

N° 18
JUN 2002

Midad

MAGAZINE D'INFORMATION ET DE DOCUMENTATION
SUR L'ARABE ET SA DIDACTIQUE

ميداد
MAGAZINE D'INFORMATION ET DE DOCUMENTATION
SUR L'ARABE ET SA DIDACTIQUE
éditorial

en direct

Les nouveaux programmes de lycée

Le premier numéro de Midad, à l'automne 1996, s'ouvrait sur les nouveaux programmes de collège.

Le présent numéro est consacré, pour l'essentiel, aux nouveaux programmes de lycée, qui ont fait l'objet d'une consultation auprès des enseignants au printemps 2002 et devraient être prochainement publiés. Ils imposent, et c'est une nouveauté dans l'enseignement des langues, une programmation des contenus culturels.

Si les professeurs d'arabe ont l'habitude de travailler sur des documents authentiques, de constituer des dossiers thématiques, de solliciter leurs élèves pour les enrichir, il leur est aujourd'hui demandé de se reporter aux textes officiels pour y trouver le cadre qui assure la cohérence de ces contenus.

Le lexique est lui aussi au centre des programmes : le choix des thèmes culturels impose celui d'un vocabulaire à utiliser pour parler, lire et écrire. Ce vocabulaire doit être organisé, mais aussi mémorisé. Les lycéens ne devraient plus être en difficulté pour lire, comprendre et commenter un document simple sans recourir à chaque instant au dictionnaire...

Amener les élèves à construire des compétences dans tous les domaines de la langue et de la culture arabe, dans la continuité, de l'école primaire au collège, du collège au lycée ou au lycée professionnel, du lycée à l'université et au-delà : tel est au fond le programme qui s'impose à tous les enseignants. ●

La rédaction

Le projet de programme d'arabe pour la classe de seconde générale et technologique a été élaboré par un groupe d'experts et soumis à la consultation auprès des professeurs de lycée tout récemment. Les questions de mise en œuvre de ces programmes seront à chercher dans les documents d'accompagnement qui sont en préparation. Ce projet se situe dans la continuité des programmes de collège.

Il comporte un préambule commun à l'ensemble des langues vivantes, une partie spécifique à chaque langue, enfin deux annexes consacrées respectivement à l'interdisciplinarité et aux technologies de l'information et de la communication. On s'attache ici à la partie spécifique à l'enseignement de l'arabe.

Pour l'arabe, il y a deux parties distinctes : l'arabe LV1 et LV2 en seconde ; l'arabe

LV3. Cette seconde partie est nouvelle par rapport à l'ancien programme qui se contentait de donner quelques directives très générales pour « adapter » à la LV3 le programme de la LV1 - LV2.

LA LV3

Comme pour le collège, le texte définit un programme pour l'ensemble du lycée : même démarche que pour le collège, définition de la langue enseignée, développement sur la compétence de communication et les capacités langagières et sur l'apprentissage de l'écrit, orientations grammaticales et lexicales, enfin contenus culturels. Pour la seconde sont détaillés les orientations fonctionnelles et les contenus grammaticaux. Dans les deux cas, on tient compte, par rapport au programme

suite page 8 ●●●

Midad

Comment concevoir une programmation culturelle

Au vu des programmes de seconde proposés à la consultation, beaucoup de professeurs de langue ont levé les bras au ciel à cause de la présence d'un programme culturel. Les professeurs d'arabe, eux, ont constaté que non seulement il faut, comme avant, organiser soi-même la progression grammaticale, mais en plus l'articuler avec un programme culturel ! Tout cela dans une grande hétérogénéité, et évidemment sans manuel... mais avec une abondance de documents intéressants parmi lesquels il faut opérer des choix réalistes et pertinents.

En somme, tout bien considéré, pas de bouleversement. Ne nous efforçons-nous pas auparavant de transmettre des connaissances culturelles ? La nouveauté, c'est l'idée de programmation, qui entraînera peut-être – rien n'est encore arrêté – une nouvelle forme d'évaluation, notamment au baccalauréat. Mais que signifie au juste la programmation des contenus culturels ? D'abord qu'on en fait un critère de sélection pour le choix des supports, au lieu de les traiter au hasard des documents choisis en priorité pour leur contenu linguistique. Puis, et c'est tout aussi essentiel, qu'ils sont la matière même du cours de langue, et non plus l'objet d'une digression (au mieux, d'exposés d'élèves) en français, à l'occasion, de manière ponctuelle et dépourvue de liens logiques. On sait que de ces digressions, il reste bien peu de traces.

Le programme culturel peut sembler à la fois trop large et trop contraignant. Il y a peu d'heures de cours, et tant de belles choses... En même temps, ce qui n'y figure pas peut laisser un sentiment de frustration. Mais cette liberté contrôlée présente surtout des avantages : la définition d'un cadre commun, la continuité de l'enseignement, même en

cas de changement de professeur... On peut espérer qu'à la fin des études, un élève de LV1 ou LV2 aura entendu parler de choses aussi variées et aussi importantes pour la compréhension du monde arabe contemporain qu'Umm Kulthûm, les indépendances, le pétrole, et bien entendu, les grandes figures de la culture populaire.

En fait, pour chacun des thèmes choisis – car il y a des choix possibles – il s'agit de sélectionner un réseau de documents porteurs d'éléments-clés. Il y a, sur l'année et sur le cycle, un équilibre entre les thèmes relevant du domaine historique, ceux du domaine artistique etc., tout cela en veillant à les coordonner de manière à qu'ils se donnent du sens les uns aux autres.

Idéalement, un support qui aurait pour élément-clé par exemple le code vestimentaire pourrait ouvrir une voie menant de façon non arbitraire à un autre thème : identité, coexistence des générations différentes, de la ville et de la campagne, niveau de vie, climat... Les pistes sont nombreuses, permettant de passer à un autre document en réinvestissant l'acquis lexical et en l'élargissant. C'est la cohérence dans la variété qui est visée, et même si cela représente une contrainte supplé-

mentaire, l'enseignant d'arabe a beaucoup à y gagner.

Construire sa propre programmation culturelle par rapport à une classe et sur une année scolaire dépend essentiellement de trois facteurs :

1. La référence au programme officiel concernant la classe. Ce recours ne doit pas déboucher sur une démarche trop contraignante à la fois pour l'enseignant et les élèves. Les thèmes à aborder en priorité sont à choisir judicieusement en fonction de leur importance, sans négliger ce que peut susciter l'actualité : expositions, concerts, films, représentations théâtrales, émissions télévisées sont d'excellentes occasions d'aborder un thème culturel.

2. Les « matériaux » disponibles concernant le thème sélectionné. C'est en fonction de la richesse des dossiers que le professeur aura constitués, en veillant à la diversité et à la complémentarité des documents que celui-ci pourra construire un parcours adapté à chaque classe.

3. Le niveau de la classe qui conditionne l'accès aux documents mais aussi la tonalité générale qui imprégnera l'étude du dossier, compte tenu de l'hétérogénéité du public. Ici, le terme niveau concerne aussi bien le bagage linguistique de chaque élève, que son « expérience culturelle » personnelle. Si l'on aborde le thème de la ville arabe par exemple, il se trouvera des élèves qui n'en ont jamais visité.

Partir d'une programmation culturelle pour aborder l'apprentissage de la langue constitue certainement « la voie royale ». Le procédé est plus fécond et permet un

large éventail de possibilités aussi bien sur le plan lexical qu'en ce qui concerne la maîtrise de structures.

Chaque thème culturel est lié bien évidemment à des contenus lexicaux. Mais, au-delà du seul commentaire du document, le professeur doit aussi réfléchir aux situations de communication suscitées par le thème étudié et donc aux outils linguistiques (lexique encore mais surtout structures) nécessaires aux élèves pour s'exprimer, par oral et par écrit, sur les sujets et les questions travaillés. Il s'agit là d'une progression d'ensemble programmée.

Un exemple : l'étude de la ville suggère d'explorer tout ce qui concerne l'espace et l'orientation. Pour préparer une visite (réelle ou virtuelle), et demander, éventuellement, leur chemin, les élèves devront nécessairement maîtriser l'utilisation : des prépositions et quasi-prépositions, des interrogatifs, des verbes de mouvement (monter, descendre, tourner...), de la comparaison, de l'impératif.

Tous ces aspects (et certainement d'autres) paraissent très vite incontournables et s'intègrent naturellement au cours. Autre exemple : le thème du corps et des apparences, qui entraîne naturellement l'étude du duel (parties du corps qui vont par paires, phénomène conservé dans la plupart des dialectes), des adjectifs et des noms de couleurs, de l'élatif et de la comparaison. Tout le travail effectué sert aussi les objectifs linguistiques : s'exprimer correctement, oralement et par écrit, autour du thème abordé.

Mahfoud Boudaakkar
Zeinab Gain

activités

Dossiers thématiques pour le collège et le lycée

En fonction du niveau des élèves, certains des thèmes proposés permettent des incursions occasionnelles dans la sphère culturelle classique, à savoir la poésie anté-islamique, le texte coranique et la littérature ancienne dite d'*adab*. Ces incursions, judicieusement menées, ont l'avantage, d'une part, de sensibiliser et de familiariser les élèves avec un patrimoine riche et fécond et, d'autre part, de leur fournir des points de repères (historiques, géographiques, esthétiques...), sans oublier d'établir des passerelles entre les périodes classique et moderne.

Tous les dossiers sont à enrichir systématiquement d'extraits de presse, notamment à partir des sélections déjà faites dans *Textarab et Al Moukhtarat*.

Les indications entre parenthèses sont données sous réserve de la publication des futurs programmes de première et terminale.

LE VOYAGE ET LE REGARD SUR L'AUTRE (collège, seconde)

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CLASSIQUE :

– *Les Mille et une Nuits*, exemple : un extrait du voyage de Sinbad le marin.

– Miniatures de *الحريري مقامات* qui illustrent les *مقامات الواسطي* (1054-1122) où le fameux personnage Abu Zayd parcourt plusieurs contrées et villes du monde musulman et permettent une exploitation axée sur les arts figuratifs en terre d'islam. Une brève incursion dans les *مقامات* est possible.

– Les récits de voyage, comme celui de l'andalou *ابن جبیر* (1145-1217) ou bien *ابن بطوطة* (1304-1377).

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CONTEMPORAINE :

– *رفاعة الطهطاوي* de *تخليص الإبريز في تلخيص باريز* (1801-1873), figure emblématique de la *نهضة*. On peut choisir un extrait de l'introduction de cet ouvrage ou un court chapitre où l'auteur met l'accent sur le rapport avec l'autre, en l'occurrence le monde occidental.

– Dessins humoristiques, tels ceux de Ait Kaci Rachid recueillis dans son album intitulé *Bas les voiles !* où il met en scène des personnages tiraillés entre deux mondes : un monde traditionnel marqué par ses valeurs et ses codes ancestraux et un autre qui symbolise la modernité et la liberté.

– *دومة ود حامد*, recueil de *الطيب صالح* qui met en exergue les rapports entre deux civilisations (nord/sud). Du même auteur, *موسم الهجرة إلى الشمال*.

– *توفيق الحكيم*, roman de *عصفور من الشرق*.

– *سهيل ادريس*, roman de *الحي اللاتيني*.

– *سأهيك مدينة أخرى*, premier volet de la trilogie de l'auteur libyen *محمد ابراهيم الفقيه*

EXIL, EXPATRIATION (collège, seconde)

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CLASSIQUE :

– *سيرة ابن هشام* : extrait du chapitre relatant le départ du Prophète de la Mecque à Médine.

– Le récit de la fuite de Damas de *عبد الرحمن الداخل* (756-788) qui échappa au massacre de sa famille par les Abbassides et fonda l'émirat umayyade de Cordoue. Ce récit se trouve par exemple dans *نفح الطيب* de *المقرّي* ou dans la *ذخيرة* de *ابن بسّام*.

– Le récit de départ d'Abu Abd Allah Muhammad (Boabdil), dernier roi arabe de l'Andalousie qui s'est réfugié au Maroc et plus particulièrement à Fès.

– Poème élégiaque de *أبو البقاء الرندي* décrivant la tragédie que constitue la perte par les Arabes de plusieurs villes andalouses¹.

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CONTEMPORAINE :

– Poèmes de *محمود درويش* évoquant la question palestinienne.

– Chansons de *فيروز* appartenant au même registre.

– La chanson de *دحمان الحراشي*.

– Documentaire diffusé récemment sur Arte consacré à Mahomet.

– *Les Andalousies de Damas à Cordoue*, documentaire diffusé sur Arte.

– Le film franco-algérien intitulé *Bab el-Oued City* de *مرزاق علّوش*.

– Supports cinématographiques : le film marocain *الأيام الأيام* de 1979, permet d'évoquer, d'étudier un certain nombre de questions comme l'émigration, les conditions économiques et sociales dans les pays du Maghreb.

LA CONDITION DE LA FEMME DANS LE MONDE ARABE (collège, terminale)

Le point de départ pourrait être, par exemple, la génération des pionniers, notamment *قاسم أمين* de *المرأة الجديدة* (1865-1908) fervent défenseur de l'émancipation de la femme, en passant par le récit romanesque *الحضارة أمّاء* de *ادريس ادريس*. Plusieurs supports iconographiques et cinématographiques peuvent illustrer cette question, une sélection de textes littéraires sur ce thème se trouvent dans le volume 2 du *Recueil de textes arabes*, CRDP de Lorraine, 1996.

Ce thème peut trouver, par ailleurs, un axe d'extension dans le thème de l'amour.

LE THÈME DE L'AMOUR (collège, second cycle général et technologique, second cycle professionnel)

On peut faire appel ici à ses figures les plus représentatives : *عمر بن أبي ربيعة*, *مجنون ليلى*, *قيس ابن ذريح*. Une incursion dans la poésie anté-islamique avec, entre autres *امرؤ القيس*, peut être envisagée. Des poèmes, comme les *موشحات* chantées par *أديب الداخ* ou *صباح فخري* ainsi que des poèmes de *عبد الحلیم حافظ* ou *كاظم الساهر* chantés par *نزار قبّاني* viennent enrichir le dossier.

On peut recourir également à *الحلاج*, à *ابن الفارض* et à la poésie mystique.

1. Ces dossiers peuvent être enrichis, dans le cadre d'un travail pluridisciplinaire, par des documents en français et/ou en espagnol.

MUSIQUE, CHANSON (collège, seconde)

On peut aborder le rapport établi par ابن سينا et الفارابي... entre la musique – comme facteur thérapeutique – et la médecine. L'essentiel du dossier repose sur les représentants des différents courants de musique qui se sont épanouis dans le monde culturel et artistique arabe (courant classique avec ses deux versants oriental et andalou, courant moderne avec ses ramifications multiples). Un exemple est proposé ci-dessous avec un dossier complet consacré à أم كلثوم.

LA VILLE (seconde)

On peut envisager, par exemple, de traiter un passage de l'une des premières œuvres romanesques dans la littérature arabe : فرح أنطون de الدين والعلم والمال أو المدن الثلاث (1874–1922) qui sous-tend une vision utopique de la cité idéale.

Le principal axe d'étude consiste à aborder la structure et l'architecture de la ville ainsi que les problèmes propres à la cité dans le monde arabe actuel (pollution, crise du logement, manque d'infrastructures, violence...).

POUVOIR ET CENSURE (première ou terminale en fonction des programmes à venir)

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CLASSIQUE :

- La fameuse خطبة de علي بن أبي طالب ou le discours de الحجاج ابن يوسف الثقفي.
- «Les miroirs du prince», tels le grand et le petit miroir de ابن المقفع.

DOCUMENTS DE L'ÉPOQUE CONTEMPORAINE :

- Extraits de l'ouvrage طبائع الاستبداد de عبد الرحمن الكواكبي.
 - Extraits ou titres des œuvres qui ont subi la censure et la confiscation, telles : أولاد حارتنا de وليمة الأعشاب, نجيب محفوظ, en passant par le film المهاجر de يوسف بن شاهين et la chanson أنا يوسف يا أبي de مارسيل خليفة.
- Il est bien évident que ce dossier doit coller à l'actualité, utiliser la presse est indispensable.

DOSSIER أم كلثوم (seconde)

L'objectif que nous nous proposons d'atteindre par cette série de documents était de faire connaître aux élèves une figure emblématique de la chanson arabe, en les sensibilisant à un style de musique devenu classique.

Nous avons choisi de commencer par un texte biographique (tiré du B.L.P.A. n° 10 de janvier/février 1991) pour que les élèves disposent de repères chronologiques leur facilitant la compréhension des documents iconographiques. Selon le niveau des élèves, le texte peut être accompagné d'un lexique bilingue, d'un lexique à compléter ou encore à confectionner (entraînement à la recherche dans le dictionnaire, travail sur les racines).

L'exercice vrai/faux, proposé dans le B.L.P.A., peut se révéler une aide précieuse pour la compréhension, en alternative au questionnement oral par le professeur ou par les élèves eux-mêmes. Le deuxième document est en français : il s'agit de l'article «L'étoile d'Orient» d'Ysabel Saiah, tiré de la revue *Qantara* n° 17 (automne 1995) et rendant hommage à la chanteuse à

l'occasion du vingtième anniversaire de sa mort. Ce texte rend accessibles aux élèves plus faibles en arabe certains éléments de la vie de la chanteuse qui avaient pu leur échapper lors de la lecture du premier document. Il se prête bien, d'autre part, à un exercice de type «trouver l'équivalent de...», qui oblige à un aller-retour entre le texte français et le texte arabe.

Nous proposons ensuite un dessin extrait de la B.D. de Farid BOUDJELLAL «L'Oud» (tiré du B.L.P.A. n° 10 de janvier/février 1991). Il permet d'aborder le même thème tout en ayant



Dessin de Farid Boudjellal extrait de la B.D. L'Oud

d'autres perspectives d'analyse (racisme, intolérance...). Il fournit, par ailleurs, à l'enseignant l'occasion – si cela l'a pas été fait auparavant – de poser des jalons qui serviront à l'étude de tout document iconographique (pour cela, il est intéressant de consulter les n° 13, 26, de *Al Moukhtarat*, consacré à ce thème).

La caricature d'Umm Kulthûm, dessinée par Abid et tirée du livre *Caricatures arabes*, I.M.A. 1988, date de la mort de la chanteuse. Elle est d'un abord très facile pour les élèves : la lecture de l'image ne pose, ici, aucun problème particulier et confirme la notoriété dont parlaient les documents précédents. La caricature se prête bien à une rédaction élaborée en classe, de manière collective ou individuelle, suivant le niveau des élèves. Pour ceux de 3^e LV2, l'enseignant peut rédiger un commentaire à trous que les élèves complèteront (une liste de mots peut être jointe). Cette caricature permet de faire un bilan des activités précédentes, de rebrasser le vocabulaire appris et de vérifier que la classe a bien compris la technique d'analyse d'une image. Enfin, pour clore ce thème, il est



Caricature d'Umm Kulthûm, dessinée par Abid

intéressant de faire écouter un extrait des رباعيات الخيام (voir *Textarab* n° 31, janvier/février 1995). Ce document donne un aperçu de sa manière de chanter et l'occasion de présenter un poète et son traducteur أحمد رامي ; il peut déboucher sur l'étude d'un poème contemporain. L'actualité fournit de nombreuses occasions de compléter ce dossier. Une pièce de théâtre, adaptée du roman de Selim Nassib *Oum*, mise en scène par Lotfi Achour, a été présentée dans plusieurs villes de France en mars 2002 (voir النهار du 19/2/2002, *Le Monde* du 21/2/2002).

DOSSIER ألف ليلة وليلة (collège, LV3)

Notre objectif ici est de faire découvrir aux élèves un élément essentiel du patrimoine littéraire arabe (ce dossier a été étudié en classe de 1^e LV3 littéraire) après un travail préliminaire sur l'histoire des *Mille et une Nuits* en insistant sur son aspect toujours vivant et sa place dans l'imaginaire collectif («migration intertextuelle» du thème jusqu'aux auteurs les plus récents qui le chargent de nouvelles significations).

DOCUMENT 1

extrait des *Mille et une Nuits* (Midad n° 12, p. 5, texte 2).

a) Initiation à la littérature classique (ce travail est à mener en parallèle avec le professeur de français) :

– Observer la construction propre aux *Mille et une Nuits* (déjà abordée lors du travail préliminaire).

– Observer le type de récit (verbes au passé, succession d'actions et système de coordination avec و/ف/ثم expliquant l'absence de ponctuation).

– Observer la place et le rôle des vers dans le récit.

b) Compréhension du texte et lexique : texte à trous.

سأبيعه - وجد - قوارير - شبكته - زوجة - حماراً ميتاً - أفتحه - قممماً - أولاد - مرّات - عاداته - زيراً كبيراً - صياداً.

كان هناك رجل..... له..... وثلاثة..... وكان

من..... أن يرمي..... كل يوم أربع..... لا غير.

في يوم من الأيام رمى شبكته ووجد فيها.....

..... ثم رماها مرة أخرى و..... فيها.....

المرّة الثالثة وجد شقافة و..... والمرة الرابعة وجد.....

فلما رآه قال..... في السوق ولكن قبل ذلك لا بد أن.....

c) Travail des structures : exemple من أن لا بد من أن كان من عاداته أن - لا بد من أن

d) Expression orale ou écrite : imaginer la suite du récit.

e) Pour connaître la fin du texte original, lire la traduction de A. Miquel et J.E. Bencheikh. Il existe également une variante de cette histoire publiée avec illustrations dans *Textarab* n° 73-74, p. 4-5.

DOCUMENT 2

BD de بهجت عثمان extraite de *Al Moukhtarat* n° 45/46.

DOCUMENT 3

extrait d'un poème de نزار قباني illustré par Zeinab Gain (*Midad* n°12, p. 5, texte 3).

a) Présentation de l'auteur : ce type de travail est à mener régulièrement à l'oral parallèlement à la lecture rapide de notices biographiques.

b) Description de l'illustration. Dans le cadre du dossier les élèves font le lien avec l'univers des *Mille et une Nuits* : ouverture possible, dans le cadre du programme de seconde, sur le monde de la cour califale à l'époque classique, place des arts et de la poésie, mobilier, vêtements, etc. (voir *Textarab* n° 34). On peut, lors de la phase orale, sensibiliser aux pluriels internes dont la morphologie sera étudiée à l'écrit, faire constater la récurrence de certains schèmes et découvrir les quadrilittères.

c) Mémorisation du poème (interrogation orale). Cet exercice offre l'occasion de soigner tout particulièrement la diction, la mémorisation permettant de progresser en matière de phonologie.

DOCUMENT 4

ذكريا تامر de نداء نوح extrait de شهرزاد وشهريار

Le document montre comment le thème des *Mille et une Nuits* est réinvesti par un auteur moderne sur le mode parodique. Des *Mille et une Nuits*, celui-ci ne retient que les deux personnages emblématiques et la thématique de la parole. Plus de rêves et plus de palais mais une banale dispute conjugale qui offre à l'auteur l'occasion d'une critique sociale et politique de la société arabe contemporaine.

Le document 4, tout comme le document 2, ouvre sur la thématique de la parole et du conte et peut être prolongé par un autre dossier thématique : culture orale et modes traditionnels de transmission contre vecteurs modernes de la parole et de l'information, ici la radio et la télévision (voir « La tradition du conteur public toujours vivante à Damas », *Textarab* n° 42).

DOCUMENT 5



Caricature d'un dessinateur palestinien (<http://www.baha-cartoon.net/abed/pic60.html>)

– Utilisation politique du thème des *Mille et une Nuits* (le pouvoir tyrannique, la parole qui sauve ou pas).

– Réemploi du vocabulaire des *Mille et une Nuits* abordé tout au long du dossier et ouverture sur la caricature politique.

Sylvie Dechanciaux
Isabelle Klihi
Constance Primus
Ahmad Zaari-Lambarki

Reposant sur le principe d'un large éventail de supports et de documents, le dossier thématique regroupe autour du fait culturel choisi un ensemble de données, de témoignages, de synthèses et d'illustrations.

QU'EST-CE QU'UN DOSSIER THÉMATIQUE ?

Pour mieux comprendre cette notion, il importe de mettre l'accent sur les traits constitutifs les plus significatifs.

Le dossier est une collection de documents : écrits, auditifs ou visuels nécessairement authentiques. Cela veut dire que les documents didactisés ou fabriqués à des fins scolaires sont à exclure.

Le dossier n'est pas un objet figé et immuable mais il est, au contraire, évolutif et modulable par l'enseignant en fonction du niveau des destinataires. En d'autres termes, il n'est pas associé exclusivement à un public dont le niveau est avancé, en l'occurrence les lycéens.

Le dossier qui est une sorte de fil conducteur ou de composante à entrées multiples a pour objet de développer la compétence culturelle des apprenants.

POURQUOI L'APPROCHE CULTURELLE ?

La conception et l'exploitation des dossiers thématiques permettent d'éviter un certain nombre d'écueils :

– Au cours des cycles d'apprentissage d'une langue étrangère, la compétence linguistique représente le plus souvent l'axe prioritaire dans la stratégie d'enseignement.

Il va sans dire que si l'acquisition des mécanismes et des savoirs relatifs au champ grammatical a certainement sa place au sein d'une classe de langue, elle ne doit pas être, en revanche, l'objectif par excellence de l'enseignement mis en œuvre.

– Une autre priorité consistant à favoriser l'expression ou la

communication orale est une préoccupation qui représente, selon les partisans de l'approche communicative, l'axe préalable qui devrait mobiliser le processus d'apprentissage. Ce choix ne peut évidemment faire abstraction d'autres pôles, faute de quoi la compétence langagière risque de se cantonner dans une simple conversation ou échange élémentaire.

– La focalisation extrême sur les mécanismes linguistiques exclut la plupart du temps la dimension culturelle ou la réduit, dans le meilleur des cas, à des allusions furtives, à de simples parenthèses ou à un aspect anecdotique qui renforcent, tous, une vision fragmentaire et superficielle des réalités culturelles des pays dont les élèves apprennent la langue. Cette vision risque fort de conforter ces derniers dans leurs généralisations trompeuses et leurs représentations erronées.

– Outre qu'il permet d'éviter plusieurs écueils, d'autres raisons essentielles plaident en faveur du dossier thématique : la motivation des élèves qui représente, sans nul doute, le moteur par excellence d'un apprentissage performant. Inutile d'insister ici sur le fait que des exercices d'ordre linguistique, des structures syntaxiques vidées de toute substance, des unités lexicales sans épaisseur, sans référence et sans histoire, ne peuvent soutenir longtemps l'intérêt des apprenants. Le contenu culturel de l'enseignement est de nature à éveiller la curiosité, susciter des réactions, favoriser des échanges et instaurer, par voie de conséquence, une dynamique au sein du groupe.

POURQUOI LE DOSSIER THÉMATIQUE ?

La stratégie d'apprentissage en spirale recouvre ici toute sa signification. En effet, la ligne directrice sous-jacente aux documents qui composent le dossier facilite le réemploi, la réactivation, l'appropriation et la fixation

de tout un registre lexical, d'un ensemble de structures morphosyntaxiques. Cette stratégie d'apprentissage en spirale s'applique également aux repères culturels.

Le dossier thématique prend la forme d'un outil didactique, véritable substitut au manuel scolaire, qui permet, entre autres, la mise en place d'une progression grammaticale et lexicale. Ainsi, l'étude de faits de civilisation (analyse, décryptage du sens, interprétation...) nourrit l'apprentissage linguistique et lui donne une consistance et un contenu susceptibles de maintenir en éveil l'intérêt.

L'hétérogénéité des niveaux et des classes de langues est prise en compte de manière positive grâce au dossier thématique : travail en tandem ou en petits groupes, exercices ciblés et appropriés, documents annexes conçus pour les élèves les plus faibles... De telles stratégies permettent, au fil du temps, de combler le fossé qui sépare habituellement les membres d'une même classe de langue. L'enseignement de la culture

LES DOSSIERS D'AL MOUKHTARAT: LE TEXTE ET L'IMAGE

La revue *Al Moukhtarat* propose trois sortes de dossiers thématiques :

- le « Supplément pays arabe » (présentation en français de la situation économique et politique d'un des Etats de la Ligue arabe) ;
- des dossiers thématiques bilingues sur une question de société ou un fait culturel majeur (l'eau en terre arabe, l'imprimerie et l'édition, le tourisme, l'artisanat et les métiers, le hammam, la poésie arabe...);
- « Auteurs du monde arabe » (présentation d'extraits littéraires choisis accompagnés d'une fiche technique sur l'auteur et de suggestions d'exploitations pédagogiques).

L'enseignant peut utiliser ces documents tels quels, en sélectionner une partie ou les adapter en fonction de ses objectifs. La diversité des sources, les notices bibliographiques ou biographiques, les lexiques spécialisés, l'iconographie, constituent un ensemble de ressources documentaires dans lesquelles on peut puiser pour constituer son propre dossier ou enrichir l'étude d'un texte ou d'un thème.

Associer l'image et le texte offre des possibilités d'exploitation souvent ignorées. En établissant des liens entre une œuvre et un environnement social ou géographique, on situe celle-ci dans une autre dimension et on lui donne un éclairage particulier. Les représentations visuelles que l'on suggère ainsi à l'élève enrichissent sa perception du texte et l'invitent à s'exprimer. A ce titre, on peut citer le dossier consacré au roman *L'Appel*

du couchant de Gamal Ghitany (*Al Moukhtarat* n° 49/50, 2002) qui suggère à l'enseignant ou à l'étudiant des pistes pour établir des correspondances entre texte et images.

D'autre part, les archives constituées par la succession d'articles traitant d'un même sujet à des dates différentes fournissent la possibilité d'un retour sur l'actualité et d'une mise en perspective favorisant la réflexion critique et l'analyse. Quelques exemples :

- la censure (les œuvres interdites et les motifs invoqués à différentes périodes) ;
 - les élections (mode de scrutin, désignation des candidats, électorat, participation des femmes à la vie politique à différentes périodes et en différents lieux) ;
 - la publicité et les campagnes de prévention (évolution des thèmes, des messages et des représentations selon l'époque et les publics concernés) ;
 - l'évolution des centres d'intérêt et des mentalités à travers le cinéma et la télévision (étude comparative de programmes, de critiques, etc).
- L'échange peut être envisagé dans les deux sens : il peut être très valorisant pour la classe de voir son travail finalisé par une publication dans les colonnes d'*Al Moukhtarat*...

François Dumas
Sophie Tardy



Al Moukhtarat, n°24-25, 1994,
salle de repos dans un hammam

ou de la civilisation doit être, à l'instar de celui qui est axé sur la langue, planifié et structuré. Il est sans doute plus bénéfique qu'un projet puisse être établi afin que l'apprentissage culturel soit une réalité et qu'il ne se limite pas à quelques informations lapidaires et éparpillées. Ce projet peut prendre corps à travers la création de dossiers thématiques.

COMMENT CRÉER UN DOSSIER THÉMATIQUE ?

La question majeure est celle-ci : comment décider de ce qui doit être inclus dans le dossier et qu'on peut légitimement considérer comme essentiel à l'approche d'une culture ?

L'enseignant doit opérer, à partir du programme, une sélection de thèmes. Ils doivent constituer un ensemble de repères formant un faisceau de relations et un réseau de références permettant à l'élève de situer et de contextualiser d'autres faits de civilisation. Le professeur veille à ce que sa sélection soit représentative de tous les axes du programme.

Au collège, le programme, indicatif, est défini une fois pour toutes pour l'ensemble du collège ; tandis qu'au lycée, il est défini de façon contraignante par année. Le professeur doit donc s'y reporter systématiquement.

Le dossier présenté contient nécessairement des documents faciles d'accès pour tous les élèves, notamment comme entrée en matière. Il doit aussi tenir compte de la représentativité des supports proposés : pourquoi tel auteur et non tel autre, pourquoi telle période et non d'autres plus significatives, pourquoi un support écrit et non sonore ou visuel.

DE QUELS APPUIS DISPOSER ?

– Les documents de toute nature : outre les textes littéraires ou de presse qui permettent de sensibiliser progressivement aux principaux aspects de la culture arabo-musulmane, viendront s'ajouter les supports iconographiques : dessins, caricatures, cartes, plans, schémas, photos, illustrations de toutes sortes, sans oublier la vidéo (films, reportages...).

– Les expériences et les acquis de nos élèves : références, représentations, stéréotypes...

– La présence des assistants de langue qui peuvent apporter un témoignage et une vision particulière sur tel ou tel fait culturel.

– Correspondance des élèves par courrier classique ou électronique avec des collégiens ou lycéens appartenant à des pays étrangers.

– Les sorties culturelles (expositions, cinéma, théâtre...).

– Les voyages organisés dans un pays arabe, notamment la préparation et l'exploitation qui en est faite.

COMMENT PROCÉDER ?

Les exemples de dossiers proposés dans *Activités* ne prétendent aucunement à l'exhaustivité. Ce sont de simples pistes qu'on peut moduler et adapter en fonction de la réalité de chaque classe.

L'étude des dossiers peut s'effectuer selon une dé-

marche qui s'articule autour de trois phases.

– Phase initiale de sensibilisation :

Cette première étape permet de favoriser les initiatives et les témoignages personnels, de manier un vocabulaire qui servira de point d'appui pour l'analyse des documents de référence. A ce stade, un tri rigoureux de ces derniers est nécessaire : il doit tenir compte du niveau des élèves et de leur cycle d'apprentissage. L'étude de certains faits culturels peut être envisagée sur deux ans ou plus. Les élèves prennent ainsi conscience, peu à peu, des dimensions et des ramifications de tel ou tel fait.

– Phase de découverte :

Il revient à l'élève, en premier lieu, de découvrir la cohérence des documents qui lui sont proposés par le biais d'une démarche active fondée sur l'identification, l'interrogation, la confrontation et la comparaison ainsi que sur la recherche personnelle, qui lui permet de s'appropriier le dossier thématique qu'il aura enrichi lui-même.

L'enseignant n'imposant, quant à lui, ni ordre défini, ni accès unique au contenu du dossier, n'est pas tenu de procéder à une étude systématique et exhaustive de l'intégralité des documents et des supports. Une étude sélective mais approfondie d'une partie de ces derniers pourrait être suffisante afin que les élèves puissent acquérir les outils et les clés d'analyse pour questionner eux-mêmes les textes de façon méthodique.

– Phase d'interprétation et de synthèse :

Ce dernier palier essaie d'aller au-delà de l'approche dénotative ou descriptive afin de saisir la dimension de l'im-

plicité. Cette étape nécessite de la part des élèves la réactualisation des données factuelles (plans lexical et sémantique) qui permet d'établir par la suite une discussion, d'engager de courts débats en arabe sur un thème ciblé. L'ouverture de ce cercle d'échanges a pour avantage d'élargir progressivement l'horizon de l'élève, de l'aider à mieux se situer, à relativiser ses jugements et à prendre conscience des stéréotypes.

CONCLUSION

Le problème de l'évaluation se pose ici avec acuité. Comment évaluer un savoir ou une compétence culturelle ? Des exercices à trous, des vrais ou faux ou des QCM, judicieusement conçus, peuvent être proposés dans les premiers niveaux, puis prolongés par des exercices de reconstitution, de mémorisation, etc.

L'investissement pour ce travail est lourd, au départ, mais il donne à la discipline qui est la nôtre toute sa saveur et tout son sens, permet de quitter le cadre artificiel où le texte devient un simple prétexte à un apprentissage d'ordre linguistique où l'activité langagière risque de tourner sur elle-même et où les supports proposés ne sont que des unités disjointes qui s'accumulent sans qu'il y ait un canevas ou un fil conducteur qui puisse les coordonner et de permettre aux élèves d'organiser un savoir, de structurer des connaissances, d'acquérir des repères d'ordre historique, sociologique et politique.

C'est à ce prix qu'on peut donner à notre discipline toutes ses lettres de noblesse.

Maha Billacois
Ahmad Zaari-Lambarki

●● suite de la page 1

de 4^e LV2, de la plus grande maturité des élèves.

La très grande hétérogénéité des publics est aussi évoquée. Le programme insiste sur la nécessité d'apporter une réponse attentive et adéquate » aux attentes et aux motivations des élèves totalement débutants et sans aucun lien avec le monde arabe.

Il est utile d'accorder à la LV3 une attention particulière et de rendre explicite sa spécificité par rapport aux cursus de LV1 et LV2 : la durée est moindre et l'objectif est un accès rapide à la lecture ainsi qu'à la communication orale.

Rappelons que, en 2001-2002, 2051 élèves étudient l'arabe en LV3, ce qui représente plus de la moitié des effectifs d'arabisants dans le second cycle général et technologique (voir *Midad* n° 17).

LA LV1 ET LA LV2

Le programme réaffirme les trois objectifs : la communication, la culture, la réflexion sur les faits de langue.

Le développement de la capacité de communication fait l'objet d'un premier chapitre. Dans le paragraphe consacré aux rapports entre l'arabe littéral et les dialectes, est réaffirmée la nécessité de privilégier l'étude de l'arabe littéral moderne. Comme au collège, l'enseignement

de l'arabe fait une place à l'arabe littéral dans son état classique, ainsi qu'aux dialectes. Cette place est secondaire par rapport à l'arabe moderne, mais cette nécessaire découverte active d'une réalité linguistique complexe permet aux élèves de prendre conscience de la diversité des registres et des variétés, vivantes ou historiques, de la langue arabe.

Puis sont abordées la lecture en arabe littéral moderne, y compris la question des voyelles, le lexique et la traduction.

Le programme insiste, et c'est est nouveau, sur la mémorisation du lexique « toujours en contexte ». La réhabilitation de la mémoire comme composante fondamentale d'un apprentissage de langue est un heureux événement. Voilà qui va peut-être permettre un meilleur accès aux documents et une expression plus riche.

L'enseignant pressé se dira peut-être que l'expression écrite a été omise... elle est à chercher dans le préambule commun, étant donné que ses difficultés et ses modalités ne diffèrent guère d'une langue à l'autre.

LES CONTENUS CULTURELS

Le deuxième chapitre constitue la grande nouveauté de ce programme qui concerne l'ensemble des langues : il s'agit de la connaissance du cadre culturel. Quatre axes structurent cette découverte : mémoire, échanges, lien social et culture. Le programme indique pour chaque axe plusieurs entrées, sous forme de thèmes, parmi lesquels les enseignants sont invités à choisir.

Le programme culturel n'est pas un à côté de l'enseignement de la langue. L'introduction le définit

PUBLICATIONS

CENTRE D'ÉTUDES ARABES DE RABAT

Pour le primaire :

- *Je lis avec Jouki*, volume 1, R. Dumas, K. Khaldi, C. Radouane, 2001 (manuel de lecture avec CD, cahier d'activités et cahier d'écriture).
- *Le Loto de la classe* (jeu éducatif).

Pour le collège :

- *Je découvre Volubilis, une cité romanisée*, R. Dumas, J.-L. Panetier, 2002.

INSTITUT DU MONDE ARABE

- *A la rencontre du Maghreb*, A. B. Ellyas, La Découverte-IMA, 2001.
- *Le Cadi et la mouche, Le Livre des animaux*, Al-Jâhiz, Ipomé-Albin Michel – IMA, 2001 (album bilingue illustré).
- *17 poètes pour un printemps*, Paris Méditerranée – IMA, 2002 (poèmes traduits en français : comme pour les *Nouvelles des Emirats arabes unis*, les textes arabes sont disponibles auprès du Centre de langue de l'IMA).

clairement : « on se propose d'indiquer des critères de sélection et d'orientation des supports d'exploitation linguistique, à travers lesquels ces connaissances sont appréhendées (et non indépendamment et *ex cathedra*) ». Il s'agit là d'une des phrases-clés de ce programme. Un même document peut faire référence à plusieurs des entrées mentionnées, de même, un dossier centré autour d'une seule entrée peut se composer de documents de natures différentes. L'objectif est double :

Que tout document proposé à l'étude présente un intérêt culturel. La pratique des documents authentiques imposait déjà de travailler sur des contenus de civilisation. La programmation des thèmes permet d'améliorer encore la situation en aidant à structurer le choix dans des matériaux abondants. On y gagne également un principe de hiérarchisation et de cohérence dans le lexique à retenir. Que l'élève acquière un ensemble de références qui sont supposées faire partie du bagage minimal du lecteur arabophone.

Le dernier chapitre, intitulé « la réflexion sur les faits de langue » présente une méthode de travail, avec des indications précises en matière de

terminologie, de démarches, d'activités... ainsi qu'une liste détaillée et organisée de contenus grammaticaux, dont la plus grande partie (les faits de langue fondamentaux) ont déjà été vus au collège. De manière assez commode, les faits nouveaux sont indiqués en caractères gras.

Zeinab Gain
Brigitte Tahhan

THÈME DU N° 19

Les dialogues programmés pour les débutants



CNDP
CRDP
ACADÉMIE DE PARIS

Midad

magazine d'information produit avec le concours des académies de Paris, Créteil et Versailles
directeur de la publication : Claude Mollard,
directeur général du CNDP

comité de pilotage :

IGEN – DESCO – CNDP

comité de rédaction : Mahfoud Boudaakkar

– Maha Billacois – Sylvie Dehanciaux –

Zeinab Gain – Isabelle Klibi – Brigitte

Tahhan – Ahmad Zaari-Lambarki

maquette et imprimerie : CNDP

ISSN 1279-4392

adresse de la rédaction :

Midad, CNDP, CRDP,

37, rue Jacob, 75006 Paris

téléphone : 01 44 55 62 11

télécopie : 01 44 55 62 01

vente au numéro : 1,83 € (12F)

vente directe à la Librairie de l'éducation,

13, rue du Four, 75006 Paris

EN BREF

Deux nouveaux sites internet à signaler. Le premier (www.concours-arabe.paris4.sorbonne.fr/) contient des renseignements utiles pour les candidats aux différents concours (CAPES, agrégation, CAPLP), mais aussi des articles susceptibles d'intéresser tous les arabisants.

Le second (www.ac-strasbourg.fr/pedago/langues/arabe/) est hébergé sur le serveur académique de Strasbourg et comporte plusieurs rubriques originales.