

# HÉBREU

## Introduction générale<sup>1</sup>

Confronté à d'autres ensembles linguistico-culturels que le sien, le lycéen prend conscience des points de différence et des points de rencontre. L'étude des langues étrangères doit lui fournir les outils nécessaires à une attitude de tolérance et de respect de l'autre, lointain ou proche. Dans le cas de l'hébreu moderne, l'élève peut être attiré soit par l'altérité, soit au contraire par une certaine familiarité liée à ses origines, mais la langue parlée dans l'Israël d'aujourd'hui et la réalité multiple du pays sont de toute façon, pour tous, l'occasion de s'interroger sur le rapport à l'autre.

L'hébreu moderne a connu à la fin du dix-neuvième siècle un processus unique dans l'histoire des langues du monde : sa reviviscence *comme langue parlée*, après avoir été pendant plus de quinze cents ans une langue écrite, littéraire, utilisée dans la vie religieuse, l'étude et la liturgie, mais non dans la communication quotidienne. En d'autres termes, c'est « une langue parlée refaite sur de l'écrit ». (Claude Hagège, *Halte à la mort des langues*, Paris, 2000, p. 324), devenue en un siècle une langue comme les autres.

Même si, sur le plan de la phonologie, de la syntaxe et du lexique, l'hébreu israélien d'aujourd'hui s'est sensiblement éloigné de l'hébreu classique des sources (la Bible et la littérature rabbinique des premiers siècles), le maintien de la structure morphologique en racines et schèmes et la réactivation de nombreux termes anciens permettent d'affirmer l'unité de la langue à travers sa longue histoire. Le caractère spécifique de cette dernière fait que la notion d'héritage classique y est particulièrement prégnante. Ainsi, tout en améliorant leurs capacités à communiquer en hébreu moderne, les élèves de lycée qui étudient cette langue se donnent la possibilité d'accéder aussi bien à la culture israélienne contemporaine qu'à certains aspects de la culture qui s'est exprimée en hébreu au fil des siècles.

## Objectifs

Le programme d'hébreu moderne pour les classes de seconde LV1 et LV2 continue et approfondit les perspectives ouvertes au collège. Comme le programme de troisième, il est défini par trois orientations principales :

1. Renforcer et développer les compétences nécessaires à une communication orale et écrite authentique : c'est l'*objectif linguistique*, qui repose sur la combinaison des quatre savoir-faire langagiers classiques (compréhension de l'oral et de l'écrit, expression orale et expression écrite). Cette maîtrise des quatre compétences doit rester la préoccupation première du professeur de lycée : comme au collège, il est nécessaire d'entraîner l'élève à communiquer activement dans les différents registres de l'hébreu moderne. Par ailleurs, le professeur a tout intérêt, pour plus d'efficacité, à attirer l'attention des élèves sur le *fonctionnement de la langue*. Ainsi, une présentation raisonnée du système des schèmes nominaux et verbaux productifs en hébreu contemporain permet une meilleure mémorisation du lexique. Dans les langues sémitiques, d'ailleurs, l'organisation même des dictionnaires bilingues et des dictionnaires unilingues classiques rend indispensable une telle conceptualisation. De même, il existe en hébreu moderne des registres variés. Faire prendre conscience aux élèves de leur existence permet de souligner l'importance de leurs choix linguistiques ; une telle réflexion peut être étendue avec profit à la langue maternelle, où ces choix se font de manière automatique. Intellectuellement formatrice, cette réflexion prépare aussi une comparaison des deux systèmes linguistiques (la langue maternelle et l'hébreu) qui sera précieuse si les élèves sont amenés, dans la section qu'ils auront choisie, à traduire des textes littéraires de l'hébreu vers le français.

2. Fournir aux élèves des repères susceptibles d'éclairer les valeurs de la société dont ils étudient la langue : c'est l'*objectif culturel*. L'hébreu moderne, est tout à la fois une langue parlée

<sup>1</sup> Voir également l'introduction commune à toutes les langues vivantes, certains axes essentiels de ce texte ne sont pas repris ici.

dans une aire géographique restreinte (un seul pays), et une langue véhiculant une civilisation ancienne et multiple (langue de la Bible, puis langue littéraire et liturgique des différentes traditions du judaïsme) : c'est pourquoi le contenu culturel du programme cherche à appréhender, dans la continuité de ce qui s'est fait en classe de troisième, les principaux éléments de tradition et de modernité qui tissent ensemble une réalité culturelle contrastée. Ainsi, par exemple, nombre de villes israéliennes sont des lieux de mémoire où plusieurs siècles d'histoire sont discernables à travers la topographie et les noms des rues ; ce sont aussi, comme toutes les villes modernes, des lieux importants pour les échanges économiques (rôle des centres commerciaux) et sociaux (paysages construits, modes de déplacement). Tandis que les quatre notions choisies pour l'ensemble des langues vivantes (mémoire, échanges, lien social, création) garantissent une cohérence globale entre les programmes culturel et lexical, le choix entre les différents thèmes qui illustreront ces quatre notions est laissé au professeur et permet de rester souple en multipliant les possibilités d'approche : on peut, par exemple, choisir d'illustrer la notion d'échanges économiques par l'étude du tourisme, ou celle du lien social en soulignant la différence des rythmes de vie selon que l'on vit en ville ou dans un moshav, à Tel-Aviv ou à Haïfa, etc. Étant donné, par ailleurs, l'horaire affecté à l'enseignement des langues vivantes, il va de soi que les thèmes proposés ci-dessous ne pourront être tous traités dans une même année : ils représentent un ensemble de propositions parmi lesquelles l'enseignant pourra choisir, en fonction de ses goûts, de ceux de sa classe, du niveau de celle-ci, de l'actualité, ce qui sera le plus propice à l'amélioration de la pratique linguistique des élèves.

3. Encourager les élèves à l'autonomie en leur donnant accès à des méthodes de travail et à des supports plus variés : c'est l'*objectif méthodologique*. Au-delà du plaisir à communiquer en hébreu, l'élève qui fait l'effort de dire ce qu'il a à dire en employant des structures et un mode de pensée différents des siens se met dans la situation d'acquiescer une autonomie de plus en plus grande. On commence à utiliser systématiquement le dictionnaire bilingue, car, à la différence du collège, il est possible d'aborder des textes plus complexes, des documents authentiques (éventuellement remaniés). Les nouvelles technologies, en particulier la recherche et la sélection de documents sur internet pour des exposés oraux, contribuent à cette diversification des méthodes de travail. Dans cette perspective, on amènera les élèves à accomplir un certain nombre de tâches nécessitant des connaissances plus approfondies que la simple maîtrise des fonctions de communication. Par ailleurs, les thèmes retenus peuvent donner lieu à des approches pluridisciplinaires variées. Ainsi, ceux qui sont associés à la mémoire peuvent être envisagés en collaboration avec le professeur d'histoire (époque romaine, relation entre les communautés), ou celui d'arts plastiques (étude d'œuvres d'art, de monuments...), les textes littéraires ou les allusions bibliques peuvent faire l'objet d'un rapprochement avec des textes étudiés au cours de français.

On le voit, la formation à la langue (maîtrise des savoirs et des savoir-faire linguistiques nécessaires à la communication) et la formation *par* la langue (apprentissage réfléchi des différences entre les groupes humains) se trouvent intimement liées l'une à l'autre, à travers des thèmes culturels auxquels sont associés des éléments de grammaire et de lexique et des activités diverses, basées sur des supports authentiques aussi variés que possible. L'étude de l'hébreu moderne joue ainsi un rôle dans la formation générale de l'élève.

Pour la classe de seconde LV3, ces trois objectifs (linguistique, culturel, méthodologique) sont les mêmes. En principe, les élèves qui commencent l'hébreu en classe de seconde sont capables d'assimiler les bases nécessaires à la communication plus rapidement que ceux qui l'abordent en sixième (LV1) ou en quatrième (LV2). Cependant, en raison des contraintes propres à l'organisation et aux horaires de la LV3, il convient de se fixer des ambitions modestes pour cette première année d'apprentissage. Les principales orientations énumérées ci-dessus demeurent : importance accordée à la communication (= au développement raisonné des quatre compétences), initiation à la réflexion sur la langue (indispensable à la lecture sans voyelles), acquisition de notions fondamentales touchant à l'histoire et à la géographie d'Israël, ainsi qu'à la culture et aux modes de vie qui lui sont propres, acquisition d'une certaine autonomie et travail interdisciplinaire.

## PREMIÈRE PARTIE : LV 1 - LV 2

### 1. Orientations générales

#### 1.1. Compétences linguistiques visées en fin de seconde

Les quatre savoir-faire linguistiques impliquent un certain nombre de capacités. En seconde, classe de consolidation, le professeur veillera à poursuivre le travail entrepris dans les années de collège. On vise ici un niveau de LV1 ; pour la LV2, les exigences devront être adaptées.

La compréhension de l'oral requiert un entraînement à certaines capacités. Cet entraînement, débuté au collège, sera poursuivi au lycée : segmentation de la chaîne parlée, repérage et mémorisation des éléments d'information, identification des éléments lexicaux connus, compensation de ce qui est inconnu.

*Capacités à évaluer* : en fin de seconde : l'élève devra (a) être capable de comprendre un message bref touchant à des sujets familiers (famille, lycée, loisirs), ou un court bulletin d'informations, une publicité ou un extrait de film, lorsque le sujet lui en est connu et que le débit du locuteur est relativement lent ; (b) savoir identifier différents types d'énoncés (affirmation, question, ordre...) grâce à la reconnaissance des structures grammaticales et de l'intonation, ainsi que la tonalité des messages ; (c) parvenir à mettre en mémoire des éléments d'information, c'est-à-dire savoir stocker les éléments-clés d'un texte oral bref.

La plupart de ces capacités sont également pertinentes pour la compréhension de l'écrit. Mais, en hébreu, l'absence de notation des voyelles constitue un obstacle récurrent à la compréhension de l'écrit : face à des textes non vocalisés, les élèves doivent en permanence être capables de mobiliser leurs connaissances grammaticales pour identifier les diverses composantes de l'énoncé (schèmes nominaux et verbaux, relations morphosyntaxiques telles que l'état construit). Ce déchiffrement est nécessaire, mais non suffisant : il convient également d'entraîner les élèves à raisonner de façon à repérer la fonction du mot dans la phrase et à comprendre correctement le sens de celle-ci.

Pour passer de cette compréhension de l'explicite à la compréhension de l'implicite, il est nécessaire - dans la mesure où, comme on l'a dit plus haut, l'enseignement au lycée se fonde sur des documents authentiques éventuellement remaniés - de fournir aux élèves des outils qui leur permettent d'analyser et d'exploiter les documents écrits proposés. Il s'agit, en d'autres termes, non seulement d'approfondir le lexique et la grammaire, mais aussi de faire acquérir une certaine démarche d'analyse du document (repérage du type de texte, des intentions de l'auteur, des sous-entendus, etc...) et une compréhension des spécificités culturelles en suspens dans les mots.

*Capacités à évaluer* : en fin de seconde : (a) identifier les éléments fondamentaux (sujet, verbe, complément) et les articulations logiques ; (b) déduire le sens d'un mot à partir du contexte ou en analysant la formation (composition, dérivation) ; (c) identifier les idées essentielles d'un texte rédigé dans une langue courante - en LV1, on pourra initier les élèves à la lecture d'extraits d'œuvres littéraires simples, éventuellement transposées dans un hébreu accessible ; (d) transposition en français des informations essentielles contenues dans un texte hébraïque d'une page.

L'expression orale suppose en premier lieu une bonne reproduction sonore (veiller à l'accent tonique). Elle suppose également que soient utilisées de façon adaptée des connaissances mémorisées. Elle doit être travaillée dans la perspective des différents actes de parole (par exemple demander de l'aide, donner son opinion). La classe de seconde doit aussi permettre à l'élève de rétablir l'équilibre entre production orale et production écrite. N'ayant pas la possibilité de reformuler son énoncé oral à plusieurs reprises (comme il le fait pour l'écrit), il faut donc qu'il mobilise plus rapidement ses connaissances. En même temps, il doit être conscient qu'un énoncé oral peut être satisfaisant même s'il n'est pas parfait : toute communication (y compris lorsqu'il s'agit de locuteurs natifs) suppose des ratés et des reprises, et il convient d'en

rendre l'élève conscient pour lui rendre plus aisée la prise de parole devant les autres et éviter, autant que possible, les blocages.

*Capacités à évaluer* : en fin de seconde, l'élève doit être en mesure (a) de reproduire un énoncé avec une intonation correcte ; (b) d'assurer l'intelligibilité du message transmis (en respectant les règles structurales et en employant un lexique approprié) ; (c) de parvenir à une certaine aisance (élocution, débit) ; (d) d'exprimer des idées et des opinions sur des sujets qui lui sont proches, des films, des livres, des émissions, des événements (etc.), en justifiant son point de vue ; (e) de contrôler son expression en corrigeant autant que possible certaines de ses erreurs.

Du point de vue de la production écrite, le travail entrepris au collège doit être développé de façon à aboutir à une production discursive plus diversifiée, mettant en œuvre, entre autres, le maniement de phrases complexes et d'articulations logiques. Les élèves doivent être capables de rédiger des textes suivis d'une quinzaine de lignes environ sur un sujet donné.

*Capacités à évaluer* : (a) respect de l'orthographe et de la ponctuation ; (b) richesse du lexique ; (c) correction des structures grammaticales ; (d) utilisation à bon escient des connaissances mémorisées (structures, lexique) ; (e) cohérence et pertinence du texte produit ; (f) recherche d'aide en cas de besoin (utilisation du dictionnaire bilingue).

Outre les savoirs linguistiques, il convient de développer certains savoir-faire de manière à pouvoir utiliser les films ou les documents iconographiques comme supports d'expression écrite ou orale. Bien entendu, les capacités de compréhension de l'implicite développées pour les supports écrits sont également utiles dans ce cas.

### 1.2. L'acquisition du lexique

Les connaissances lexicales acquises au collège (les programmes de troisième LV1 et 2 comportent des listes de vocabulaire) doivent être consolidées. D'autre part, les documents choisis pour aborder tel ou tel thème du contenu culturel apporteront nécessairement de nombreux termes nouveaux. Pour en faciliter la mémorisation, on pourra en appeler au travail de réflexion sur la langue, en rattachant ces mots nouveaux à des racines ou à des schèmes déjà rencontrés ; les éléments lexicaux dont on souhaite la connaissance active en raison de leur fréquence ou de leur importance par rapport aux situations de communication ou à la culture israélienne doivent être appris et réutilisés à l'oral et à l'écrit. Pour ce faire, on peut susciter des exercices de reformulation (résumer le texte, raconter une scène de film) ou de traduction (thème et version).

### 1.3. L'évaluation

Il est indispensable d'accorder à l'évaluation la place essentielle qui lui revient. Le rôle qu'elle peut et doit jouer au lycée est encore plus important que pour le collège, car les élèves arrivent en seconde avec un certain nombre d'acquis et de lacunes dont il faudra tenir compte pour établir une progression, déterminer les contenus linguistiques et culturels ainsi que les savoir-faire à enseigner. Dès le début de l'année, après avoir établi le bilan des acquis et des lacunes de chacun, il est important de mettre en place les remédiations qui s'imposent.

Selon le moment où elle a lieu, l'objectif qui lui est assigné et l'exploitation qui en est faite, une évaluation peut être qualifiée de diagnostique, formative ou sommative. Une même production écrite ou orale peut être demandée à des fins de notation (évaluation sommative), dans le but de fixer une progression, des contenus d'enseignement ou des savoir-faire à mettre en œuvre (évaluation diagnostique), pour permettre de mesurer l'écart entre l'objectif à atteindre et l'objectif atteint à l'aide de l'analyse des erreurs des élèves (évaluation formative). En outre, les évaluations diagnostique et formative faciliteront la mise en place d'une remédiation chaque fois que cela est nécessaire.

Il est important de pouvoir évaluer les quatre compétences tant du point de vue des savoirs que des savoir-faire, même si le domaine de l'oral reste difficile à évaluer.

Pour que l'évaluation soit efficace, il convient de formuler des objectifs précis, de concevoir des exercices adaptés à ces objectifs et de communiquer à l'élève la nature de ces objectifs et les critères de réussite.

## 2. Programme grammatical

Dans la mesure où elles réunissent des élèves provenant de différents collèges, les classes de seconde sont souvent hétérogènes. Une évaluation de début d'année permettra à l'enseignant de se rendre compte des acquis et des lacunes, des notions à consolider et des notions nouvelles à faire acquérir. Subordonnée aux besoins de la communication, l'étude des faits grammaticaux ne doit pas être menée pour elle-même, hors contexte, mais toujours à partir des documents proposés et en fonction de la fréquence du phénomène à étudier. Les faits de langue expliqués en classe peuvent faire l'objet d'exercices d'application, mais ils ne seront intériorisés que si l'élève est amené à les manier par lui-même dans une situation de communication.

### 2.1. Phonèmes et graphèmes

| EN COURS D'ACQUISITION /<br>À CONSOLIDER  | À ACQUÉRIR   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ signaler la place de l'accent tonique (mots d'origine hébraïque, mots d'emprunt) ;</li> <li>◆ prononciation de <math>\nu</math> et <math>\eta</math> en finale absolue (avec <i>pataḥ</i> furtif) ;</li> <li>◆ règle des deux <i>shewas</i> à l'initiale ;</li> <li>◆ alternances conditionnées : conjonction de coordination (<math>\vee</math> / <math>\eta</math>), préposition (<math>\eta</math> / <math>\nu</math>)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ règles d'orthographe :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- explication des règles d'emploi du <i>yod</i> notant la voyelle <i>i</i> ;</li> <li>- liste des mots ne prenant pas de <i>waw</i> pour noter la voyelle <i>o</i> (<i>פה, איפה, לא, ראש, שמאל</i>) et les mots ne prenant jamais le <i>yod</i> pour noter la voyelle <i>i</i> (<i>הנה, נץ, עם, אם</i>).</li> </ul> </li> </ul> |

L'enseignant pourra être amené à souligner la différence entre une norme soutenue, respectant la prononciation massorétique (עשרים ושלושה) et d'autres registres (oral, familier) dans lesquels ces règles ne sont pas appliquées.

### 2.2. Morphologie

| MORPHOLOGIE VERBALE  |  |
|--|--|
| EN COURS D'ACQUISITION /<br>À CONSOLIDER   | À ACQUÉRIR   |
| LV1 <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Verbes réguliers au passé, futur, infinitif du <i>pa'al</i>, <i>pi'el</i>, <i>hif'il</i>, <i>nif'al</i> et <i>hitpa'el</i> ;</li> <li>◆ Verbes <i>לייה</i> : <i>pi'el</i> (passé et futur) ;</li> <li>◆ Futur en <i>-a</i> des verbes courants au <i>pa'al</i> : verbes comportant <math>\nu</math>, <math>\eta</math>, <math>\eta</math>, <math>\nu</math> comme seconde radicale ou <math>\nu</math>, <math>\eta</math>, <math>\nu</math> comme troisième radicale ; verbes courants tels que <i>אלבש</i>, <i>אלמד</i>, <i>אשכב</i>, <i>אישן</i>.</li> <li>◆ Verbes irréguliers ou défectifs courants au passé, futur, infinitif : <i>ניגש</i>, <i>יכול</i>, <i>לקח</i>, <i>נתן</i>.</li> </ul> | LV1 <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Verbes irréguliers, en particulier :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- futur des <i>פיי</i> type <i>יסד</i>, <i>יוס</i>, <i>ישן</i> ;</li> <li>- verbes <i>פייא</i> : le futur <i>pa'al</i> de <i>אסף</i>, <i>אסר</i>, <i>ארז</i> et de <i>אכל</i>, <i>אהב</i>, <i>אפה</i>, <i>אחז</i></li> <li>- <i>hif'il</i> des verbes à première consonne gutturale (...<i>העדיף</i>) ;</li> <li>- <i>hif'il</i> des verbes <i>פיי</i> : <i>הוריד</i>, <i>הודיע</i>, <i>הוציא</i>, <i>הוסיף</i>...</li> </ul> </li> <li>◆ Savoir reconnaître le présent, le passé et le futur du <i>pu'al</i> et du <i>huf'al</i>, en particulier à la troisième personne (langue de la presse).</li> </ul> |

| <b>MORPHOLOGIE VERBALE</b>   |   |
|--|---|
| <b>EN COURS D'ACQUISITION / À CONSOLIDER</b>   | <b>À ACQUÉRIR</b>   |
| <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Présent et infinitif de tous les schèmes verbaux actifs (verbes usuels). Présent et infinitif du <i>nif'al</i>. Révision du passé des verbes réguliers (<i>pa'al</i> et <i>pi'el</i>).</li> <li>◆ Revoir le passé des ליה (<i>pa'al</i> et <i>pi'el</i>), les עיני et les עיני.</li> <li>◆ Futur de היה.</li> </ul> | <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Passé de tous les schèmes verbaux actifs.</li> <li>◆ Futur en -o et en -a des verbes courants au <i>pa'al</i> : verbes comportant ע, ח, ה, א, כ comme seconde radicale ou ע, ח, א, כ comme troisième radicale ; verbes courants tels que אלבש, אלמד, אשכב, אישן.</li> <li>◆ Futur du <i>pi'el</i> .</li> </ul> |

| <b>MORPHOLOGIE NOMINALE</b>   |   |
|---|---|
| <b>EN COURS D'ACQUISITION / À CONSOLIDER</b>  | <b>À ACQUÉRIR</b>   |
| <p><b>LV1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Reconnaissance des formes fléchies des noms de nombre du type שלשתם שני, שני.</li> <li>◆ Formes fléchies des prépositions כמו, לפני, אחרי.</li> <li>◆ État construit des numéraux cardinaux (ex. שבעת אלפים).</li> </ul> | <p><b>LV1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Schèmes nominaux : noms d'action du <i>hitpa'el</i> ;</li> <li>◆ Noms de métier : avec suffixe, type ספן / במאי et à partir d'un schème, type טייס.</li> <li>◆ Noms d'outils / instruments type מחשב, מצלמה ;</li> <li>◆ Schèmes à redoublement dans les adjectifs (עגול, קטנות) ;</li> <li>◆ Les acronymes (ד"ר, ב"י, תנ"ך) et leurs dérivés (תנכ"י, מנכ"ל).</li> </ul>   |
| <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Révision des numéraux cardinaux jusqu'à deux mille, ordinaux de un à dix ;</li> <li>◆ Flexion des prépositions du type אל, על, לגבי, לפני et du type בצל, על-יד.</li> </ul>  | <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Identification de la flexion des noms masculins et féminins au pluriel (זר, זרות).</li> <li>◆ Formation des noms d'action du <i>pa'al</i>, <i>pi'el</i>, <i>hif'il</i>.</li> <li>◆ Reconnaissance des formes fléchies des noms de nombre du type שלשתם שני, שני.</li> <li>◆ Reconnaissance de l'état construit des numéraux cardinaux (ex. שבעת אלפים).</li> <li>◆ Flexion du pronom réfléchi עצמי et de l'adjectif כל, en particulier סלח, סלח.</li> <li>◆ Connaissance passive de la flexion de אץ.</li> </ul> |

| SYNTAXE   |  |
|---|--|
| EN COURS D'ACQUISITION /<br>À CONSOLIDER  | À ACQUÉRIR   |
| <p><b>LV1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La subordination : complétives au participe présent après verbes de perception (אני רואה אותו עובר ברחוב) relatives avec prépositions, subordonnées de but, de comparaison, subordonnées de condition, de concession.</li> <li>◆ Emploi des formes de futur pour exprimer l'impératif (תפסיק לדבר).</li> </ul>   | <p><b>LV1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La détermination : emploi de l'article défini avec valeur générique, ex. אני אוהב שוקולד, [ה]פיל חיה נבונה</li> <li>◆ Syntaxe de בין לבין, בין ובין .</li> <li>◆ L'ordre des mots dans le syntagme nominal, en particulier nom + 2 adjectifs (יש לו עיניים שחורות ויפות).</li> <li>◆ Phrase nominale au présent, avec copule (הוא, היא, הם, הן).</li> <li>◆ Expression du complément d'agent (על-ידי), à traiter en même temps que les conjugaisons passives.</li> <li>◆ Complétives introduites par כי.</li> </ul>   |
| <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Subordonnées complétives : introduites par -ש + présent (אני חושב ש-) et -ש + futur (אני רוצה ש-)</li> <li>◆ Subordonnées de cause introduites par כי et מפני ש-</li> <li>◆ Subordonnées de temps introduites par כש-, לפני ש-, אחרי ש-</li> <li>◆ La phrase nominale : révision du présent et du passé, transposition au futur.</li> <li>◆ Syntaxe de l'infinitif : emplois après כדי ; sujet d'une phrase nominale (אסור לצאת, ) (כדאי לשמוע, קשה לי לדבר au présent, (היה קשה לצאת), futur (כדאי יהיה לשמוע) ; avec valeur d'impératif (בבקשה לשבת, נא לא לעשן).</li> </ul> | <p><b>LV2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Emploi du pronom réfléchi עצמי avec les différentes prépositions ; emploi de זה את זה.</li> <li>◆ Emploi de אותו comme démonstratif avec nuance d'identité (à différencier du אותו pronom de 3ème pers. masc. sing.).</li> <li>◆ Expression de l'ordre (choix entre impératif et futur) et de la défense (אל + futur) ; utilisation du verbe בוא comme auxiliaire de l'impératif (בוא נסע).</li> <li>◆ Phrases négatives comportant אף אחד לא, אף פעם לא ; phrases négatives avec אין (type אין זה נכון)</li> <li>◆ Maniement des éléments d'articulation du discours : גם... וגם, לא... ולא, אלא</li> <li>◆ Subordonnées relatives avec prépositions: הבית שבו אני גר, הכיסא שעליו אני יושבת</li> <li>◆ Subordonnées de condition introduites par אם + futur.</li> </ul> |

### 3. Contenu culturel

L'axe fondamental commun autour duquel s'organisent les contenus culturels à étudier en classe de seconde est celui du « vivre ensemble » ; il permet en effet d'aborder la société dans sa quotidienneté, vue comme un ensemble de relations horizontales. Dans cette perspective, on propose quatre notions représentant chacune un aspect du « vivre ensemble » : la mémoire, les échanges, le lien social, la création. La ville pourrait être choisie comme cadre pour l'étude de ces notions. La liste des thèmes proposés pour chacune d'elles n'est en aucune manière exhaustive. L'enseignant choisira librement les thèmes qui lui paraissent convenir le mieux à sa classe. Ces thèmes pourront être abordés à partir de documents écrits originaux ou adaptés, iconographiques, filmiques, sonores.

#### 3.1. Mémoire

**3.1.1. Mémoire de la ville** : ville nouvelle, ville ancienne: Jérusalem, Tel-Aviv-Jaffa, Césarée, Safed. À Jérusalem, Le Cardo, En Qarem ; le port de Jaffa ; les ruines romaines à Césarée ; Safed centre kabbalistique (tombeau d'Isaac Louria) ; Akko / Saint-Jean d'Acre (important port de pêche et en même temps cité médiévale : architecture gothique, crypte de Saint-Jean, remparts), Nazareth, Tibériade (célèbre à l'époque romaine pour ses eaux thermales, théâtre des prédications de Jésus, tombeaux de Maïmonide et de Rabbi Akiba...).

**3.1.2. Édifices** : les musées historiques (à Jérusalem: le musée d'Israël, Yad Vashem ; à Tel-Aviv: le musée de la Diaspora; à Haïfa: le musée de la mer ; le musée historique de Zikhron Yaakov, etc).

**3.1.3. Lieux emblématiques** : par ex., le Mur occidental, la muraille de la vieille Ville de Jérusalem et ses portes, l'hôtel King David...

**3.1.4. Les noms de rue** : histoire des figures emblématiques dont les rues portent le nom (Rashi, Yehuda Halevi...).

**3.1.5. Les premiers quartiers construits dans la nouvelle ville de Jérusalem** (Yemin Moshe, Mishkenot Sha'ananim) ; la fondation de Tel Aviv. Spécificités de certains quartiers : sont-elles encore sensibles ?

#### 3.2. Échanges

**3.2.1. Les achats** : magasins, marchés, publicité, קניון, שוק.

**3.2.2. Le tourisme** : la côte méditerranéenne ; les ports ; les activités de loisir (Eilat : plongée sous-marine, observatoire sous-marin) ; le tourisme culturel (lieux témoins de l'histoire du christianisme).

**3.2.3. Activité économique** : travail et chômage ; Haïfa (chantiers navals) ; Tel-Aviv (place boursière), etc.

#### 3.3. Lien social

**3.3.1. Traits caractéristiques de la société israélienne contemporaine**

- comportements, modes de vie
- rythmes de vie (différents en ville et à la campagne, dans un moshav, d'une ville à l'autre...)
- habitat
- nourriture

- école, universités (ex. : Institut Weizmann à Rehovot)
- mode (les choix vestimentaires comme reflet d'une mentalité)
- lieux de rencontre: le מִתְנַ"ס (centre culturel et sportif), le קניון, les clubs (מועדון), les pubs...

**3.3.2. Les différentes communautés et leurs relations :** hétérogénéité de certaines villes (par exemple Dimona, fondée en 1955, dont les premiers habitants venaient d'Afrique du nord, d'Inde, d'Iran et d'Europe ; étude des communautés russe, yéménite, etc.).

**3.3.3. Rapports entre communautés juive et arabe :** à côté des tensions engendrées par la situation politique, des villes comme Haïfa sont réputées pour leur tolérance et la coexistence pacifique entre les différentes communautés religieuses.

**3.3.4. Problèmes liés à l'immigration et à l'intégration des immigrants :** les villes de développement d'hier et d'aujourd'hui (par exemple Qiryat Gat, Ofaqim, Ashdod, Afula, Qiryat Shmona...)

**3.3.5. Calendrier ; fêtes religieuses et laïques.**

### 3.4. Création

#### 3.4.1. Arts et spectacles

Musées d'art, galeries (Tel-Aviv, Safed), théâtres, lectures publiques de poésie, ballets, festivals (Césarée, Haïfa, Safed). Festival du film, semaine du livre de Jérusalem ; archéologie (mosaïques de Bet She'an) ; festivals de musique.

#### 3.4.2. Manifestations populaires et informelles

Lieux à la mode : cafés, rues (Shenkin à Tel-Aviv), centres d'animations musicales ou autres, foires, quartiers piétonniers (Naḥalat Shiv'a, Hutsot haYotser, vieille ville de Safed), défilé de Pourim.

**3.4.3. Lieux de culte :** synagogues, mosquées, églises, temple Bahai à Haïfa

## SECONDE PARTIE : LV3

### 1. ORIENTATIONS GÉNÉRALES

#### 1.1 Un public spécifique

Les élèves qui choisissent l'hébreu en LV3 s'intéressent aux langues vivantes : qu'ils se destinent aux études littéraires ou qu'ils conservent l'hébreu en option, c'est un public dont les motivations sont solides et dont on peut espérer qu'ils progressent rapidement, même si les horaires impartis imposent des ambitions modestes.

En choisissant d'étudier une langue comme l'hébreu moderne, les élèves peuvent être attirés, soit par l'altérité, soit au contraire par une certaine familiarité liée à leurs origines. Dans ce dernier cas, plusieurs cas de figure peuvent se présenter : certains ont commencé l'apprentissage de l'hébreu dans un contexte religieux et savent le lire lorsqu'il est vocalisé, sans toutefois être capable de s'exprimer à l'oral, certains se sont familiarisés avec la langue lors de séjours en Israël et sont à même de tenir une conversation simple, mais ils ne maîtrisent pas l'alphabet. Le professeur devra prendre en compte l'hétérogénéité de sa classe et adopter une pédagogie différenciée.

#### 1.2. Compétences visées

L'objectif linguistique repose sur le schéma classique des quatre compétences (compréhension orale, compréhension de l'écrit, expression orale, expression écrite).

**1.2.1. Compréhension orale :** les élèves doivent, à la fin de la seconde, être capables de comprendre un document sonore très court, dialogue ou texte discursif simple. La maîtrise de la compréhension orale suppose tout d'abord une bonne identification des sons de la langue. Les élèves devront donc être capables d'identifier (afin de pouvoir les reproduire) tous les phonèmes existant en hébreu en insistant sur ceux qui n'ont pas de correspondant en français. Une certaine connaissance de la grammaire est indispensable pour l'analyse du document sonore proposé. Un entraînement régulier à l'aide de divers documents enregistrés par des locuteurs israéliens, aidera l'élève à acquérir cette compétence.

*Capacités à évaluer :* en fin de seconde, l'élève devra (a) être capable de comprendre un message bref touchant à des sujets familiers (famille, lycée, loisirs) lorsque le débit du locuteur est lent ; (b) savoir identifier différents types d'énoncés (affirmation, question, ordre...), grâce à l'intonation.

**1.2.2. Expression orale :** elle se limitera, au cours de la première année d'apprentissage, à une prononciation correcte et à la formulation de phrases simples : l'élève apprendra à poser des questions simples et à y répondre, questions portant sur sa vie de citoyen, ou sur des documents (sonores, iconographiques, écrits). Dans un deuxième temps, on pourra lui demander de s'exprimer sur des thèmes permettant des développements un peu plus longs : faire ses courses, décrire des façons de s'habiller par exemple. On veillera à installer chez les élèves (par le jeu, la simulation, l'improvisation à partir d'une situation donnée) une capacité à participer à une vie de classe se déroulant essentiellement en hébreu.

*Capacités à évaluer :* en fin de seconde, l'élève doit être en mesure (a) de reproduire un énoncé simple avec une prononciation et une intonation correctes ; (b) d'utiliser des phrases simples pour décrire son environnement immédiat (famille, quartier) ; (c) de poser des questions simples dans des situations de communication quotidienne (prix, emplacements...) et de répondre à de telles questions.

**1.2.3. Compréhension écrite :** elle est conditionnée par l'apprentissage de l'alphabet - condition nécessaire mais non suffisante. En effet, l'élève doit maîtriser le plus rapidement possible le déchiffrement des lettres *carrées* d'une part, de l'écriture *cursive* de l'autre, afin que la méconnaissance de l'alphabet ne constitue pas un obstacle à l'acquisition de la langue proprement dite ; par ailleurs, la compréhension de l'écrit dépend de la capacité de l'élève à déchiffrer un texte non vocalisé. Il convient de l'entraîner à lire des textes vocalisés et non

vocalisés en lui fournissant les éléments nécessaires à cet exercice. Les mots nouveaux sont donnés avec la vocalisation, mais les termes clairement identifiés et mémorisés doivent être écrits sans voyelles. En effet, le recours trop systématique à la vocalisation risque, en ce qu'il occulte les difficultés de la reconnaissance des schèmes, d'être un obstacle à une compréhension en profondeur du système de la langue. Plus l'élève accumulera des connaissances grammaticales, plus il sera à même d'identifier des schèmes récurrents (verbe *pa'al* au passé, au présent...).

*Capacités à évaluer* : (a) identifier les éléments fondamentaux (sujet, verbe, complément) dans une phrase simple ; (b) reconnaître des noms propres dans des articles de journaux (légendes de photographies) ; (c) identifier des mots connus dans différents supports écrits (affiches, catalogues, publicités...) utilisant des typographies diverses ; (d) trouver une information simple et prévisible dans un horaire, un menu, un plan de ville....

**1.2.4. Expression écrite** : les productions écrites demandées en classe de seconde grands débutants doivent rester modestes : exercices contraints, expression semi-guidée (compléter des énoncés, composer des légendes de photographies, inventer la fin d'une histoire), courtes descriptions ou narrations, brefs thèmes d'imitation

*Capacités à évaluer* : en fin de seconde, l'élève doit être en mesure (a) de respecter l'orthographe et la ponctuation ; (b) d'employer correctement des structures grammaticales simples ; (c) d'utiliser à bon escient des connaissances mémorisées (structures, lexique) ; (d) de remplir un questionnaire simple sur lui-même (nom, nationalité, résidence...) (e) de répondre à des questions sur des textes simples (f) de remettre des mots dans l'ordre pour former des énoncés cohérents ; (g) de compléter des phrases.

## 2 PROGRAMME GRAMMATICAL

### 2.1. Généralités

Le programme grammatical, qui vise avant tout à faire acquérir aux élèves de seconde les structures les plus courantes de la langue contemporaine, peut aussi offrir l'occasion d'une réflexion sur la langue. Celle-ci doit toujours demeurer à un niveau simple et abordable ; elle permet de souligner les différences de fonctionnement entre la langue maternelle des élèves et l'hébreu, tant du point de vue phonologique que morphosyntaxique (racines/schèmes, phrase nominale).

Une progression grammaticale est nécessaire (par exemple, on enseignera le présent du verbe avant son passé), mais il ne faut pas oublier que les situations authentiques de communication mettent en jeu des structures grammaticales de tous ordres. Dans la mesure où l'enseignant part de l'un des thèmes du contenu culturel et où il peut être amené à utiliser des documents authentiques (transposés s'il le faut en hébreu facile), il rencontrera nécessairement, ce faisant, des structures grammaticales qui ne peuvent être acquises à ce stade de l'apprentissage, et qui seront explicitées aussi rapidement que possible, sans entrer dans les détails.

En revanche, un certain nombre de points feront l'objet d'un travail systématique et progressif d'acquisition. Cette partie de l'apprentissage doit être, dans la mesure du possible, soumise à une démarche inductive : les élèves observent, à partir d'un document écrit ou de situations de communication, des faits de langue ; guidés par l'enseignant, ils y repèrent des phénomènes récurrents et peuvent alors dégager des règles et les utiliser eux-mêmes. Par exemple, après avoir rencontré plusieurs verbes *pi'el* au présent et à l'infinitif, ils seront capables de former eux-mêmes les infinitifs *pi'el* à partir du présent. Cette manière de procéder facilite la mémorisation et renforce les compétences actives des élèves.

Concernant la terminologie, on utilisera le plus souvent les mots utilisés pour l'enseignement du français, mais on introduira, si cela est nécessaire, des notions propres à la grammaire hébraïque, en français (schème, état construit) et en hébreu (*binyan, pa'al...*).

## 2.2. Lecture, écriture, phonologie

### 2.2.1. Lecture et écriture

Pour éviter que l'apprentissage de l'alphabet ne soit artificiel, on pourra commencer par quelques séances d'un enseignement à la fois oral et écrit. En effet, les élèves reconnaissent beaucoup plus facilement des mots entendus et employés par eux dans de courts dialogues (se nommer, énumérer ce que l'on apprend) et l'environnement urbain (quartier, rues...). Tout en assurant la mémorisation d'un certain nombre de phrases simples, on pourra débiter l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Le professeur doit veiller à ce que les élèves respectent le sens du tracé des lettres hébraïques. Si les moyens techniques le permettent, on peut utiliser un logiciel de traitement de texte en hébreu, qui rend possible une approche différente et complémentaire de l'alphabet.

La valeur des différents signes vocaliques sera enseignée, mais non les règles qui en régissent la distribution. On expliquera la fonction des consonnes utilisées pour la notation des voyelles (les « mères de lecture »). Il est par ailleurs souhaitable de montrer très tôt aux élèves qu'un texte hébraïque en prose peut parfaitement être lu sans vocalisation, du moment que l'on y rencontre des mots déjà connus ou des mots nouveaux dont on peut identifier le schème (par exemple, un verbe *pa'al* au présent). La présence prolongée d'une vocalisation systématique risque en effet de créer des difficultés lorsqu'il faudra s'en passer. Les mots nouveaux seront donc donnés avec leur vocalisation, comme dans le dictionnaire, mais celle-ci devra disparaître assez rapidement. En revanche, les exercices doivent être vocalisés aussi longtemps que ce sera nécessaire. Dans l'écriture sans voyelles, les principes de la graphie pleine seront utilisés.

### 2.2.2. Phonologie

La prononciation israélienne standard sera utilisée, avec une réalisation unique *x* pour כ et ך, et *θ* ou *'* (אני, עם, קוראים, נוסעים) pour א et ע. On peut être amené, pour des raisons pédagogiques ou orthographiques, à différencier ces phonèmes, mais en demeurant conscient que cette distinction n'est plus faite aujourd'hui par une majorité de locuteurs israéliens. Il est évident que les enseignants qui différencient naturellement ces phonèmes n'ont pas à modifier leur prononciation.

L'accent tonique pertinent en hébreu israélien (רצו, « ils ont couru » opposé à רצו « ils ont voulu ») doit être respecté dès le début de l'apprentissage.

### 2.2.3. Règles élémentaires de prononciation

- prononciation occlusive / spirante de פ/פּ, כ/כּ, ב/בּ ;
- règle des deux shewas à l'initiale (במקום, בירושלים)
- alternances conditionnées : prononciation de la conjonction ו (ו/וּ), et de la préposition מן (מ/מּ).

## 2.3. Morphologie

### 2.3.1. Morphologie du nom et du pronom, flexion

- genre (masculin, féminin) et nombre (singulier, pluriel, duel) des substantifs. Reconnaissance du genre par la finale du singulier. Pluriels masculins en ות- et féminins en ים- pour les mots courants (שולחן, שבע, אישה, שנה).
- flexion des noms courants, pour lesquels la construction analytique avec shel ne s'emploie généralement pas : שלום, שם, אב, אם, אישה...
- l'adjectif en général ; différents types d'adjectifs.
- les noms de nombre, de 1 à 10 (masculin et féminin) ; dizaines jusqu'à cent. Utilisation des lettres comme chiffres.
- le démonstratif proche זה, זאת, אלה
- l'interrogatif אילו, איזו, איזה.
- les mots interrogatifs מי, מה, איפה, לאן, מאין, איך, למה, מדוע, כמה, מתי, האם
- les pronoms personnels sujets.
- les pronoms personnels objets (= flexion de את).
- flexion des prépositions les plus courantes du type ב-, ל-, של, את-, בְּשֵׁבִיל, אצל, על-יד

### 2.3.2. Morphologie verbale

- le présent et le passé des verbes réguliers au *pa'al* et *pi'el*, des ל"ה au *pa'al* et au *pi'el*, des ע"י / ע"י au *pa'al*.
- l'infinitif *pa'al* et *pi'el* des verbes réguliers.
- le présent du *hif'il* et du *hitpa'el* n'est pas au programme de la seconde, mais si l'on rencontre un verbe appartenant à la langue courante (... מתלבש, מסביר, מתקשר...), on pourra en donner toutes les formes du présent.
- le verbe היה au passé et à l'infinitif.
- le présent et l'infinitif des verbes courants nécessaires dans des situations usuelles de communication, quel qu'en soit le schème (... נכנס, נמצא, הבין...).
- l'impératif de quelques verbes courants (שב, תן, בא, לך, קח)

## 2.4. Syntaxe

### 2.4.1. Le syntagme nominal

- l'emploi de l'article défini ה-.
- l'emploi du démonstratif זה comme pronom sujet (כמה זה עולה) et comme adjectif : accord, place détermination (הספר הזה, העיר הזאת, הבנינים האלה). Ordre des mots (הספר החדש הזה).
- l'adjectif qualificatif : place, règles d'accord, épithète et attribut, détermination par l'article. Différence entre הבניין הגבוה et הבניין גבוה. Différence entre כל ה- et כל ה-.
- Expression du comparatif (יותר מ-) et du superlatif (ביותר)
- l'état construit (présentation simple à partir de syntagmes courants : בית ספר, ארוחת בוקר, תפוחי אדמה).
- l'emploi de את devant COD déterminé.
- l'expression de la possession avec של fléchi.
- l'expression du lieu (où l'on est, où l'on va, d'où l'on vient): emploi des prépositions ב, אצל, אל, על, על-יד
- l'expression du temps: savoir donner l'heure (השעה שש וחצי), utiliser les prépositions (לפני-כן, אחר כך) et les distinguer des adverbes (לפני, אחרי); savoir utiliser des compléments circonstanciels (השבוע, לפני שבוע). Différence entre הערב et בערב.
- l'utilisation du -ב instrumental (לנסוע באוטובוס)
- conjonctions de coordination : ו-, או, אבל...
- place des adverbes רק et גם.

### 2.4.2. La phrase simple

- la phrase nominale, avec sujet (אני בירושלים) et sans sujet (קר לי אביב, חם בתל אביב).
- La phrase impersonnelle (אזכרים, « on mange »; אפשר לקבל את החשבון).
- l'emploi des tournures יש לי et אין לי au présent et au passé.
- la phrase déclarative, négative, interrogative (emploi de מה et de איזה), injonctive (impératifs des verbes d'action de la vie quotidienne).
- demander et donner son âge (... אני בן...), demander et donner un prix (כמה זה עולה? חמישה שקלים).
- l'ordre des mots dans les différents types de phrase.

### 2.4.3. La phrase complexe

- subordonnée relative introduite par ש-.
- subordonnée complétive après verbe de pensée, d'affirmation (הוא אומר ש-, אני חושב ש-).
- subordonnée temporelle introduite par כש-.
- subordonnée de cause introduite par כי et מפני ש-.

### 3. CONTENU CULTUREL

La liste des thèmes proposés n'est ni contraignante ni exhaustive. L'enseignant choisira ceux qui lui paraissent convenir le mieux à sa classe. Les manuels actuellement disponibles dans le commerce n'étant pas conçus spécifiquement pour les élèves francophones débutant l'hébreu en classe de seconde, il convient de compléter ceux que l'on utilisera par toutes sortes de supports (guides touristiques, journaux pour nouveaux immigrants en hébreu facile, photographies, extraits de films, documents trouvés sur internet...). Les tableaux ci-dessous proposent une série de thèmes auxquels peuvent être associées des activités diverses et des fonctions de communication. Un même thème est susceptible d'exploitations multiples: par exemple, en décrivant (ou faisant décrire) la vieille ville de Jérusalem à des élèves qui débutent l'hébreu, on est à la fois dans la mémoire (lieu saint pour les trois grandes religions monothéistes), l'échange (achat de souvenirs), le lien social (demande d'itinéraire) et la création (chansons, documents iconographiques représentant le Mur occidental, les mosquées, le mont des Oliviers...).

#### 3.1. Mémoire

| Thèmes  | Champs lexicaux   | Activités   |
|---|---|---|
| Noms de rues, d'hôtels (ex.: Rehov ha-Nevi'im, hôtel King David ; à Tel-Aviv, les rues des rois David et Salomon).<br>Noms de quartiers (Boukharim à Jérusalem) | Habitation<br>Villes (rues, quartiers, vieille ville, ville moderne, vestiges et bâtiments) | Situer sur un plan, repérer des lieux sur la carte d'Israël<br>Dire où l'on habite, décrire son domicile, son environnement immédiat, poser des questions sur ces mêmes sujets. |

#### 3.2. Échanges

| Thèmes   | Champs lexicaux  | Activités  |
|--|--|--|
| Échange d'informations (rencontre dans un autobus, dans un hôtel, à l'aéroport...)                                       | Identité<br>Métiers  | Se présenter, dire son nom, âge, adresse, etc.<br>Parler de sa famille, de ses amis<br>Parler de ses activités, de ses passe-temps favoris |
| Échanges économiques   | Achats<br>Magasins<br>Centres commerciaux, קניון<br>Marchés, שוק<br>Fruits, légumes... | Acheter ; demander et donner un prix<br>Vendre, indiquer une quantité  |
| Loisirs : Eilat, villes du bord de la Méditerranée<br>Tourisme : lieux saints du judaïsme, du christianisme, de l'Islam. | Voyages, tourisme  | Raconter ses vacances, interroger quelqu'un sur ses voyages  |

### 3.3. Lien social

| Thèmes   | Champs lexicaux  | Activités  |
|--|--|--|
| Habitat urbain / rural, kibboutz et moshav   | Maison, appartement, pièces<br>Meubles   | Situer dans l'espace, donner ou demander des informations sur un lieu, décrire un changement de direction, raconter une promenade... |
| La nature  | Jardins, mer, montagne, écologie (rôle de la Société de protection de la nature, <i>חברה להגנת הטבע</i> ). |  |
| Rythmes de vie (différences selon les lieux : ville/campagne, ou les temps : travail/vacances) | Agenda, rythme de la vie scolaire en Israël  | Situer dans le temps, dire la date, heure, établir des liens chronologiques simples<br>Raconter ses vacances                         |
| Calendrier : les grandes fêtes   |  |  |
| Nourriture   | Repas, restaurant  | Dire ce que l'on mange, composer un menu   |
| Mode (diversité selon les quartiers : quartiers religieux, quartiers à la mode...)             | Habillement  | Décrire ce que l'on porte  |

### 3.4. Création

| Thèmes  | Champs lexicaux   | Activités   |
|---------|---|---|
| L'image | Corps<br>Couleurs<br>Peinture, sculpture<br>Cinéma<br>Expositions | Décrire des personnages de bande dessinée<br>Décrire son propre physique<br>Décrire ses impressions<br>Décrire des acteurs<br>Décrire un tableau, une sculpture<br>Dire ce que l'on aime ou pas<br>Exprimer une opinion |

## ANNEXES

### Les technologies de l'information et de la communication en hébreu

Les TIC (technologies de l'information et de la communication), et en particulier le recours à Internet, ont des aspects séduisants pour l'enseignant de langues vivantes: elles permettent l'accès facile à des documents authentiques variés, elles favorisent l'approche interdisciplinaire, elles suscitent la curiosité des élèves et leur permettent de travailler dans une plus grande autonomie (en particulier pour tout ce qui concerne les recherches de type encyclopédique). Les enseignants pourront découvrir par ce biais un éventail de textes, d'images fixes ou animées, etc., liées à l'actualité israélienne, aussi bien dans le domaine politique et social que dans le domaine culturel (textes littéraires, chansons, etc). Matériellement parlant, plusieurs sites proposent le téléchargement des polices hébraïques nécessaires. Cependant, l'abondance des données et l'absence de hiérarchisation risquent de conduire à une approche superficielle: l'enseignant devra donc veiller à intégrer cet outil à une démarche pédagogique globale. Le travail sur Internet suppose non seulement une initiation préalable des élèves (celle-ci pourrait être assurée par l'assistant), mais aussi et surtout un travail de présélection de la part de l'enseignant. En 2001, il existait sur le web près de 3000 sites consacrés à l'hébreu ou au judaïsme. Certains sont réputés pour leur sérieux, d'autres peuvent contenir des documents intéressants (il s'agit parfois de véritables banques de données) mais seule une recherche minutieuse permettra de détecter des matériaux dignes d'être exploités.