

**Concours : Agrégation interne privé (CAER-PA)**

**Section : Hébreu**

**Session 2018**

Rapport de jury présenté par Monique OHANA

Présidente du jury

## **SOMMAIRE**

- 1. Observations générales**
- 2. Éléments statistiques**
- 3. Épreuves écrites d'admissibilité**
  - a) Épreuve de composition en langue étrangère**
  - b) Épreuve de traduction**
- 4. Épreuves orales d'admission**
  - a) Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien**
  - b) Explication en langue étrangère assortie d'un court thème oral improvisé**

## 1. Observations générales

L'agrégation interne d'hébreu (CAERPA) a été, pour la deuxième année consécutive, ouverte au concours en 2018. On constate que le nombre d'inscrits (12 pour 1 poste) reste élevé. Le jury a retenu 4 candidats pour les épreuves d'admission, parmi les 10 candidats présents aux deux épreuves écrites.

## 2. Eléments statistiques

Sur les 12 candidats inscrits, 10 étaient présents aux deux épreuves écrites (soit 83,33% des inscrits).

### **Bilan de l'admissibilité :**

Nombre de candidats admissibles : 4 (soit 40% des non éliminés)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité :

Moyenne des candidats non éliminés : 14.50 (soit une moyenne de : 07.25/20)

Moyenne des candidats admissibles : 18.50 (soit une moyenne de : 09.25/20)

Nombre de postes : 1

Barre d'admissibilité : 17.00 (soit un total de 08.50/20)

Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2

### **Notes obtenues aux épreuves écrites de tous les candidats ayant composé :**

- Epreuve de composition en hébreu : Note moyenne : 06,25 / 20

01,5 - 01,5 - 01,5 - 06 - 06,5 - 07,5 - 08 - 09 - 10 - 11

- Epreuve de traduction : Note moyenne : 08,25 / 20

06 - 07 - 07,5 - 07,5 - 08 - 08 - 08 - 09 - 09 - 12,5

### **Bilan de l'admission :**

Rappel :

Nombre de postes : 1

### **Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission :**

Moyenne des candidats non éliminés : 48.25 (soit une moyenne de 12.06/20)

Moyenne des candidats admis sur liste principale : 63 (soit une moyenne de 15.75/20)

### **Notes obtenues aux épreuves orales :**

- Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien :

15 - 12 - 11 - 10

- Explication en langue étrangère assortie d'un court thème oral improvisé

16,5 - 11,5 - 10,5 - 10

### 3. Epreuves écrites d'admissibilité

#### a) Composition en langue étrangère

- Durée : 7 heures
- Coefficient 1

La composition porte sur le programme de civilisation ou de littérature du concours.

#### Rappel du programme de la session 2018 :

##### Littérature :

(1) דן פגיס, כל השירים, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1991  
מבחר שירים 1930-1986

Uniquement les poèmes suivants : (pages 134 à 146)

##### קרן חתום

- אירופה, מאוחר
- כתוב בעיפרון בקרון החתום
- המסדר
- עדות
- עדות אחרת
- הוראות לגנבת הגבול
- טיוטת הסכם לשילומים

##### עקבות

- עקבות

(2) אהרן מגד, פויגלמן, עם עובד, 1987

(3) בן-ציון תומר, ילדי הצל : מחזה בשתי מערכות (תל-אביב : עמיקם, 1963)

##### Civilisation :

La mémoire de la *Shoah* en Israël

#### Epreuve de composition en langue étrangère

##### Sujet :

ספרו של צבי ארבל, גיבור הרומן "פויגלמן", הוא "הבגינה הגדולה". שם זה מהדהד לאורך כל היצירה ואינו מתייחס רק לפרעות חמלניצקי אלא מאפיין גם את העלילות והנושאים השונים של הרומן. כיצד ?

La composition en langue étrangère avait pour sujet la trahison dans le roman *Foiglmán* d'Aharon Megged. « La grande trahison » est le titre du livre de Tsvi Arbel, le personnage principal de *Foiglmán*, et est associée aux pogroms provoqués par Bogdan Chmielnicki en Pologne, au 17<sup>e</sup> siècle. Mais le thème de la trahison, sous toutes ses formes, est une sorte de fil d'Ariane dans le roman.

Foiglmán, poète de langue yiddish, rescapé de la *Shoah* et qui habite à Paris, se lie d'amitié avec Tsvi Arbel, professeur d'histoire juive en Israël. Ce dernier parvient à faire traduire ses poèmes du yiddish à l'hébreu, mais le recueil n'a aucun écho en Israël et le poète meurt déçu et frustré. Cette amitié engendre une crise entre Tsvi et sa femme Nora, qui finit par se suicider. A travers l'histoire familiale, Aharon Megged soulève la question cruciale de l'identité d'Israël et de ses rapports avec son passé. La *Shoah* et ses répercussions se trouvent au centre du roman et c'est autour d'elles que gravitent les nombreuses trahisons. Elles sont présentes aussi bien dans la sphère privée des protagonistes que dans la sphère nationale du peuple qui vit en Israël.

Aspirant à créer un nouveau pays, le sionisme a oublié le passé, la diaspora, avec sa civilisation et sa langue yiddish. Et ceci a rendu les relations entre les Israéliens de souche et les rescapés très difficiles. Le fils de Tsvi Arbel ne peut comprendre le comportement des Juifs pendant la *Shoah* : « Les juifs n'avaient pas d'alternative ? Si, ils en avaient. Qui a trahi ? Les Polonais ? Non, les Juifs se sont trahis eux-mêmes. C'est ça la grande trahison. »<sup>1</sup>

Le yiddish, langue de la diaspora et des victimes, a été supplanté par l'hébreu. En même temps que le yiddish, c'est toute une civilisation qui a été rejetée, méprisée et humiliée. L'identité israélienne a remplacé l'identité juive.

Tsvi Arbel, *sabra* de troisième génération, ancré dans le pays d'Israël, agit d'une certaine façon à contre-courant en se liant d'amitié avec Foiglmán, le poète de langue yiddish. Par cet acte, il trahit son père, un archéologue dont l'essence même du travail était la recherche des racines du peuple d'Israël dans son pays. Il trahit également sa femme Nora, scientifique enracinée dans le présent sur le plan professionnel et qui refuse l'amitié de Foiglmán. Cette dernière trompera à son tour son mari avec un jeune employé d'une réserve naturelle.

Yoav, le fils de Tsvi, qui a servi dans l'armée, quitte Israël pour s'installer en Amérique du Sud. Il trahit de cette façon son pays mais l'Etat n'a-t-il pas trahi toute la génération de Yoav par une éducation qui l'a tournée vers le présent, en oubliant les valeurs du passé ?

Il s'agit là de quelques éléments que les candidats devaient analyser et développer pour démontrer l'importance que revêt le thème de la trahison, dans ses divers aspects, au fil du roman.

### Fonds et forme de la composition

La difficulté du sujet proposé résidait dans la faculté des candidats à organiser leurs propos et à en faire une synthèse. La tâche s'est avérée difficile pour beaucoup, raison pour laquelle les notes obtenues ne sont guère brillantes.

Trois candidats, n'ayant apparemment pas lu le roman, n'ont pas traité le sujet.

---

<sup>1</sup> Foiglmán, p.134.

Dans la plupart des copies, le jury a constaté l'absence d'analyse du sujet proposé ainsi que l'absence de structure de la composition. La problématique elle-même était parfois inexistante ou peu pertinente. C'est cette analyse lacunaire du sujet ainsi que l'ignorance des éléments indispensables à la compréhension de l'œuvre qui ont parfois entraîné contre-sens et hors-sujet.

Quelques copies, bien que démontrant la compréhension du sujet et une bonne lecture du roman, ont péché par l'absence de plan. Ce problème de méthodologie a engendré des développements souvent très longs, dans lesquels les candidats se sont bornés à accumuler des détails sans importance. Certains se sont contentés d'énumérer toutes les trahisons dont il est question dans *Foiglmán*, sans analyse approfondie ni développement cohérent ou ont dressé un catalogue des différents personnages du roman.

Plusieurs candidats ont commencé par une biographie de l'auteur plus ou moins détaillée, à la suite de quoi les idées ont souvent été exposées dans le plus grand désordre, entraînant un manque de cohérence et de cohésion dans la composition.

Il est regrettable que certains candidats, qui par ailleurs ont été capables de proposer des problématiques intéressantes, n'aient pas su développer leurs idées de manière plus claire et organisée.

Un candidat s'est emparé des éléments historiques auxquels il est fait allusion dans *Foiglmán* pour rédiger de longs développements sur les exactions commises par Chmielnicki contre les Juifs polonais au 17<sup>ème</sup> siècle et sur la trahison dont ils ont été victimes, en citant des ouvrages historiques traitant des différents pogroms qui eurent lieu à cette époque.

Enfin, le jury a relevé une tentative peu probante de traiter le sujet de la composition en y associant la pièce de théâtre *Les enfants de l'ombre*, qui faisait également partie du programme de littérature du concours.

En conclusion, seuls les meilleurs candidats ont réussi à prendre du recul par rapport à l'œuvre et à aborder le thème de la trahison de manière fine et cohérente, sans résumer les parties du roman où il en est question.

### La langue :

Le jury a constaté dans les copies un niveau d'hébreu assez inégal. Hormis dans les meilleures copies, les correcteurs ont eu à déplorer des fautes d'orthographe ou de syntaxe, indignes de candidats à un concours de ce niveau.

En voici quelques exemples :

- אנו נוכחים לקושי של אותו דור לעקל
- זהו ספר שהעלה ביקורת חיובית, (traduction littérale du verbe français « soulever », impossible en hébreu.)
- ההוונות au lieu de העוונות
- להתעוושש au lieu de להתאושש
- הוא בוגד כלפי המדינה au lieu de הוא בוגד במדינה
- כעת au lieu de כעת

- הפיצועים au lieu de הפיצויים
- הוא מגיע בארץ ישראל au lieu de הוא מגיע לארץ ישראל
- המבט על ניצולי השואה התחיל לשנות au lieu de להשתנות

Il n'est sans doute pas inutile de rappeler que la méthode de la composition comporte quatre étapes :

- Analyser le sujet
- Rechercher les idées, les exemples et formuler la problématique (qui est la question centrale que le sujet amène à poser).
- Etablir le plan détaillé et préparer l'introduction et la conclusion
- Rédiger.

Rappelons également que la présentation formelle ne doit pas être négligée : lisibilité du devoir, saut d'une ligne après l'introduction, avant la conclusion, entre chaque partie du développement et entre les paragraphes. Il importe que la structure du devoir soit formellement visible, avec soulignage des titres des œuvres et mise entre guillemets des citations. Enfin, il faut consacrer le temps nécessaire à la relecture.

#### b) Traduction

- Durée : 5 heures
- Coefficient 1

**Thème et version** assortis de l'explication en français de choix de traduction portant sur des segments préalablement identifiés par le jury dans l'un ou l'autre des textes ou dans les deux textes.

#### Thème

##### Présentation du texte :

L'extrait proposé à la traduction était tiré du roman inspiré d'éléments autobiographiques de Pascal Bruckner, *Un bon fils* (Grasset, 2014).

Dans ce récit d'apprentissage, Pascal Bruckner ne rend pas hommage à son père, tyran domestique pervers et brutal, qui hait tout à la fois les étrangers, les Juifs, les femmes... dont il tentera toute sa vie d'être le contre-modèle. Mais devenu, trente ans plus tard, un intellectuel connu, et tirant fierté d'être souvent pris pour un Juif (alors même que la famille Bruckner est d'origine protestante), il se garde de cultiver en lui la rancœur, comme s'il avait pardonné à ce père, moins par affection que par fatigue. Dans le passage à traduire, le narrateur décrit son départ de sa ville natale et sa rencontre avec Paris.

**Voici le texte dans son intégralité :**

Inscrit au lycée Henri-IV à Paris, je préparais mon départ avec fébrilité, certain qu'une autre vie, plus dense, m'attendait à quelques heures de train. J'allais entrer dans l'avenir, prendre en main mon destin, quitter la glu provinciale, le monotone enfer du papa-maman. Je ne fus pas déçu : la capitale dépassa toutes mes espérances. J'arrivai à Paris par une merveilleuse fin d'après-midi de septembre baignée d'une exubérante lumière. Sortant du métro Saint-Germain-des-Prés, je découvris d'un coup d'œil la liberté, la beauté et l'intelligence. Les terrasses de café étaient bondées d'hommes et de femmes bronzés, élégants, voués au culte des plaisirs et de la conversation. Les corps déliés exprimaient cette indépendance d'esprit, ces mœurs libres qui contrastaient avec la raideur de mes compagnons de jeunesse. C'était l'heure miraculeuse des cabales, des pactes clandestins qui se nouent avant la nuit, une concentration d'ethnies, de couleurs de peau, de langues, d'allures comme je n'en avais jamais vu. Dans un espace à peine plus grand qu'une place de village se croisaient les êtres les plus extravagants, les plus dissemblables. J'eus honte de mon aspect, de mon ignorance, de mon scalp coupé dru. Je ne pouvais détacher mes yeux de ces créatures invraisemblables qui riaient fort, fumaient, s'embrassaient à pleine bouche.

Pascal Bruckner, *Un bon fils* (Grasset, 2014)

Le texte ne présentait pas de difficultés lexicales majeures. Cependant, de nombreux candidats ont éprouvé des difficultés à manier un hébreu plutôt littéraire ou tout du moins plus soutenu que la langue parlée. Le jury a même été surpris de trouver dans bon nombre de copies certaines erreurs difficiles à admettre de la part de candidats qui sont déjà enseignants (voir plus loin). Quelques candidats ont fait preuve d'une bonne maîtrise de l'hébreu mais ont perdu des points en traduisant trop librement le texte. Nous ne saurions trop insister sur le fait que l'épreuve de thème du concours n'a pas les mêmes visées qu'une traduction destinée à l'édition. Dans la mesure du possible, les candidats doivent veiller à rester au plus près du sens et de la forme du texte-source en évitant toute réécriture non justifiée. De même, ils ne doivent pas faire l'économie d'une relecture attentive à la fin de l'épreuve, pour éviter des erreurs grossières, souvent faites par étourderie, mais aussi les omissions de mots, voire de phrases, lourdement pénalisées par les correcteurs.

Le tout début du texte a posé problème à plusieurs candidats. En effet, la première phrase ne peut être traduite de façon littérale par רשום ב-, c'est-à-dire par un participe, comme en français. Etant donné qu'il s'agit d'une suite d'événements, nous proposons de traduire par une proposition circonstancielle de temps : ל- ou לאחר שנרשמת (et non לאחר שהתקבלתי ב- comme nous avons trouvé dans plusieurs copies).

Voici quelques autres exemples des difficultés rencontrées :

- L'expression « avec fébrilité » a été mal comprise, sans doute par méconnaissance du français, par plusieurs candidats, qui ont fait un contre-sens et proposé בחולשה ou באיטיות.

D'autres ont eu du mal à trouver le terme approprié, qui existe pourtant en hébreu :  
בקדחתנות

- Dans le membre de phrase « quelques heures de train », il est indispensable d'ajouter le mot « voyage » et de traduire par : כמה שעות נסיעה ברכבת
- Le futur proche dans le passé « j'allais entrer, j'allais prendre » devait être traduit au passé avec l'auxiliaire עמד

Pour éviter la répétition du verbe עמדתי nous proposons :

הייתי על סף העתיד, עמדתי לנטול את גורלי בידי

- « La glu provinciale » a été traduit de maintes façons : הפריפריה הדביקה, הבוץ הכפרי, ou n'a pas été traduit. « Glu » qui veut dire « colle » ne peut être traduit littéralement. Nous proposons הבוץ הטובעני של הפרובינציה
- « Je ne fus pas déçu » devait être traduit par la forme התפעל לא ou par l'adjectif לא הייתי מאוכזב (participe présent).
- « Baignée d'une exubérante lumière », a donné lieu à différentes traductions : גדוש אור חריג (אדיר, יוצא דופן), מהולה מאור מופרז

Seul un candidat a proposé le verbe עוטה qui, lui, convient parfaitement.

- La description des terrasses bondées a posé problème à de nombreux candidats qui n'ont pas essayé de comprendre le propos de l'auteur et ont traduit de façon littérale, faisant perdre au texte tout son sens.
- De même, l'expression « l'heure miraculeuse des cabales » a donné lieu à des traductions souvent très fantaisistes. Certes, le mot « cabales » vient de l'hébreu, mais il n'est pas employé ici avec son sens originel de « tradition ésotérique du judaïsme » ; il faut le comprendre comme des complots, des conspirations.
- « Mon scalp coupé dru » n'a pas été compris d'un grand nombre de candidats et a donné lieu à des traductions impropres, comme : מחוספס où l'adjectif מחוספס, qui signifie « rugueux », ne peut être appliqué à une coupe de cheveux. On a également trouvé la paraphrase : הפלה של השערות שנגזרו יותר מדי קצר

Les copies les plus faibles contenaient de nombreuses fautes d'orthographe : par exemple בריאות au lieu de בריות, l'emploi incorrect de prépositions מלאות מגברים, מהכה את, l'utilisation abusive de la forme היה+ בינוני, des erreurs quant au genre des substantifs : par exemple כיוך considéré comme masculin et מרפסות accordé au masculin.

### Proposition de traduction du thème :

Cette traduction n'a pas valeur de modèle mais est destinée à servir d'outil de travail pour les futurs candidats. Nous proposons ci-dessous plusieurs traductions recevables mais rappelons aux candidats qu'à l'écrit comme à l'oral ils se doivent de faire un choix et de ne proposer qu'une traduction.

לאחר שנרשמתי (שהתקבלתי) לתיכון הנרי IV התחלתי להתכונן (התכוננתי) בקדחתנות לצאתי לדרך. הייתי בטוח שהיים אחרים וגדושים יותר מצפים לי במרחק כמה שעות נסיעה ברכבת. הייתי על סף העתיד, עמדתי לנטול את גורלי בידי,

לעזוב (לנטוש, לזנוח) את הבוץ הטובעני (הביצה הטובענית) של הפרובינציה ואת הגיהנום החדגוני (אפרורי) של אבא – אימא. לא התאכזבתי : עיר הבירה עלתה על כל ציפיותיי.  
הגעתי לפריס בשעות המאוחרות והמופלאות של אחר הצהריים של חודש ספטמבר שטבל באור בוהק וזוהר (שעטה אור בוהק וזוהר).

כשיצאתי מהמטרו (מהרכבת התחתית) בתחנת סן ז'רמן דה פרה גיליתי בהרף עין (במבט חטוף, בן רגע) את החירות (החופש), היופי והחוכמה. מרפסות בתי הקפה היו מלאות גברים ונשים שזופים ומעודנים (נאים), המתמכרים (המתמסרים) לתענוגות ולאומנות השיחה. גופיהם הגמישים הפגינו אותה חירות המחשבה, אותם המנהגים החופשיים שהיו כה מנוגדים לנוקשות של חברי נעוריי. זאת היתה השעה הפלאית (הקסומה) של קשירת קשר (עשיית קנוניות, רקימת תככים, חרחור ריב, חרישת מזימות), של בריתות חשאיות (חוזים חשאים, סודיים) שכורתים לפני הלילה, ריכוז של לאומים, צבעי עור, לשונות וחזויות שונים, שכמותם מעולם לא ראיתי.

בשטח שהיה רק מעט גדול יותר מרחבה בכפר, (מרחבת כפר), נתקלו אלה באלה אנשים תמוהים ושונים ביותר. חשתי בושה ממראי. מבורותי, משער קרקפתי הקצוץ. לא יכולתי לגרוע עין (לנתק את מבטי) מהיצורים המדהימים שצחקו בקול, עישנו והתנשקו על השפתיים.

**פסקל ברוקנר, בן טוב (גרסה, 2014)**

### Justification en français du choix de traduction pour chacun des segments soulignés dans le thème :

- quitter la glu provinciale : il fallait s'abstenir de traduire littéralement le terme de glu par דבק et le remplacer par בוץ ou ביצה qui évoquent la boue et les marécages.
- baignée d'une exubérante lumière : dans ce segment, « baignée » ne peut pas être traduit par un participe passé en hébreu ; par ailleurs, pour traduire ce terme il est impossible d'employer la racine רהץ ; il faut lui préférer טבל ou עטה Par ailleurs, la traduction de l'adjectif « exubérante » pouvait poser problème, dans la mesure où elle réclamait une interprétation : il s'agit d'une lumière vive, crue, et nous proposons de rendre ce terme par deux adjectifs : בוהק וזוהר
- voués au culte des plaisirs et de la conversation : là encore, « voués » ne peut être traduit par un participe passé en hébreu, il faut employer un participe présent : המתמסרים ou המתמכרים ; la traduction du mot « culte » ne pose pas de problème dans ce contexte. Il est possible de le rendre par פולחן qui ne désigne pas exclusivement un culte religieux.
- l'heure miraculeuse des cabales :

Le mot « cabales » doit être compris comme des complots, des conspirations et peut donc être rendu de différentes manières, qui ont toutes été acceptées par le jury :

קשירת קשר (עשיית קנוניות, רקימת תככים, חרחור ריב, חרישת מזימות)

Pour le terme « miraculeuse », il était préférable d'employer פלאית ou קסומה plutôt que נפלאה

## Version

### Présentation du texte de version

L'extrait choisi était tiré du premier roman de Michal Ben-Naftali *המורה* (*La Professeure*), publié en hébreu en 2016 aux éditions Keter et pour lequel l'auteur a reçu le prix Sapir l'année suivante. Bien qu'il s'agisse d'une œuvre de fiction, le roman est basé sur des faits réels. Elsa Weiss, professeure d'anglais d'une soixantaine d'années, est aussi mystérieuse dans la vie qu'elle l'est dans la mort quand elle se suicide (au début du roman) en se jetant du toit de l'immeuble où elle habite. Trente ans plus tard, la narratrice, une de ses anciennes élèves, s'interroge sur l'énigme de la vie d'Elsa Weiss. Elle comprend que ce professeur lui a donné une leçon de vie, mais laquelle ? Elle part alors, à travers différentes époques de l'histoire d'Israël, à la recherche de cette femme qui a tout fait pour ne laisser aucune trace derrière elle. Elle découvre qu'Elsa Weiss a été sauvée des mains des Nazis grâce à ce qui sera appelé « le train Kastner » (qui a permis à plus de mille Juifs de quitter la Hongrie pour la Suisse) mais que quelques années plus tard, elle a très mal vécu le procès intenté à Kastner pour collaboration avec les Allemands.

Dans l'extrait à traduire, Elsa Weiss est décrite comme un être solitaire, fuyant tout contact avec son entourage. Cette fuite est mise en relief par les nombreuses négations ainsi que par l'opposition entre les pronoms « elle », la professeure, et « nous », les élèves qui n'existent qu'en tant que groupe.

### Voici le texte dans son intégralité :

אלוה וייס עשתה את דרכה ביעילות לבית הספר מדי בוקר בבוקרו, בצעידיה ישרה, מהירה, מבלי להיעצר. כנראה נהגה ללכת במורד רחוב דיזנגוף, שם פנתה לאבן גבירול והמשיכה עד לשפרינצק, או שבחרה דווקא ברחובות הקטנים. ואולם איש לא חזה בה בעליל. איש לא נתקל בדמותה מחוץ לשעות בית הספר – בבתי הקפה, בתיאטרון, בגן מאיר, בספרייה העירונית של בית אריאלה, שם ישבה וקראה שעות ארוכות, בכריכה שבה נהגה לשחות – איש לא צפה בבואה או בצאתה. היא נכנסה לכיתה כמו משום מקום, מבקשת שיניחו לה לנפשה, להיראות כשהיא רוצה, לא להיראות כשאינה רוצה. ממילא אי-אפשר היה להדביק את הקצב הגא, הנמרץ והבטוח של הילוכה, שלא הזמין לצדו שום בן לוויה. היא הייתה כבת שישים בעת שלימדה אותנו. פניה הקטנות, חרושות הקמטים, שיכולת לחפון בכף ירך, נראו כאילו שבץ זקנה הלם בהן לפתע פתאום ועשאן למה שהן. במעומעם ידענו שיש לווייס רק תלמידים, או בעיקר תלמידים. היינו כל עולמה או רובו, הנתפר ונפרם מחדש מדי שנה, ללא בריתות נצח. ידענו, אך לא הקדשנו לכך מחשבה יתרה. היינו קרש ההצלה שלה, אפשר לומר זאת בפשטות. לא אנחנו, המסוימים, כיתות י' 3, י"א 3, י"ב 3 בסוף שנות השבעים – היא לא התאימה את עצמה מעולם לשמות ולפנים המתחלפים. היא לא הייתה מוכנה לשום הפתעות הקשורות בכך שכיתת נערים ונערות עלולה להפוך בן רגע לגן חיות, לשוק או להילולה.

מיכל בן-נפתלי, *המורה* (כתר, 2016)

### Conseils généraux sur l'exercice de traduction de l'hébreu au français

Nous ne saurions trop rappeler aux candidats qu'il est absolument indispensable, avant de se lancer dans la traduction du texte, de le lire à plusieurs reprises, afin d'en acquérir une vision d'ensemble. Ce sont précisément ces lectures attentives du texte

qui leur permettront d'en percevoir le ton, le registre, le style, l'articulation et les spécificités, tant syntaxiques que lexicales.

La traduction doit être le fruit d'une analyse préalable du texte source permettant de glaner des informations qui en faciliteront la compréhension et la transcription dans la langue cible. Pour traduire, il faut garder en mémoire le principe suivant : faire preuve de rigueur et de bon sens afin de proposer une traduction qui soit à la fois fidèle à l'esprit et au style du texte de départ et aussi « lisible » et naturelle que possible dans la langue d'arrivée. Il s'agit donc de trouver un équilibre entre une traduction mot à mot et une interprétation trop libre et éloignée du texte d'origine.

### **Les enjeux de l'exercice de traduction**

Mis à part une copie, qui se détachait assez nettement du lot, la majorité des copies n'atteignait pas la moyenne, soit que les candidats n'aient pas fait montre d'une bonne compréhension du texte hébreu, soit que leur niveau de français soit médiocre. Nous insistons sur le fait que la version est une épreuve mettant en jeu tout autant le français que l'hébreu : il arrive qu'à tort, les candidats francophones, jugeant la version plus accessible pour eux que le thème, fassent preuve d'un excès de confiance. Les deux exercices sont aussi exigeants et requièrent une excellente maîtrise de la grammaire et du lexique (dans toutes ses nuances) du français.

Le candidat doit veiller à traduire le titre de l'œuvre d'où est extrait le texte proposé et à retranscrire correctement le nom de l'auteur (dans ce cas précis, s'agissant d'un auteur publiant son premier ouvrage et vu l'absence de notation des voyelles en hébreu, le jury s'est montré indulgent). Il se gardera de proposer des variantes (doublons, répétitions, gloses...) ; même si, en traduction, il est certain qu'il existe bien des variantes possibles, le traducteur se doit de sélectionner celle qui lui paraît la plus appropriée. Le respect des règles d'orthographe est essentiel ainsi qu'une bonne connaissance de la morphologie et de la syntaxe de la langue source comme de la langue cible.

Dans le passage à traduire, c'est surtout le style très littéraire, les phrases longues, aux nombreuses incises de Michal Ben-Naftali qui pouvaient compliquer la tâche.

Le lexique occupe évidemment une part très importante dans un exercice tel que celui de la version. Le texte proposé cette année comportait quelques écueils en la matière, qui ont souvent fait partie des segments pour lesquels une justification du choix de traduction était demandée (voir plus loin).

Mais d'autres éléments pouvaient poser problème : c'est ainsi que l'expression קרש הצלה a été très souvent maladroitement rendue par « bâton sauveteur », « bouée de

secours », « radeau de secours », « oxygène », alors que ce terme désignait une « planche de salut ».

Un candidat n'a pas choisi le bon sens du terme לוויה ce qui l'a amené à parler de cortège funéraire alors qu'il s'agissait d'un accompagnateur (בן לוויה).

Un autre point important concerne la maîtrise des temps et des modes lors du passage en français. En effet, la concordance des temps en hébreu fonctionne sur d'autres critères que celle du français. Ainsi l'hébreu utilise toujours le futur après les verbes de volonté, de désir et les conjonctions telles que 'pour que', 'afin que', tandis que le français a recours au subjonctif, mode inexistant en hébreu.

Bien entendu, se concentrer exclusivement sur le lexique et la syntaxe en laissant la ponctuation de côté est une erreur. Il convient donc d'y réfléchir afin de déterminer son rôle et d'opter pour le meilleur choix, sans hésiter à modifier la ponctuation originale lorsque la proposition de traduction le justifie.

Voici quelques exemples, relevés par le jury, de traductions impropres ou maladroites :

ישרה בצעידה ישרה « avec des pas droits »

שבץ זקנה « un brin de vieillesse » ou « une attaque de vieillesse »

נראו כאילו שבץ זקנה הלם בהן לפתע פתאום « semblait avoir été vieilli subitement », « on aurait dit qu'un vieillissement soudain l'avait atteinte »

לשמות ולפנים המתחלפים « aux noms et visages s'interchangeants »

הקצב הגא « le rythme altier »

כף ירך rendu par « le poing de ta main » au lieu de la « paume »

היא לא הייתה מוכנה לשום הפתעות « elle n'était pas d'accord d'avoir des surprises »

De même, il est souhaitable d'éviter d'employer des expressions familières, comme : « personne ne tombait sur elle en dehors des heures d'école » ou bien « son visage semblait avoir pris soudain un coup de vieux ».

Il fallait, bien entendu, identifier et orthographier correctement les noms propres comme celui de Salomon Ibn Gabirol, célèbre poète et philosophe juif du XI<sup>ème</sup> siècle ; on a trouvé Even Gabirol ou Even Gbirol dans plusieurs copies, ce qui dénote un manque de culture. Pour la rue Shprintzak, les candidats étaient excusables de ne pas reconnaître ce leader politique de la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle, qui fut le président des trois premières [Knesset](#).

Le jury a par ailleurs été surpris de constater que nombre de copies témoignaient d'une maîtrise plus qu'approximative des conjugaisons, en particulier celle du passé simple. Le recours à des ouvrages de conjugaison paraît donc loin d'être superflu avant les épreuves.

Les erreurs d'orthographe (« nul part », « acceuilli », « elle demandait qu'on la laissa en paix », « à son grés », « empreinter », s'assayait », ses allés et venus », « environs », « par hazard », « prenait congés », etc. ainsi que les oublis de segments entiers sont fort dommageables à la copie. Nous rappelons la nécessité absolue de relire son travail une fois la traduction achevée. La première relecture peut ainsi être consacrée à une vision d'ensemble du texte d'arrivée : l'ensemble est-il cohérent, logique, acceptable pour le lecteur ? Une seconde relecture consacrée aux formes verbales semble, en outre, indispensable au vu du nombre d'erreurs relevées dans ce domaine (choix des temps et conjugaisons).

En conclusion, compréhension fine, maîtrise des temps, de la syntaxe, du lexique, ou des stratégies de traduction, le texte de Michal Ben-Naftali offrait la possibilité aux candidats de démontrer un nombre important de qualités. L'épreuve de traduction nécessite autant de préparation que la composition en langue étrangère. Le passage de l'hébreu au français requiert la possession d'un certain nombre d'outils spécifiques que la formation universitaire et pédagogique du candidat doit lui avoir fournis au fil des ans. Au cours de leur préparation, les candidats doivent lire des œuvres littéraires en français afin d'enrichir leur vocabulaire, même lorsque le français est leur langue maternelle.

### **Proposition de traduction de la version :**

**(Cette traduction n'a pas valeur de modèle mais est destinée à servir d'outil de travail pour les futurs candidats. Il va sans dire qu'il existe d'autres traductions et variantes possibles)**

### **Corrigé de la version**

Matin après matin, Elsa Weiss, déterminée, s'acheminait vers l'école, d'un pas ferme et rapide, sans s'arrêter. Elle avait sans doute l'habitude de descendre la rue Dizengoff où elle tournait dans la rue Ibn Gabirol puis continuait jusqu'à la rue Shprintzak, à moins qu'elle ne choisisse plutôt d'emprunter les ruelles. Cependant, nul ne la voyait réellement. Nul ne la rencontrait en personne en dehors des heures de classe – ni dans les cafés, ni au théâtre, ni au jardin Meïr, ni à la bibliothèque municipale de Beth Ariela où elle restait assise à lire pendant de longues heures, ni à la piscine où elle avait l'habitude de nager – personne ne la voyait entrer ou sortir.

Elle pénétrait dans la classe comme venant de nulle part, désireuse qu'on la laisse tranquille, visible ou invisible à son gré. De toute manière, il était impossible de suivre la cadence fière, énergique et décidée de sa marche, qui n'invitait pas à l'accompagner.

Quand nous l'eûmes pour professeure, elle avait une soixantaine d'années. On aurait dit que son petit visage labouré de rides, que l'on aurait pu tenir au creux de la main, avait soudain subi l'assaut de la vieillesse, qui en avait fait ce qu'il était.

Nous savions confusément que Weiss n'avait que des élèves, ou essentiellement des élèves. Nous étions tout son univers ou une grande partie, un univers qui se faisait et se défaisait à chaque nouvelle rentrée, sans serments éternels. Nous le savions, mais nous n'y accordions pas d'attention particulière. Nous étions sa planche de salut, pour dire les choses simplement. Pas nous spécifiquement, les classes de seconde 3, première 3 et terminale 3 - à la fin des années soixante-dix - elle ne s'était jamais faite aux noms et aux visages qui se succédaient. Elle n'était préparée à aucune des surprises qui faisaient qu'une classe de garçons et de filles risquait de se transformer en un instant en un zoo, une foire ou une java.

**Michal Ben-Naftali, *La professeure***

**Justification en français du choix de traduction pour chacun des segments soulignés dans la version :**

- Segment n° 1 : עשתה את דרכה ביעילות

Il s'agit ici de deux problèmes d'ordre lexical ; d'une part il est impossible de traduire littéralement עשתה את דרכה par « faisait son chemin », qui en français a le sens de « réussir dans la vie », d'autre part il faut trouver, pour ביעילות, qui signifie littéralement « avec efficacité », un équivalent. Nous proposons « avec détermination » ou « avec hardiesse ».

- Segment n° 2 : איש לא חזוה בה בעליל

L'expression בעליל était méconnue d'un grand nombre de candidats. On la trouve dans la Bible (Psaumes 12.7), mais également dans le Talmud (ראש השנה א ה) où elle signifie « vraiment », « réellement ».

- Segment n° 3 : מבקשת שיניחו לה לנפשה

Le verbe מבקשת n'a bien sûr pas le sens, ici, de « demander » mais de « vouloir ». Il est suivi de ש + futur, équivalent du subjonctif français. Il ne peut être rendu en français par un présent mais par un participe présent.

L'expression שיניחו לה לנפשה signifie littéralement « qu'on la laisse à son âme » ; elle peut être rendue par « qu'on la laisse en paix » ou « qu'on la laisse tranquille ».

Segment n° 4 : הנתפר ונפרם מחדש מדי שנה

Ces deux verbes au *nif'al* appartiennent au champ lexical de la couture : נחפר signifie « être cousu » et נפרם signifie « se découdre, se défaire, ». Nous proposons la traduction : « qui se faisait et se défaisait ».

#### 4. Épreuves orales d'admission

Le jury n'a pu que se féliciter de l'excellent niveau des épreuves orales, les quatre candidats admissibles ayant obtenu la note de 10/20 ou plus à chacune des épreuves. Un candidat s'est nettement détaché à la fois par la rigueur dont il a fait preuve et par l'étendue de ses connaissances.

##### a) Exposé de la préparation d'un cours suivi d'un entretien

- Durée de la préparation : 3 heures
- Durée de l'épreuve : 1 heure maximum (exposé : 40 minutes maximum, entretien : 20 minutes maximum)
- Coefficient 2

L'épreuve prend appui sur un dossier composé d'un ou de plusieurs documents en langue étrangère (tels que textes, documents audiovisuels, iconographiques ou sonores) fourni au candidat.

#### Composition du dossier

N°1 : Extrait du recueil d'Iris Argaman : תהודות זהות – הדור השלישי כותב מזרחית (עם עובד, 2007)

L'extrait a été intitulé par le jury : שפת אם

N°2 : Poème de Doudou Barak : תעודת זהות

N°3 : Extrait du film משפה לשפה de Nurith Aviv (2004).

#### Consignes données aux candidats :

Le dossier qui vous a été remis comporte trois 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.

#### DOCUMENT N°1

##### שפת אם

אמא שלי לא דיברה בשפת אמה וגדלה ללא הורים. היא לא כועסת, אבל אני כועסת בשבילה ולא מבינה את הכניעה לשפה שנכפתה עליה.

"אמא, מה קרה כשסבתא הגיעה לארץ? לא דיברת איתה במרוקאית? הרי היא לא ידעה עברית." "כשסבתא שלך הגיעה לארץ, כעבור שנים מספר, הייתי כמו אילמת, לא יכולתי לדבר איתה. דיברתי בתנועות גוף, עם הידיים, גמגמתי. הרגשתי שאני נכה, לא יכולתי לדבר עם האישה שינקתי משדיה. הרגשתי שאני לא מחוברת לשום מקום,



תלושה : לא ישראלית ולא מרוקאית. אבל לאט לאט סבתא שלך דיברה איתי במרוקאית ואני נזכרתי בשפה. ובכל זאת דיברתי בה רק עם סבתא, ידעתי שאסור לי לדבר בה בשום מקום אחר. חלק גדול ממני נשאר שם, במרוקו. אני חולמת לחזור הביתה : לראות את בית אמי, לבקר את קבר אבי ולטייל במלאח, רובע היהודים. אמנם עליתי לארץ כשהייתי ילדה קטנה ואת רוב שנות ילדותי עשיתי כאן, אבל אני מרגישה שחסר לי משהו.

חיבקתי את אמא חיבוק גדול, חיבוק מנחם ואוהב.

"אמא, ספרי לי עוד על הילדות שלך במרוקו. דברי איתי קצת במרוקאית."

"אני לא יכולה לדבר איתך במרוקאית. הסברתי לך שאני לא זוכרת. אולי אני זוכרת, אבל השפה לא יוצאת ממני בטבעיות. אני מצטערת."

מדי פעם שאלתי את אמא שלי איך אומרים במרוקאית כל מיני מילים, לפעמים היא זכרה, אך לרוב טענה שאינה זוכרת. לא ידעתי אם להאמין לה או לא.

כעבור כמה שנים הגשימה אמא שלי את חלומה ונסעה לעיר הולדתה, לקבר אביה. כשחזרה סיפרה לי שבמסע הזה הרגישה שאינה שייכת לשם, שמדינת ישראל היא מולדתה האמיתית. והדבר היחיד שקושר אותה לשם הוא קבר אביה. היא התאכזבה מאוד מהביקור שלה במלאח. זה לא מה שהיה פעם, לפני הרבה שנים, אמרה. "כאן הבית שלי," סיכמה את מסעה.

ואני כותבת את המילים האלו ומתגעגעת לרגעים האבודים, לשברי הזיכרונות, למנגינות, לריחות ולטעמים, לסבתות היקרות שלי, עליהן השלום, ובעיקר לשפה, שהלכה ונמוגה ואני כבר לא שומעת אותה בשום הזדמנות, בשום מקום. אם לפעמים מתנגנת לה מנגינה מרוקאית אני מיד מתקרבת, נאחזת במילים ומצטערת שאני לא מבינה את השפה האבודה הזו, הכל כך יפה ורכה. שפת אמי.

**איריס ארגמן – תהודות זהות – הדור השלישי כותב מזרחית (עם עובד, 2007)**

**איריס ארגמן** נולדה בשנת 1967 באשדוד. הוריה נולדו במרוקו ועלו לארץ בשנות החמישים, בעליית הנוער. עובדת כמנהלת תוכנית ספרות ילדים ועידוד קריאה ב"תוכנית קרב למעורבות בחינוך". סופרת ילדים ויוצרת בתיאטרון בובות.

**DOCUMENT N°2**

**תעודת זהות / דודו ברק**

מִן הַתּוֹרָה בְּאֵתִי עֶבֶד עֲבָרִי,

מִן הַגְּלוּת יְהוּדֵי עֲרִירִי,

כִּאֵן אָנִי יִשְׂרָאֵלִי מְנַפֵּר,

שָׁב וְשׂוֹאֵל מָה אָנִי בְּעַצְמִי?

אִם רַק עֲבָרִי – אֲדַבֵּר בְּעֲבָרִית,

אִם יְהוּדִי, בְּלֹאֲדִינוּ שִׁירִית

וְאִם אָנִי בֶן הָאָרֶץ הַזֹּאת

אֲדַבֵּר שְׂבָעִים וְשִׁבְעֵי שָׁפוֹת.

אָז מָה תַּגִּיד יְדִידִי,

הָאִם עֲבָרִי אָנִי,

אוּלֵי יְהוּדִי?

יִשְׂרָאֵלִי אָנִי

או סתם בן אדם?

שָׁמָּא בן גְּלִי שֵׁם וְאָרֶץ וְעַם.

יחד אתה ואני -

אֶתְיוּפִי,

מְרוֹקְנִי

וּפּוֹלְנִי,

רוֹסִי וְתִימְנִי

רְבוּא נְדָחִים

יחד עד עולם

בְּשֶׁכֶת אַחִים.

וּכְעֶבְרִי חַי בִּי זְמַר דָּוִד

וּכְיִהוּדִי כִּינּוּרִי שׁוֹב מְרַעִיד

יִשְׂרָאֵלִי מְנַגֵּן בִּי שְׁלוֹם,

אֵל אֱלֹהִים - אִיזָה שִׁיר הוֹלֵךְ בִּי...

יֵשׁ לִי עֶבֶר וְהִנֵּה וְעַתִּיד,

יֵשׁ לִי מְחַר וְאֶתְמוּל וְתַמִּיד,

כֵּן, אֲנוּכִי בֶן הָאָרֶץ הַזֹּאת

וּמְזַמֵּר בָּיָם נִיבִים וְשִׁפּוֹת.

### DOCUMENT N°3

#### Extrait du film משפה לשפה de Nurith Aviv (2004).

Les trois supports authentiques de nature et sources variées qui constituaient le dossier n'étaient ni classés, ni hiérarchisés. Ils devaient donc faire l'objet d'un traitement équilibré et d'une analyse approfondie. La paraphrase ou la simple restitution – même fidèle – du contenu des documents ne pouvait suffire. Il s'agissait de les mettre en résonance et non pas de les traiter comme une suite de documents.

**Le document N°1** était un extrait du recueil intitulé תהודות זהות (jeu de mots avec תעודות זהות), littéralement : *Echos d'identité*, avec pour sous-titre : la troisième génération évoque ses racines orientales. Il s'agit d'une anthologie dans laquelle cette troisième génération, qui a grandi dans la périphérie des grandes villes dans les années soixante-dix – quatre-vingt, prend pour la première fois la parole.

**Le document N°2** était un poème du poète et compositeur Doudou Barak, né en 1948. Dans *Carte d'identité*, l'auteur se veut à la fois hébreu, juif et israélien. De même qu'il revendique cette triple identité, il revendique également toutes les langues qui sont parlées sur le sol israélien.

**Le document N°3** était un court extrait du film משפה לשפה de Nurith Aviv, dans lequel des poètes, des écrivains et des artistes évoquent le rapport compliqué qu'ils entretiennent avec l'hébreu (langue dans laquelle ils s'expriment dans le film) et leur langue maternelle, langue de l'enfance, dont ils perçoivent encore les échos bien qu'ils l'aient pratiquement oubliée. L'extrait proposé mettait en scène un chanteur né dans une famille marocaine, dont les parents avaient honte de parler le judéo-arabe, leur langue d'origine, souvent discriminante, et ne s'exprimaient qu'en hébreu avec leurs enfants. Ne réussissant pas à chanter en hébreu, il commence sa carrière en anglais, puis, petit à petit, revient au judéo-marocain, langue qui finalement lui permet de se faire une place dans le paysage artistique israélien.

L'épreuve d'exposé de la préparation d'un cours permet de mettre en valeur les compétences du professeur dans l'exercice de son métier et d'évaluer sa capacité à :

- mobiliser ses connaissances et compétences linguistiques et culturelles pour dégager du dossier proposé lignes de force, résonances, convergences et divergences en rapport avec l'une des notions ou thématiques des programmes de lycées et collèges ;
- approfondir l'analyse du dossier en référence à un niveau d'enseignement spécifié afin de concevoir les grandes lignes d'une exploitation didactique et pédagogique des documents ; l'exposé s'appuie sur la définition d'objectifs communicationnels, culturels, pragmatiques et linguistiques, en référence aux programmes nationaux et au CECRL.

L'entretien a pour but de permettre au candidat de justifier ses choix, d'affiner ses analyses et/ou de prolonger sa réflexion.

Rappelons qu'une séquence est un parcours d'apprentissages coordonnés autour d'un projet pédagogique se déployant sur plusieurs séances de cours. Le projet pédagogique de la séquence s'inscrit dans les entrées culturelles des programmes, selon une perspective actionnelle qui s'apparente à un scénario pédagogique. Une tâche finale en constitue l'aboutissement. Le plus souvent, des tâches intermédiaires balisent ce parcours.

**Remarques sur les prestations des candidats :**

Les quatre candidats admissibles se sont montrés à la hauteur de la tâche pour cette première partie de l'épreuve, puisqu'ils ont tous obtenu une note égale ou supérieure

à 10/20. Dans l'ensemble, le jury a constaté une bonne connaissance des programmes officiels en vigueur. Les candidats ont généralement bien ciblé le thème ou la notion du programme et la classe destinataire, même si leurs choix n'ont pas toujours été identiques. Le jury rappelle qu'il n'a pas d'idée préconçue sur le choix de la classe ni du libellé de la problématique du moment que la proposition est cohérente, justifiée et réaliste.

Tous les candidats ont su élaborer une séquence cohérente, en définissant le thème fédérateur des documents proposés dans le dossier. Ils ont tous suivi un plan consistant à présenter les trois documents, les thèmes traités, le niveau du CECRL correspondant aux documents, les notions du programme auxquelles ils pouvaient être rattachés, les problématiques possibles, la tâche finale, les points grammaticaux intéressants.

Pour la majorité des candidats, le niveau auquel traiter le dossier a été celui du cycle terminal (classe de terminale LV1/LV2 - niveau B1-B2 du CECRL ou 1<sup>ère</sup> LV2 - niveau B1). Un seul candidat a opté pour la classe de 2<sup>de</sup> – niveau B1+.

La notion du programme culturel à laquelle ce dossier a été rattaché a généralement été « Espaces et échanges » mais ont été également évoquées les notions, tout à fait possibles, d'« Idée de progrès » et de « Lieux et formes du pouvoir ». Le candidat ayant choisi de traiter le dossier en classe de seconde a choisi l'entrée culturelle : l'art de vivre ensemble, « sentiment d'appartenance/ singularité et solidarité/ langue et langages ».

La thématique générale qui se dégagait des documents mettait l'accent sur le conflit pouvant exister entre la langue maternelle et la langue en usage dans le pays – conflit pouvant engendrer des problèmes identitaires. A titre d'exemples, voici les problématiques proposées par les candidats :

- Faut-il renoncer à son passé, à sa langue et à sa culture et se forger une nouvelle identité afin de pouvoir s'intégrer dans son pays d'accueil ? Le passé est-il un frein à l'intégration au sein d'une nouvelle société ?
- Intégration des Juifs orientaux en Israël et identité israélienne.
- La langue hébraïque comme facteur d'intégration dans une société multiculturelle.
- Intégration des nouveaux immigrants en Israël - échecs et difficultés d'adaptation.

Les candidats ont tous opté pour une séquence de 6 à 7 séances et proposé des tâches finales variées, comme par exemple, une production écrite dans laquelle les élèves devaient répondre à la question : « La langue est-elle toujours un facteur d'intégration ? » ; l'interview d'un Israélien ou d'une Israélienne de la troisième génération s'exprimant sur la manière dont il vit son identité israélienne.

L'ordre dans lequel les candidats ont envisagé d'exploiter les supports du dossier en classe a été divers, même si la majorité des candidats a choisi de traiter en dernier le texte en prose, jugé plus difficile. Un candidat a choisi de commencer par une séance « zéro », dans laquelle il proposait un document iconographique ne faisant pas partie du dossier, devant servir de déclencheur pour aborder le sujet de la séquence.

Les activités proposées autour des documents étaient de toute nature, mais le jury n'a pas toujours clairement perçu la pertinence de certaines : faire faire aux élèves des dessins exprimant les idées du poème, par exemple, ou leur proposer de réaliser un quizlet. Chez plusieurs candidats, le jury a constaté la même absence d'organisation dans la présentation des propositions d'exercices, souvent trop nombreuses. Il aurait fallu sélectionner les tâches qui constituent une préparation à la tâche finale et souligner plus clairement le caractère logique de l'enchaînement des séances proposées. Certes, le jury est prêt à accepter toutes les manières de traiter les documents constituant le dossier, mais à la condition que le candidat montre la pertinence et la cohérence de l'ordre qu'il a choisi et propose des exploitations pédagogiques dont l'enchaînement facilite la progression de l'élève et l'amène à la réalisation de la tâche finale.

Le jury recommande aux candidats de ne pas perdre de temps dans des exposés par trop théoriques sur le CECRL ou la définition de ce que doit être une séquence au détriment de la présentation et de l'analyse construite des documents proposés. De même, il déconseille de perdre du temps en rappelant longuement des principes didactiques très généraux connus de tous.

Le projet pédagogique le plus abouti a permis au jury d'apprécier une présentation et une analyse remarquables des documents proposés ainsi qu'une mise en œuvre alliant l'exploitation thématique de chaque document à la comparaison des divers points de vue présentés. Le candidat a su par ailleurs prendre appui sur ces mêmes documents pour proposer une exploitation didactique approfondie de leurs contenus linguistiques, en veillant à ce que toutes les activités langagières soient travaillées. Le jury a pu constater qu'il possédait une solide connaissance des documents incontournables pour un professeur de langue vivante, une bonne connaissance des programmes ainsi que de vastes connaissances culturelles. En conclusion, ce candidat a également cité un certain nombre de textes et de documents filmiques qu'il pourrait utiliser soit en complément de la séquence proposée, soit dans une autre séquence traitant d'une problématique proche.

Malgré les consignes données par écrit, l'évaluation n'a pratiquement pas été abordée pendant les exposés. Certains candidats ont parlé de tâches intermédiaires et de tâches sommatives mais sans aborder l'évaluation à proprement parler, c'est pourquoi le jury s'est réservé d'aborder cette question durant les entretiens.

#### **Entretien**

Rappelons que les questions du jury peuvent être de l'ordre du savoir-faire ou des connaissances. Elles prennent appui sur les propos des candidats et contribuent à donner des éclairages sur la pratique professionnelle de celui-ci lors de la préparation d'un cours.

En conclusion, le jury a pris plaisir à écouter les prestations des quatre candidats qui témoignaient toutes d'une grande réflexivité par rapport à leur pratique quotidienne. Il espère que ces quelques conseils aideront les futurs candidats dans leur préparation.

b) Explication en langue étrangère assortie d'un court thème oral improvisé

- Durée de la préparation : 3 heures
- Durée de l'épreuve : 1 heure maximum (exposé : 30 minutes maximum, entretien : 30 minutes maximum)
- Coefficient 2

L'épreuve consiste en une explication en langue étrangère d'un texte ou d'un document iconographique ou audiovisuel extrait du programme, assortie d'un court thème oral improvisé et pouvant comporter l'explication de faits de langue.

L'explication est suivie d'un entretien en langue étrangère avec le jury. Une partie de cet entretien peut être consacrée à l'écoute d'un court document authentique en langue vivante étrangère, d'une durée de trois minutes maximum, dont le candidat doit rendre compte en langue étrangère et qui donne lieu à une discussion en langue étrangère avec le jury.

Les choix des jurys doivent être effectués de telle sorte que tous les candidats inscrits dans une même langue vivante au titre d'une même session subissent les épreuves dans les mêmes conditions.

Explication en langue étrangère assortie d'un court thème oral improvisé

Sujet :

כשמשפחתו של יורם, גיבור המחזה "ילדי הצל", עולה ארצה, הוא מבין שאינו יכול להדחיק את עברו ולהתנתק ממנו. הוא מתמלא ברגשות אשמה. נתח את הדיאלוג בינו לבין נורית ועמוד על ההתלבטויות של הגיבור.

(עמודים 59-60)

L'explication en langue étrangère portait sur la pièce de théâtre au programme ילדי הצל (1962), qui a fait entrer Ben-Zion Tomer dans l'histoire de la littérature israélienne. En effet, comme l'écrit Haïm Shoham<sup>2</sup>, il est le premier à avoir dégagé le problème central de la nouvelle réalité qui était en train d'émerger dans l'Etat d'Israël : celui de l'identité israélienne aussi bien individuelle que collective.

Le passage à commenter faisait partie de la troisième scène du deuxième acte. Arrivés en Israël, les parents de Yoram ont été installés dans un camp de transit. Leur fils éprouve des sentiments de culpabilité. Il se sent responsable et fautif de leurs conditions de vie difficiles en Israël car, lui, a été épargné par les horreurs de la Seconde Guerre mondiale, tandis qu'eux ont beaucoup souffert.

La scène se déroule dans l'appartement de Yoram et Nourit. Les parents, le frère et la belle-sœur de Yoram leur rendent visite puis quittent la maison. Yoram et sa femme restent seuls. Le passage à commenter par les candidats était le dialogue du couple suivant le départ des membres de la famille, qui termine la troisième scène.

<sup>2</sup> Introduction à l'édition française de la pièce *Les enfants de l'ombre*, p.5.

Il est indéniable que tous les candidats connaissaient bien la pièce de théâtre. Précisons qu'ils ont été évalués essentiellement sur quatre critères : la construction de leur explication, la qualité de leur analyse, la fluidité de leur expression en hébreu ainsi que leur niveau de culture hébraïque et générale.

Tous ont mis l'accent sur les difficultés du héros à affronter son passé et sur sa double identité : d'une part celle d'un enfant venu de la diaspora et d'autre part celle du *sabra*, officier de l'armée faisant partie de l'élite du pays.

Le candidat le plus brillant commence par une courte introduction, quelques éléments biographiques et explications sur l'auteur et la pièce. De manière judicieuse, il replace l'œuvre dans son contexte historique en rappelant la conception du monde et l'idéologie des Juifs diasporiques, qui s'opposent à celles des habitants de Palestine, puis d'Israël. Il propose une problématique récurrente dans la pièce, qui soulève le problème de la construction d'une nouvelle identité pour les rescapés de la *Shoah*, l'attitude des habitants d'Israël les incitant à effacer leur passé. Il décline sa problématique sous forme de questions auxquelles il répondra au fur et à mesure de son exposé.

Après avoir replacé l'extrait proposé à l'analyse dans son contexte et résumé la pièce de théâtre, le candidat analyse les sentiments de Yoram et de Nourit, personnages aux rapports complexes. Il souligne les éléments qui les opposent et en font des figures emblématiques, l'une de la diaspora, l'autre du *sabra*. Il met en relief tous les éléments intéressants de l'extrait et répond à la problématique énoncée dans un exposé bien construit.

Le jury assiste par ailleurs à un exposé assez scolaire, commençant par la biographie de l'auteur, et enchaînant avec la présentation de la pièce, de ses personnages et de ses thématiques essentielles. L'explication de l'extrait proposé tient davantage de la paraphrase que de l'analyse construite et on y reconnaît des passages entiers de l'introduction de Haïm Shoham à la traduction française de la pièce.

Un autre candidat choisit de découper l'extrait en trois parties, qu'il analyse brièvement avant de faire une comparaison tout à fait bienvenue du personnage principal avec Hamlet. Mais son explication est désordonnée et tourne souvent à la paraphrase.

Si l'un des exposés témoigne d'une bonne connaissance de l'œuvre et du rôle qu'elle a joué dans la société israélienne au moment où elle a été mise en scène, en revanche la partie de l'exposé consacrée à la pièce de théâtre en général, à son rôle pédagogique, à l'importance des idées qui y sont exprimées à l'époque où elle a été jouée et de ce fait à son impact sur la société israélienne, prend le pas sur l'analyse. Il en est de même pour la présentation des personnages. Il est regrettable que la problématique dégagée porte sur l'ensemble de la pièce et non pas sur la scène 3 de l'acte II. Le candidat souligne par ailleurs, et à juste titre, la différence entre une œuvre en prose, une œuvre poétique et une pièce de théâtre quant à l'influence que ces différents genres littéraires peuvent avoir sur le public.

On constate un manque de culture générale chez certains candidats qui ne sont pas capables de répondre aux questions portant sur les diverses allusions au christianisme (la couronne d'épines, par exemple) contenues dans le passage à analyser.

L'expression orale des candidats est globalement satisfaisante, bien que l'on puisse regretter parfois un certain manque de fluidité ainsi que quelques fautes de grammaire.

### Thème improvisé

Je me suis réveillé vers midi et de nouveau j'ai espéré recevoir un message ou un appel téléphonique d'Annette avant la fin de la journée. Je suis allé prendre un petit déjeuner dans le café de l'autre côté de la place aux fontaines. A mon retour, j'ai indiqué au patron de l'hôtel que je resterais dans ma chambre jusqu'au soir pour qu'il n'oublie pas de me chercher si ma femme me téléphonait.

J'ai tiré les deux battants de la fenêtre. Une journée radieuse d'été. Plus du tout la canicule des jours précédents. Un groupe d'enfants guidés par des moniteurs se dirigent vers l'ancien musée des Colonies. Ils s'arrêtent autour du marchand de glaces. Les eaux des fontaines scintillent sous le soleil, et je n'éprouve aucune difficulté à me transporter, de ce paisible après-midi de juillet où je suis en ce moment, jusqu'à l'hiver lointain où Ingrid a rencontré Rigaud pour la première fois. Il n'existe plus de frontière entre les saisons, entre le passé et le présent.

**Patrick Modiano – Voyage de noces (Gallimard, 1990)**

Le texte proposé était tiré du roman de Patrick Modiano, prix Nobel de littérature, *Voyage de noces*, publié aux éditions Gallimard en 1990.

L'extrait, qui ne présentait aucune difficulté particulière, a été dans l'ensemble assez bien traduit par les candidats. L'un d'eux, cependant, a péché par une traduction trop littérale.

Quelques faux sens ou maladresses ont été relevés :

- Dans le membre de phrase « si ma femme me téléphonait », l'imparfait devait être traduit par un futur, comme l'ont proposé trois des quatre candidats. Un seul a traduit par un présent.
- « Prendre un petit déjeuner » ne peut être traduit de façon littérale לקחת ארוחת בוקר, mais par לאכול ארוחת בוקר
- « Me chercher » Ce verbe polysémique ne peut être traduit ici par להפיש mais, par exemple, par לקרוא לי
- « Les deux battants de la fenêtre » : ont été traduits maladroitement par :  
שתי הדלתות של החלון, שני הלוחות של החלון, שתי חלקי החלון

Il fallait employer : שתי כנפי החלון

- Le mot « colonies » ne peut en aucun cas être traduit par התנחלויות, comme l'ont fait certains candidats. Ce terme est utilisé en hébreu dans un contexte bien particulier, propre à Israël. Ici, il fallait traduire par מושבות.
- De la même façon, le mot « canicule » ne peut être traduit par המסין qui est un phénomène météorologique propre à la région d'Israël. Il fallait lui préférer : החום הכבד
- La traduction du terme « message » par מִסָּר est ici incorrecte, car ce mot évoque plutôt en hébreu une idée morale, sociale ou politique.
- Dans la phrase « ce paisible après-midi de juillet où je suis en ce moment », « où » est un pronom relatif et non un adverbe interrogatif. Il ne peut donc pas être traduit par איפה, comme l'a fait un candidat.
- Notons enfin qu'un seul candidat a traduit correctement le titre du roman *Voyage de noces* par ירח דבש. Une autre traduction, מסע כלולות, proposée par un candidat, convenait également.

Nous ne saurions trop rappeler que l'exercice de thème improvisé requiert à la fois le sens de la langue, la maîtrise de la grammaire et la possession d'un bagage lexical riche et nuancé.

#### **Proposition de traduction :**

(Nous proposons ci-dessous plusieurs traductions recevables mais rappelons aux candidats qu'à l'écrit comme à l'oral ils se doivent de faire un choix et de ne proposer qu'une traduction).

התעוררתי בסביבות, (קרוב ל) 12 בצהריים ושוב קיוויתי שאקבל לפני סוף היום הודעה או טלפון מאנט. הלכתי לאכול ארוחת בוקר בבית הקפה מצדה השני של הכיכר עם המזרקות. בשובי, הודעתי לבעל המלון שאישאר בחדרי עד הערב כדי שלא ישכח לקרוא לי אם אשתי תטלפן. פתחתי, (משכתי) את שתי כנפי החלון. יום קיץ שופע אור (נפלא, מזהיר). החום הכבד של הימים הקודמים נעלם כלא היה. מדריכים מובילים קבוצת ילדים למוזיאון המושבות. הם נעצרים ליד מוכר גלידה.

מי (מימי) המזרקות מנצנצים באור השמש. אני מעתיק את עצמי ללא קושי מאחר צהריים שלו בחודש יולי שבו אני נמצא עד לחורף הרחוק שבו אינגריד פגשה לראשונה את ריגו. אין יותר גבולות בין העונות, בין העבר להווה.

**פטריק מודיאנו, ירח דבש (גאלימר, 1990)**