.be/zTb_ZuGyw2U

Il accompagne un article de Haaretz paru dans l'édition numérique du journal le 11 juin 2018 et fait partie d'une série racontant l'histoire des soixante-dix ans de l'Etat d'Israël, avec une chanson par décennie.

En voici le script :

שבעה שירים לשבעה עשורים

העשור הראשון : הורה ממטרה

כתבתו של בן שלו, מרואיין : נחומי הר-ציון, חוקר זמר עברי

נתחיל מהעניין של ההורה. כי ההורה זה ריקוד רומני. ואנחנו ייבאנו אותו מרומניה, החלוצים בעלייה הראשונה. זה אולי הדבר היחידי שאנחנו הצלחנו לגנוב מהרומנים.

אז זה נכתב ללהקת הנח"ל, לתוכנית מספר 5, נח"ל ונחלה. והשיר... נשכח, לא נשכח, נרקד, הושר, להקת הנחל לא הקליטה אותו. אף לא פעם אחת.

סובי, סובי, ממטרה...

רן קלוט בצינור

צנורות - עורקי הנגב

זה דרכו של המזמור

מן הכרז אל הרגב

זה שירה... שירה אמיתית, שירה בתוך מאגר מילים כמעט מקצועי של שרברבים.

זה דרכו של המזמור

מן הכרז אל הרגב

יעלו מימי-תהום.

משאבה אומרת להם !

צינורות עורקי הנגב... הנגב מקבל עורקים חדשים! והצינורות האלה... זה לא שני צול... 66 צול!
צינורות ענקיים שעשו בבית החרושת באשקלון, באיזור המטר שמונים, בן אדם עומד! אני זוכר
צילומים בעיתונות!

השיר הזה באמת מלא התלהבות, וההתלהבות באה לידי ביטוי קודם כל במקצב, סובי, סובי, הי! וההי
הזה הוא לא מקרי, והוא לא תוספת, הוא חלק מהעניין. והנה פתאום מגיע דבר חדש, שאפשר להתחיל
לגדל בנגב!

ב"נוער העובד" היינו שרים הרבה בקבוצה הזאת... לפני פעולה, ככה 20-30 דקות שירה, והרבה שירי
ארץ ישראל וכו', השיר הזה היה בין השירים המושרים, כי הוא ביטא את מה שאנחנו חושבים... כי גם
אנחנו נצא עוד. נגדל, נתבגר, נהיה גרעין, מסגרת, הכשרה, גרעין, נצא להגשמה, אז הנה, השיר הזה
מבטא את זה... את השאיפות שלנו.

שושנה דמארי היא באמצע שנות החמישים היא ידועה, היא מעבר לידועה, היא כוכב עליון!

היא התחילה את הקריירה שלה, בתאטרון "לי לה לו" ב-1945, בשיר "כלניות".

אדית פיאף, אתם יודעים מי זאת? כן. ומרצדס סוסה, אתם יודעים מי זאת? כן. אז לנו יש מרצדס סוסה
ואדית פיאף. קוראים לה שושנה דמארי.

ב-54, כששושנה דמארי מקליטה את השיר לראשונה, וילנסקי מרגיש איזה כוח, איזו עוצמה יש בשיר
הזה. אמצעי לפרסום ולשירה... אינני יודע אם הוא חשב שיש לזה ערך לאומי, ויש לזה ערך לאומי. אינני
יודע אם הוא חשב, אבל עובדתית זה היה ככה.

גֶּשֶׁם מְשָׁמֵם!

Document 3 :

הורה ממטרה

מילים: יחיאל מוהר

לחן: משה וילנסקי

רֵן קְלוֹתֵךְ בְּצִנּוֹר

צִנּוֹרוֹת - עוֹרְקֵי הַנְּגֵב

זֶה דְּרָכוֹ שֶׁל הַמְזֻמּוֹר

מִן הַכְּרִז אֶל הַרְגֵב

יַעֲלוּ מִימֵי-תְהוֹם.

מְשֻׁאָבָה אוֹמֶרֶת לְחֵם!

נְגֵב, נְגֵב, מֶה מִיּוֹם?

נְגֵב, מִמְטָרוֹת עֲלִיךָ!

סְבִי, סְבִי, מִמְטָרָה, הִי!
סְבִי, סְבִי, מִמְטָרָה
לְפִזּוֹר פְּנִינֵי אוֹרָה
סְבִי וְהִתִּיזֵי מִיָּם!
עֵץ יָרִיעַ בְּשֹׁדְרָה
אֲדָמָה תִּתֵּן פְּרִיָּה
בְּאֵין גֶּשֶׁם מְשָׁמִים.

הַמְרַחֵב כָּלוֹ נְצוֹד
צְנוּרוֹת פָּרְשׁוּ הָרֶשֶׁת
וְהֵנָּה סִימֵן נְאוֹת
בְּטֶפֶן נִרְאִית הַקֶּשֶׁת
בְּרִית הַפְּרַח וְהַנִּיר
בְּרִית הַשֶּׁקֶט וְהַזְמֹר
מִמְטָרָה, שִׁירָךְ הוּא שִׁיר
רְנְנִיָּהוּ, עַד אֵין-גֶּמֶר.

סְבִי, סְבִי...

Document 4 :

לאחר 50 שנה : מה מחירו של המוביל הארצי ?

מפעל המים השאפתני איפשר גמישות רבה בניהול מקורות המים השונים, אבל גרם גם לנזקים סביבתיים רבים

החודש מלאו 50 שנה להפעלתו בהיקף מלא של המוביל הארצי. זו הזדמנות להזכיר שוב את חשיבותו הרבה של מפעל זה, אבל גם את ההשלכות הסביבתיות הרבות שיש לקיומו על הכנרת, על ים המלח, על נהר הירדן ועל הגידולים החקלאיים באזורים שונים.

המוביל הארצי, שבנייתו נמשכה עשר שנים, הוקם על ידי חברת "מקורות". אורכו כ-134 ק"מ, מהכנרת ועד מישור החוף, מתוכם 34 קילומטרים של תעלות פתוחות. המים זורמים בו למאגרים בגליל התחתון, ועוברים טיהור וסינון. המוביל הארצי הפך את ישראל למדינה המסוגלת לנייד כמויות מים גדולות בין אזורים שונים.

במשך שנים רבות הוזרמה במוביל הארצי מהכנרת כמות מים ממוצעת של 380 מיליון מטרים מעוקבים בשנה. כמות ההזרמה הזאת הורידה את מפלס הכנרת בכשני מטרים. מי המוביל הארצי הפכו אותו לאמצעי חיוני לאספקת מים לריכוזי האוכלוסייה הגדולים בישראל, ובמקביל גם לספק משמעותי של מי השקיה.

בשנים האחרונות, עם השלמת הקמתם של מתקני ההתפלה הגדולים לאורך החוף, פחתה התלות במוביל הארצי. מתקני ההתפלה מספקים כיום חלק גדול מהצריכה הביתית. הדבר אילץ את "מקורות" להקים מערכת להובלת מים בכיוון ההפוך – מדרום לצפון – וקוראים לפרויקט זה "המוביל הארצי החדש". בסוף שנה זו 75% מהמים לצריכה ביתית יגיעו ממתקני ההתפלה באשקלון, בחזרה, בפלמחים ובשורק (ליד ראשון לציון).

לצד ההישגים הרבים של המוביל הארצי ובהם סיוע לפיתוח חקלאות והתיישבות, יש לקיטומו גם מחיר סביבתי ונופי. אגם הכנרת הפך ממקור מים טבעי למאגר מים סגור בסכר. מפלס האגם עדיין תלוי בכמות המשקעים, אבל גם בכמות המים הנשאבת ממנו.

את המחיר הכבד ביותר שילמו נהר הירדן הדרומי וים המלח. כמות המים הטבעית שזרמה בהם ירדה לעשירית ממה שהיתה בעבר, ומפלס ים המלח יורד כל שנה במטר. לשימוש הנרחב במי הכנרת היתה השלכה גם על איכות הקרקע והגידולים החקלאיים בגליל ריכוז המלח הגבוה במי הכנרת. דוגמה להשפעה זו אפשר למצוא במחקר של ד"ר אבנר זילבר שהשווה בין מטע בננות שהושקה במים מותפלים למטע שהושקה במי הכנרת. על פי המחקר, במטע שהושקה במי הכנרת נגרמו נזקים לבננות בגלל ריכוז המלח, ולכן היה צורך בכמות גדולה יותר של מים להשקיה.

באשר לים המלח, אם לא ימצא פתרון, הוא ימשיך להצטמק. האמת המרה היא, שים זה ימשיך לשלם את מחיר הצלחתו של המוביל הארצי.

– צפריר רינת, מתוך הארץ 26.06.2014

Document 5

La carte est consultable grâce au lien suivant :

<http://www.water.gov.il/Hebrew/Planning-and-Development/DocLib/map-water-industries.pdf>

Analyse du dossier et pistes d'exploitation

Le dossier comporte des documents qui traitent de la problématique de l'eau en Israël et en particulier de l'aqueduc national, projet phare de l'Etat d'Israël dans ce domaine.

Document N°1 : Extrait de גינת בר de Meir Shalev où le narrateur compare l'abondance de l'eau en Europe à sa rareté en Israël, où le manque d'eau est une source d'angoisse permanente.

Document N°2 : Vidéo, intitulée "העשור הראשון. הורה ממטרה" propose l'analyse d'une chanson célèbre des années 1950 qui exalte le projet de l'aqueduc national, le présentant comme un symbole de progrès et une promesse de bonheur collectif.

Document N°3 : Paroles de la chanson הורה ממטרה (commentée dans le document N°2).

Document N°4 : Extrait du journal HaAretz qui, à l'occasion du 50ème anniversaire de l'aqueduc national, dresse un bilan mitigé de ce projet et souligne ses conséquences négatives sur le plan écologique.

Document N°5 : Carte hydrologique d'Israël, conçue par l'autorité nationale l'office national (רשות המים) des eaux en Israël.

Le dossier permet d'aborder un problème crucial : la rareté de l'eau dans un pays chaud et en grande partie désertique ainsi que sa gestion. Il propose un regard aussi bien sur l'histoire du pays que sur l'actualité. Dans les années 1950-60, la réalisation de l'aqueduc national a été une source de fierté nationale, symbolisant la victoire de l'homme sur le désert, dans la droite ligne de la création de l'homme nouveau de la révolution sioniste. Aujourd'hui, ce projet est dépassé par les changements climatiques et critiqué pour les dégâts causés à l'environnement. L'intérêt du dossier réside aussi dans le fait qu'il traite de domaines relativement négligés dans les cours de langue, bien que figurant dans le programme : la géographie et les sciences de l'ingénieur, et ce par le biais d'une chanson symbolique d'une période, (la musique et la danse contribuent à une véritable esthétique de l'idée du progrès), ainsi qu'une grande richesse iconographique visible dans la vidéo. Enfin, ce dossier est complété par un texte littéraire, écrit par l'un des écrivains les plus appréciés aujourd'hui en Israël, Meir Shalev.

Cette richesse pose néanmoins une difficulté à l'enseignant qui essaie de créer une séquence pour des élèves du niveau lycée (B1 vers B2 du CECRL). Il peut même se poser légitimement la question de savoir si une telle séquence est réalisable.

La solution doit s'appuyer sur deux principes. Le premier est le principe de la non exhaustivité. Un document authentique est par définition un document riche, polysémique et équivoque. Tous les élèves n'ont pas les moyens linguistiques pour le comprendre finement, mais ils peuvent comprendre des parties, ou tirer des informations d'un document qui n'a été compris que partiellement. Dans sa préparation, le professeur se concentre sur les éléments qu'il mettrait en avant, et réfléchit aux moyens d'amener ses élèves vers la compréhension de ceux-ci, au détriment des autres.

Le second principe renvoie à la différenciation. Le texte de Meir Shalev peut intéresser des élèves avancés et cultivés, mais sera inaccessible pour d'autres. Dans une séance consacrée à la compréhension du texte, les élèves peuvent travailler en groupes pour la compréhension des textes différents, qu'ils présenteront ensuite en séance plénière. Ainsi, les élèves effectueront un travail de compréhension de texte sur des support différents, ce qui donne un vrai sens au travail en groupes, car les élèves pourront accéder au sens des textes qu'ils n'ont pas lus grâce au travail de médiation de leurs camarades.

Pour le choix de la tâche finale, le professeur s'adaptera au niveau des élèves de sorte qu'elle ne soit ni trop difficile (auquel cas sa réalisation échouerait, ce qui frustrerait les élèves) ni trop facile, ou trop scolaire, car elle risquerait de ne pas mobiliser les élèves. Elle doit être clairement formulée, et en début de séquence, et en cohérence avec les documents. Nous proposons pour ce dossier deux possibilités pour des tâches assez classiques et qui peuvent facilement être adaptées à d'autres dossiers.

1. En production écrite : les élèves préparent une exposition sur l'aqueduc national. Chaque groupe conçoit un panneau de l'exposition sur un thème qui a été abordé dans la séquence. Une variante de cette tâche peut être un exposé oral commentant les panneaux, voire un audioguide de l'exposition. Cette variante fait de ce projet une tâche complexe, et est recommandé pour une classe avancée et expérimentée.
2. En production orale : chaque élève prépare un diaporama d'un aspect de l'aqueduc national et le présente en classe.

La séquence ne doit pas être trop longue, pour ne pas lasser les élèves et pour permettre de varier les thématiques et de revenir plus tard dans l'année ou le cycle sur le lexique, la grammaire et la phonologie abordés pour les réactiver. Nous proposons donc une séquence en 6 séances selon les principes que nous venons d'exposer. Nous avons veillé à proposer une grande variété d'activités et de modes de travail des élèves au fil de la séquence. Cette séquence est proposée à titre d'exemple parmi de nombreuses autres possibilités.

Séquence : Aqueduc national

Thème	המוביל הארצי
Problématiques	ישראל נמצאת במזרח התיכון, איזור מדברי, שבו המים נדירים. המוביל הארצי היה הפרוייקט הלאומי החשוב של ישראל בשנות ה-50 וסמל לקידמה מדעית וטכנולוגית במדינה הצעירה. מהו המוביל הארצי? מה ההיסטוריה שלו ומה הוא היום? מה הבעיות שהוא יצר לסביבה? מה התשובות של ישראל לבעיית המים היום? איך הנושא מדגים את הציר "חדשנות מדעית ואחריות"?
Classe et niveau CECRL	Première / Terminale, LVA-LVB, vers B1 / B2
Entrée culturelle du programme	Notion : L'idée de progrès Domaines : Sciences et technologies ; histoire et géographie ; arts (musique, danse), littérature.
Tâche finale	1. EE : Créer une exposition ; 2. EOC : Commenter une affiche / un panneau.
OBJECTIFS DE LA SÉQUENCE	

Compétences langagières	<p>1. Produire un texte factuel : narration, description, explication. (EE/ EOC)</p> <p>2. Restituer une partie de la séquence ; en faire une synthèse à l'aide du support visuel. (Médiation)</p>
Compétences linguistiques	Lexique : L'eau, l'industrie hydraulique, la géographie, l'agriculture, l'environnement.
	<p>Grammaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Approfondissement : Flexion du nom. - Présentation : Formes passives. - Réactivation : connecteurs de cause, conséquence, comparaison, opposition, concession.
	<p>Phonologie :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La prononciation gutturale / actuelle, - Le schème קטל et l'accent tonique.
Connaissances culturelles	<ul style="list-style-type: none"> - Le problème de l'eau en Israël et quelques solutions. - La chanteuse Shoshana Damari. - Les danses folkloriques « Hora ». - L'histoire et le symbole de l'aqueduc national. - L'impact de l'aqueduc national sur l'environnement.
Compétences transversales / Socle (pour collègue)	Travail en groupe ; recherche en autonomie.

Plan de la séquence

	Objectifs	Supports	Activités des élèves, tâches prévues

1	Introduction de la séquence Etude des mots clé ; Entraînement à la compréhension de l'oral ; Découverte de la thématique.	Document 2 Fiche vocabulaire / Quizlet Traces écrites Grilles de compréhension vidéo.	Visionnage vidéo mode silencieux. Remue-méninges. Elaboration mots-clés. Elaboration (ou lecture) problématique. Mémorisation du vocabulaire. Visionnage vidéo mode normal.
2	Lexique : eau et chant. Phonologie : consonnes gutturales / prononciation actuelle. L'accent tonique dans le schème <i>ketel</i>	- Document 3	Mise en commun devoir maison. Travail en groupes : traduction / chant / synthèse.
3	Etude documentaire	- Document 5 - QCM - Sites divers sur internet.	- Recherche documentaire en salle d'informatique ou centre de ressources. - Fiche de synthèse.
4	Compréhension de l'écrit	- Document 1 - Document 4 découpé	Chaque groupe doit lire son texte et préparer un compte rendu pour la classe.
5	1. Expression orale 2. Planification tâche finale	IDEM	1. Présentation des comptes rendus. 2. Proposition d'un projet d'exposition
6	Réalisation de la tâche finale, évaluation.	Tous les documents.	Création d'un panneau d'exposition.

Nous avons choisi d'utiliser la vidéo comme document déclencheur pour toute la séquence, car il est riche sur le plan iconographique. Dans une phase préliminaire, avant même d'accéder au sens, il est possible de l'utiliser sans voix, cela permet de présenter une partie du vocabulaire et d'émettre des hypothèses sur le thème du document. Il n'est pas nécessaire que les élèves comprennent chaque mot du document.

La séance 2 est consacrée entièrement à la chanson. La chanson et le chant permettent cet accès privilégié au sens au travers d'un travail approfondi sur le lexique et la phonologie.

Le travail sur la carte se fait en individuel, en autonomie, mais les élèves sont guidés par un questionnaire et ils sont contraints de renseigner une fiche au bout d'une heure de travail en salle informatique. Les connaissances acquises vont faciliter la compréhension de deux documents écrits qu'ils travailleront par groupes.

La dernière heure de la séquence s'organise en atelier. Les élèves préparent leur projet qui sera évalué selon les descripteurs du CECRL.

Remarques sur les prestations des candidats

Les quatre candidates ont saisi l'intérêt du sujet et la richesse du dossier, et ont su poser une problématique. Les propositions de problématisation ont été intéressantes : "Les solutions en Israël face au problème de l'eau," "comment l'Etat d'Israël fait-il face à la pénurie d'eau et quel est l'impact écologique ?", "La gestion de la réserve d'eau en Israël : avantages et inconvénients". Une candidate a suggéré de parler de l'eau comme source potentielle de conflits, alors que les documents du dossier ne permettent pas d'aborder cet aspect. Malgré quelques contre sens et du hors sujet, la présentation des documents témoigne d'une bonne compréhension et d'une bonne connaissance de la culture israélienne contemporaine. Les candidates ont su évaluer le niveau de difficulté des différents documents et relever les écueils à leur compréhension par les élèves.

Toutes les candidates ont proposé une séquence destinée à une classe de terminale et ont proposé de la traiter en lien avec la notion "L'Idée de progrès" (hormis une candidate, qui a choisi de relier la séquence à la notion "Espaces et échanges"). Les candidates ont bien insisté sur la tâche finale qu'elles allaient assigner aux élèves et donné des plans de séquence traitant un document après l'autre dans un ordre différent.

Le jury a estimé que les tâches imaginées étaient parfois très ambitieuses, voire irréalistes, ou encore mal formulées. Pour la première candidate, les élèves devaient concevoir une série documentaire sur l'aqueduc et les usines de dessalement. La seconde a proposé une tâche préparée en groupes de 2 à 4 élèves, consistant à élaborer un questionnaire pour interroger le directeur d'une usine d'eau à Ashkelon. Il était difficile de comprendre si les élèves devaient seulement rédiger les questions, ou aussi simuler un entretien. Dans les deux cas, les documents de la séquence et les activités proposées ne permettaient pas de préparer les élèves à la réalisation de la tâche. La troisième candidate a présenté sa tâche de façon très floue. Les élèves devaient "monter une vidéo avec l'itinéraire de l'ancien aqueduc et le nouveau, comparer entre les deux solutions. Comparer et expliquer. Avantages et inconvénients." La quatrième candidate a proposé une mise en scène filmée

de différents interviews : un habitant du Neguev dans les années 1970, un spécialiste actuel des problèmes de la Mer morte... En raison de la mauvaise définition de la tâche finale, les séquences proposées ont été peu convaincantes. Elles ont surtout consisté en une succession de séances, chacune consacrée à un document, sans rapport véritable entre elles. Certaines candidates ont même proposé d'ajouter des documents, alors que le dossier est déjà très riche. Le jury a eu du mal à imaginer par quelles étapes les élèves devaient passer pour réaliser avec succès une tâche finale mal définie et impossible à réaliser dans le temps imparti. De même, sur le plan proprement didactique, en dépit de quelques bonnes idées, il manquait un travail proprement linguistique. Les candidates ont commenté le vocabulaire spécifique de cette séquence, mais n'ont rien proposé dans le domaine de la phonologie ou de la grammaire. Les objectifs des séquences n'ont été que très rarement définis en termes de compétences langagières. En effet, la principale lacune des enseignantes que nous avons examinées est dans le domaine de la didactique où il y a un réel déficit de formation.

Les candidates ont montré qu'elles connaissaient les concepts-clé du programme. Elles ont toutes indiqué le niveau des élèves dans l'échelle de la compétence langagière du CECRL (B1 vers B2 pour la LV1 en cycle terminal, A2 vers B1 pour la LV2) et ont proposé des séquences actionnelles avec des tâches finales. Mais le jury a constaté que parfois les notions étaient énoncées sans une réelle compréhension de leur signification. Ainsi, le socle commun des connaissances, des compétences et de culture a été plusieurs fois évoqué, alors que ce dispositif est destiné à évaluer les élèves durant la scolarité obligatoire (jusqu'à 16 ans) et non pas au lycée. De même, des propositions comme "pédagogie différenciée pour les plus fragiles" ou "évaluation formative" ont été énoncées sans réel lien avec les séquences proposées.

Plus généralement, à une exception près, les exposés manquaient de cohérence et de structure. Le jury rappelle qu'un exposé bien fait doit suivre un plan rigoureux et que ce plan doit être annoncé d'emblée.

Pour conclure, le jury félicite les candidates pour leurs connaissances sur le plan culturel, pour la compréhension approfondie des documents et pour la finesse de leur réflexion. En revanche, le jury a déploré un manque de rigueur qui s'est manifesté à la fois dans la construction de l'exposé et dans la conception des séquences. Aux futurs candidats, il recommande de ne pas se contenter d'un "bachotage", mais de s'entraîner à planifier de vraies séquences didactiques, et à les présenter devant un jury.

Deuxième partie : compréhension et expression en langue étrangère

- Durée : 30 minutes maximum

Cette partie de l'épreuve prend appui sur un document audio, textuel ou vidéo en langue étrangère ou sur un document iconographique dont le candidat prend connaissance en présence du jury. Elle consiste en un compte rendu suivi d'un entretien, les deux se déroulant en langue étrangère.

Dix minutes maximum imputables sur la durée totale des entretiens pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui reste, à cet effet, à la disposition du jury. Cet échange se déroule en langue étrangère.

Rappelons tout d'abord que le document soumis au candidat n'a aucun lien thématique avec la première partie de l'épreuve orale et qu'il ne doit pas être traité suivant des critères pédagogiques d'exploitation en classe.

Il est attendu du candidat qu'après avoir pris connaissance du document proposé pendant une dizaine de minutes (durant lesquelles il peut prendre des notes), il en fasse un compte-rendu structuré, en hébreu. Il est également attendu de lui qu'il en développe la thématique. La difficulté de cette épreuve est sans nul doute liée à sa rapidité : le candidat dispose d'un temps limité pour prendre connaissance du document proposé, le comprendre, l'analyser et organiser son propos. Le jury n'attend donc pas de lui un exposé complexe et exhaustif, mais une synthèse cohérente des thèmes et sujets du document. Le candidat doit être en mesure d'en dégager les idées importantes, sous forme d'une reformulation synthétique et organisée, sans qu'il s'agisse d'une accumulation d'items relevés. Il doit faire preuve à la fois d'un souci d'organisation et de prise de recul. Des éléments d'appréciation ou des enrichissements personnels sont également bienvenus.

Par ailleurs, le document doit permettre d'évaluer le niveau linguistique du futur professeur, ses connaissances culturelles et sa capacité à réagir et à argumenter. L'épreuve se poursuit par un entretien d'une quinzaine de minutes, également en hébreu, au cours duquel le jury pose des questions permettant éventuellement au candidat d'éclaircir les points occultés ou imprécis de sa présentation.

Voici le document proposé aux candidats :

הטקסט שלפניך לקוח מהספר ממה עשוי התפוח (כתר, 2018). הספר מבוסס על פגישות שהתקיימו במשך כמה שנים בין עמוס עוז ושירה חדד, שערכה את ספריו האחרונים.

יש סיפור אחד ב'בין חברים' שמספר את זה יותר טוב מכל מה שאני יכול להגיד לך. לסיפור הזה קוראים 'ילד קטן'. בית הילדים המשותף היה מקום דרוויניסטי. מייסדי ומייסדות הקיבוץ חשבו, כמו רוסו, שהאדם נולד טוב ורק הנסיבות מקלקלות אותו. הם האמינו, כמו הכנסייה הנוצרית, שילדים זכים הם בעצם מלאכים קטנים שלא טעמו טעם חטא, ושבת הילדים הקיבוצי יהיה גן עדן של חיבה וחביבות ונדיבות. מה הם ידעו, מייסדי הקיבוץ ? הם לא ראו ילדים בחיים שלהם. הם בעצמם היו ילדים. מה הם ידעו על מה שקורה כשעוזבים ילדים לבד? מספיק לעמוד חמש דקות על יד גדר של גן ילדים בשביל לדעת פעם אחת ולתמיד שזה אסור. הם פיתחו תיאוריה שלמה, שהילדים יראו רק אחד את השני, וזה ימנע מהם לחקות את הצדדים השליליים של ההורים. אבל בלילות, אחרי שהמבוגרים

אמרו לילה טוב והלכו, בית הילדים היה נהפך לפעמים לאי הבודד מהספר 'בעל זבוב'. אוי לחלשים. אוי לרגישים. אוי לתימהונים. זה היה מקום אכזרי.

אני מתבייש שנתתי לילדים שלי לגדול בבתי הילדים בקיבוץ. לפנייה וגליה. דניאל כבר בגיל שש יצא מהקיבוץ, ובעצם כבר בגיל שנתיים עבר, כמו כל ילדי חולדה, לגור עם ההורים בלינה משפחתית. ועוד יותר אני מתחרט ומתבייש שכשהציקו להן, לא היה לי אומץ להתערב ולצאת למלחמות כדי להגן עליהן. חשבתי שבקיבוץ לא עושים דברים כאלה. וחוף מזה גם הייתי נורא חסר ביטחון, כי הייתי ילד חוף, לא הייתי משם. הם אספו אותי ממקום עגום מאוד ונתנו לי בית כשלא היה לי בית, ולכן, אפילו כשכבר הייתי אבא, עדיין הרגשתי שאני חייב להיות כל הזמן יותר בסדר מכולם.

גם אז.

כן. אני הלוא ידעתי היטב מה קורה בבתי הילדים למי שקצת יותר חלש, למי שקצת יוצא דופן. ידעתי, מהניסיון שלי. אני לא יכול להסתתר מאחורי התירוץ שלא ידעתי מה הולך בבתי ילדים, כי הכול עבר עליי. אולי עוד יותר גרוע מאשר על הבנות שלי. אני הייתי ילד חוף והייתי מקבל מכות בלי סוף. היו מרביצים לי שם בעד זה שהם היו שזופים ואני הייתי לבן, בעד זה שלא שיחקתי כדורסל, בעד זה שכתבתי שירים, בעד זה שדיברתי יפה, בעד זה שלא ידעתי לרקוד, וגם הייתי מקבל מה שקוראים בצ"הל "מהלומת-נגד מקדימה" בעד זה שאני יום אחד אעזוב את הקיבוץ. שני הבנים השותפים שלי בחדר, ששניהם עזבו את הקיבוץ הרבה הרבה לפניי, היו מרביצים לי כל יום בעד זה שברור לגמרי שאני לא אישאר בקיבוץ.

Remarques sur le texte et sur les prestations des candidates

L'écrivain Amos Oz, né à Jérusalem en 1939, est mort le 28 décembre 2018, quelques mois seulement avant l'oral de ce concours. Nous avons choisi d'interroger les candidates sur un texte publié peu avant sa mort, à partir de conversations avec son éditrice. L'extrait choisi dénonce la manière dont les kibboutzim ont éduqué les enfants dans le passé, et notamment le fait que l'on retirait les enfants à leurs parents, afin de les élever ensemble dans une parfaite égalité. Le texte fait allusion au début à une nouvelle d'Amos Oz publié dans le recueil récent, *Entre amis* et qui traite de cette problématique. Oz fait un lien explicite entre ce qu'il écrit et son expérience de vie personnelle ainsi que celle de ses enfants eux aussi élevés au kibboutz. Pour lui, "la maison des enfants" était un lieu

où régnait la loi du plus fort. Les enfant fragiles et différents, comme lui-même, y souffraient.

A partir de cet extrait, il était possible de développer notamment deux axes thématiques : la philosophie du kibboutz et sa mise en application ; la vie et l'œuvre d'Amos Oz.

Le jury a noté le niveau de langue correct des deux premières candidates et l'excellent niveau des deux dernières. Les deux premières candidates ont montré qu'elles avaient bien compris le texte mais n'ont que partiellement réussi à développer un point de vue personnel et cohérent. L'entretien qui a suivi n'a pas permis de clarifier des points importants dans le texte, comme le sentiment de culpabilité de l'auteur à propos de l'éducation de ses propres enfants ou les causes de son manque de confiance en lui (lié au fait qu'il n'a été accueilli au kibboutz qu'à l'adolescence, à la suite du suicide de sa mère.) Les deux dernières présentations ont montré une compréhension plus fine et structurée du texte.

Comme pour la première partie de l'épreuve, le jury recommande aux futurs candidats de multiplier les occasions de s'entraîner dans l'analyse des textes littéraires et d'essai, et dans la présentation d'un exposé oral. La culture générale, et notamment littéraire, est un atout qui se construit sur le long terme. La lecture régulière d'œuvres littéraires dans la langue cible doit faire partie du quotidien d'un professeur de langue.

Notes obtenues par les candidats à l'épreuve orale d'admission :

Première partie (sur 10) : 07 - 12 - 12 - 15

Deuxième partie (sur 10) : 08- 10 - 13 - 17