

N° 4
DÉCEMBRE 1997

Midad

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

REVUE

éditorial

en direct

L'enseignement de l'arabe à la rentrée 1997

À la rentrée de septembre 1997, l'arabe est enseigné comme LV1, LV2, LV3 ou option, de la 6^e aux classes post-baccalauréat, dans 187 établissements publics de France métropolitaine (76 collèges et 111 lycées ou lycées professionnels), par 157 enseignants : 33 agrégés (dont 3 stagiaires), 114 certifiés (dont 5 stagiaires issus des concours), 9 adjoints d'enseignement et un maître-auxiliaire. Ils bénéficient de l'aide de 10 assistants étrangers. La région parisienne totalise à elle seule 64 enseignants dans 62 établissements. Tous les stagiaires sont regroupés à l'IUFM de Paris.

La rénovation des collèges se poursuit avec la parution des programmes et des documents d'accompagnement du cycle central (5^e-4^e). Pour les classes de BEP, il existe désormais un programme de langue arabe (voir *Bloc-notes*).

Mais c'est aussi vers trois directions nouvelles que s'oriente l'enseignement de l'arabe en 1997-1998.

L'INITIATION À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

L'arabe fait partie des six langues vivantes pouvant être choisies pour l'initiation dès le CE1. Des programmes ont été publiés (voir *Bloc-notes*), mais un tel enseignement n'existait jusqu'à présent qu'à partir du CM1, dans deux écoles de Montpellier, depuis septembre 1995 ; cette expérience s'élargit, cette année, à trois autres écoles, et la suite est déjà assurée dans deux collèges. Cette rentrée voit aussi débiter, dans l'académie de Versailles, une initiation à l'arabe en CE1 avec deux classes à Mantes-la-Jolie (Yvelines), et au CM2 dans deux classes des Ulis (Essonne). Tous ces enseignements sont

suite page 8

Midad, depuis un an, s'efforce de remplir un triple rôle d'information, de réflexion didactique et de documentation pédagogique. Il souhaite être, autour de ces trois axes, une plate-forme d'échanges entre tous les enseignants d'arabe. L'équipe de rédaction s'élargit ainsi, au gré des contributions.

Le Thème de ce n° 4 pose la question de l'exploitation pédagogique, par le professeur d'arabe, des sorties culturelles. La rubrique Activités vient prolonger la réflexion engagée dans le n° 3 sur la place et le rôle de la traduction. Le Point de vue est consacré à l'utilisation du manuel. Enfin, quelques semaines après la rentrée, En direct fait le point sur l'enseignement de l'arabe dans les établissements secondaires.

La rubrique Courrier est à votre disposition pour toute suggestion, critique ou contribution. Le thème retenu pour le n° 5 est : les émissions télévisées en langue arabe.

Jusqu'à présent, vos remarques concernent surtout la rubrique Activités. Certains d'entre vous ont exprimé le vœu que celle-ci propose d'avantage d'exercices. Rappelons que Midad cherche avant tout à fournir des idées, des pistes, laissant à l'enseignant le soin de compléter et d'adapter. Nous essaierons néanmoins de répondre à cette demande. ●

La rédaction

Midad

Manuel scolaire : pour ou contre ?

Chaque fois que des enseignants d'arabe se réunissent, la question du manuel scolaire resurgit ; il s'agit d'un débat propre aux langues rares qui disposent de peu d'ouvrages scolaires adéquats. Face à cette carence, les arabisants ont des positions contrastées s'appuyant sur des arguments qui méritent d'être exposés.

Le problème se pose différemment selon qu'il s'agit du collège ou du lycée. Les professeurs du second cycle sont moins demandeurs que leurs collègues du collège, car ils ne sont pas tout à fait démunis de ce type de support pédagogique. S'il est vrai qu'en arabe, contrairement aux autres langues vivantes, il n'y a pas de manuel à proprement parler, il existe néanmoins de précieux outils de travail (recueils de textes et méthodes d'auto-apprentissage) – exploitables pour tous les niveaux de langue de la seconde à la terminale. Les professeurs du premier cycle ne sont certes pas dépourvus non plus de matériel pédagogique, mais l'expérience montre que les manuels disponibles, généralement anciens, sont peu adaptés au public actuel et souvent non conformes aux programmes. Quant aux fascicules de l'INRP et du réseau CRDP, ils ont l'inconvénient de se détériorer assez rapidement tout en étant trop coûteux pour que les élèves les achètent. Ceci explique que les enseignants du collège, dans leur majorité, ressentent le besoin d'un manuel proposant une progression grammaticale et un lexique de base.

D'une part, les professeurs d'arabe étant généralement isolés dans leurs établissements et privés d'une confrontation régulière avec les pratiques de leurs collègues, un manuel favoriserait l'harmonisation nécessaire à la continuité pédagogique. D'autre part, la plupart des enseignants de notre discipline, quotidiennement confrontés au problème de la pertinence de leurs choix, aimeraient, sans pour autant cesser d'explorer les documents authentiques, pouvoir prendre appui sur la cohérence d'un manuel notamment pour les notions de grammaire. Certains rêvent même de pouvoir dire un jour à leurs élèves « vous ferez l'exercice tant de la page tant » ou « reportez-vous à la page tant pour rattraper le cours ». Par ailleurs, le recours fréquent aux photocopies engendre une perte de temps (découpage, collage, perte des feuilles) et pose, outre le problème du coût, celui de la légalité de cette pratique, auquel les chefs d'établissements sont de plus en plus sensibles. Enfin, l'absence de manuel donne une image négative de l'arabe tendant à marginaliser la discipline et à en faire un parent pauvre au sein de la communauté scolaire : au moment de la distribution de livres en début d'année, on perçoit quelque frustration chez les jeunes élèves du collège, et parfois chez leurs parents.

L'idée d'un manuel ne fait pourtant pas l'unanimité. Certains considèrent que l'absence de manuel est bénéfique à l'enseignement de la langue arabe : elle permet à

l'enseignant d'élaborer avec souplesse une stratégie en fonction de son public, souvent très hétérogène, et de pratiquer une pédagogie différenciée. Toujours en quête de procédés nouveaux afin d'intéresser les élèves et de les motiver, il peut tirer parti des recherches et des expérimentations les plus récentes en didactique des langues sans être assujéti aux lenteurs de l'édition. Dans cette perspective, le manuel serait un frein à l'innovation et à la nécessaire diversification des démarches pédagogiques.

Les enseignants d'arabe ne sont pas les seuls à s'interroger sur cette question. Dans le cadre des « Rencontres de la rue Jacob », le CNDP a organisé le 14 mai 1997 un débat sur le thème « Manuel, pas manuel », à l'intention des professeurs de langues vivantes. Les participants ont reconnu que le manuel présente des inconvénients : le choix en est délicat car aucun ne satisfait tous les professeurs, et si bon soit-il, son utilisation pendant plusieurs années engendre la lassitude. Alors que les arabisants souhaitent avoir un manuel attrayant, les enseignants qui en disposent, déplorent que l'aspect trop attrayant de certains livres distraie les élèves du contenu ; cahiers et feuilles volantes, malgré les reproches qu'ils encourrent, ont l'avantage de pouvoir être gardés d'une année sur l'autre, ce qui n'est pas le cas du manuel.

Quelles que soient les critiques formulées à l'encontre des manuels et malgré l'accent mis sur le besoin de diversifier au maximum les supports pédagogiques et de

faire appel aux nouvelles technologies, un consensus s'est dégagé pourtant en faveur de l'adoption d'un manuel qui, en dépit de ses limites, sert de référence commune à tous les enseignants.

DES MANUELS D'ARABE DIALECTAL ?

De nouvelles méthodes d'initiation à l'arabe dialectal sont en cours d'élaboration ou sur le point d'être publiées sous forme soit de manuels classiques soit de documents faisant appel aux nouvelles technologies. Nous en rendrons compte dans un prochain numéro de *Midad*.

Cela dit, pour l'arabe, on se heurte encore au problème de la rentabilité d'ouvrages destinés à un public restreint. Quelques enseignants suggèrent donc la mise en place d'une équipe chargée de recenser, trier et structurer les différents documents existants en vue de réaliser, sinon un manuel, du moins un ensemble cohérent et modulable couvrant tous les niveaux scolaires. Ainsi, libéré du souci d'établir une progression grammaticale, d'inventer des dialogues et de rechercher des textes, l'enseignant pourrait consacrer son énergie à imaginer de nouveaux exercices, à explorer d'autres types de documents, notamment audiovisuels, informatiques et multimédias, dont les potentialités didactiques nécessitent un important travail de repérage et d'élaboration. ●

Maha Billacois,
Zeinab Gain
Constance Primus

Traduire au collège

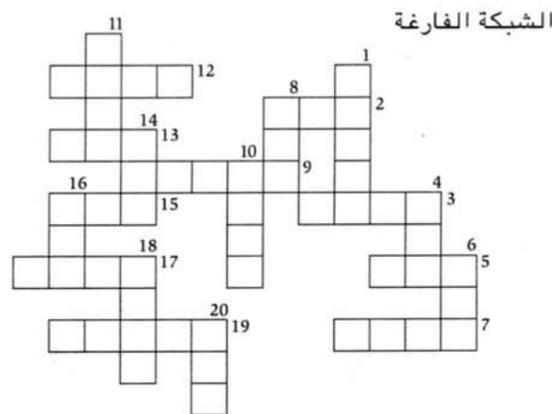
Les élèves avec lesquels il est le moins aisé de pratiquer les exercices traditionnels de traduction sont les jeunes débutants (4^e LV2 et surtout 6^e LV1) : d'une part, leurs connaissances grammaticales et lexicales sont encore limitées et d'autre part, ils se prêtent de mauvaise grâce à des activités qui ne se présentent pas comme des jeux.

DU MOT ...

Dans une première phase de l'apprentissage, on peut envisager, de temps à autre, la traduction en arabe de mots isolés – sous forme de grille à remplir ou de mots croisés – dans le double but de faire réviser du vocabulaire et d'entraîner les élèves à l'écriture par la décomposition de mots en lettres isolées. Voici un exemple sur le chapitre 2 de Badreddine (*Textes suivis : Badreddine (niveau 1), CRDP de Lorraine*).

Remplir la grille avec la traduction arabe des mots suivants :

- | | | |
|------------------|-------------------|-------------------|
| 1- génie | 8- entendre | 15- rire |
| 2- gens | 9- (petit) oiseau | 16- comment ? |
| 3- long | 10- petit, jeune | 17- jaune (masc.) |
| 4- goût | 11- cri | 18- répondre |
| 5- (trans)porter | 12- arbre | 19- Altesse |
| 6- doux | 13- prendre | 20- corps |
| 7- mais | 14- terre | |



... À LA PHRASE ...

L'étape suivante d'une approche simplifiée et ludique de la version et du thème concerne la phrase. Parmi les différents exercices écrits ayant pour objectif de vérifier la compréhension d'un texte, on peut introduire, en arabe ou en français, une proposition dont les élèves auront à retrouver la bonne traduction parmi d'autres, plus ou moins farfelues. Exemple, sur le chapitre 4 de Badreddine.

Cocher la traduction exacte :

- حَدِّثْ هَذِهِ الْبِكْرَةَ وَاتَّبِعِ الْخَيْطَ الَّذِي يَدُلُّكَ عَلَى بَيْتِ الْوَلْوَلَةِ
Prends cette badine, c'est elle qui t'indiquera la maison de l'ogresse .
Tire la chevillette et la bobinette cherra !
Prends cette bobine et suis-la, elle t'indiquera la maison de l'ogresse.
Prends cette bobine et suis le fil qui t'indiquera la maison de l'ogresse.

Toujours dans cette optique – accroître progressivement la complexité de la tâche (et la satisfaction qu'on en tire !) – on peut pratiquer le même type d'exercice à partir de courts textes en jouant tout d'abord, comme dans l'exercice proposé ci-dessous, sur la variation des racines autour d'un même schème morphologique (pluriel brisé avec مكاتب و مكاتب, noms de lieux comme مدرسة و مخبزة) ou bien encore sur l'exploitation d'un champ sémantique (tel que celui du pouvoir, ici avec سلطان, ملك, أمير). On peut songer également à exploiter des expressions contraires ou opposées comme استغفر الله و الحمد لله, ou, inversement, des propositions équivalentes (ما رأيك في نزهة ؟ و هل لك في نزهة ؟). Il peut être enfin amusant et utile d'utiliser des racines phonétiquement proches ou de jouer sur les voyelles longues et brèves (فول و فلّ), mettant ainsi l'accent sur l'importance du respect de la prosodie et de la correction phonétique – faute de quoi on prend le risque d'être soi-même un « Prince de Motordu ».

On fait appel à des histoires amusantes, tirées de collections de poche pour enfants, souvent connues et appréciées des élèves. Très proches – de par le lexique, les structures syntaxiques et la thématique – des contes étudiés en arabe, ces histoires permettent à l'élève de réutiliser ce qui vient d'être vu en cours, et constituent en quelque sorte des thèmes d'imitation déguisés.

Nous proposons ici un extrait du texte de *La belle lisse poire du Prince de Motordu*, Pef, Gallimard, 1980, accompagné d'un exercice simplifié de traduction.



Initiation au thème : le Prince de Motordu

1. Pour traduire cette page du *Prince de Motordu* en arabe, il vous faut choisir parmi différentes propositions dont certaines sont directement inspirées par le Prince de Motordu.

- ١ - مساء الفلّ
- صباح الفول
- صباح الخير
٢ - سألت الأمير عن قصّته
- سأله "أمير" عما يعرفه عنها
- قال الأمير وهو يقترب منها

- ٢ - أنا أمير مملكة الكلمات المعوجة
- أنا ملك المملكة العربية السعودية
- أنا سلطان العربية المكسرة
- ٤ - أنا ملكة المكاتب
- أنا ساحرة المكاتب
- أنا أميرة المدارس
- ٥ - أجابت الصغرى : " في مدرسة عامة ، مجانية وإجبارية "
- أجابت الخبازة : " في مخبزة قديمة بلدية وإجبارية "
- أجابت الأخرى : " في مدرسة عامة ، مجانية إجبارية "
- ٦ - قال الأمير : " الحمد لله ، هل لك في نزهة في هذه الغيمة التي نراها هناك ؟ "
- قال الأمير : " أستغفر الله وما رأيك في طبخة هذه البسلة التي نراها هناك ؟ "
- قال الأمير : " أعوذ بالله وما رأيك في طبق ملوخيّة في مطعم " السكين و الشوكة ؟ "
- ٧ - اندهشت الأميرة " غيمة ؟ كيف ؟ لا يصحّ التجول في غيمة ! "
- تعجبت الأميرة بسلة ؟ كيف ؟ لا يصحّ التزوّج من بسلة ! "
- غضبت الأميرة بطاطا ؟ كيف ؟ لا يصحّ إلا البطاطا المقلية ! "
- ٨ - ليست بسلة ولكنها سمكة نراها هناك !
- ليست بسلة ولكنها بنت فاطمة نراها هناك !
- ليست غيمة ولكنها غابة نراها هناك !

2. Essayer de remplacer les mots غابة و غيمة par des « mots tortus » en arabe de votre invention (exemple : ساعة / ساحة).

Après avoir donné à l'oral leurs propositions sur le document à traduire, les élèves élaborent par groupes des traductions qui sont discutées en commun et qui donnent lieu à une version définitive du texte, version à laquelle il est bon de trouver une finalité ou une diffusion.

Traduction complète du texte.

وقال الأمير وهو يقترب منها : " صباح الخير ، أنا أمير الكلام المعوج ."
 وأجابت الأخرى : " أما أنا فإني أميرة المدارس وأنا مدرّسة في مدرسة عمومية مجانية وإجبارية ."
 وقال الأمير : " جيداً ، وهل لك في نزهة في تلك الغيمة التي نراها هناك ؟ "
 فتعجبت الأميرة : " غيمة ؟ ولكن لا تنتزه في غيمة ! هذه غابة نراها هناك ... "
 عن كتاب " حكاية أمير الكلام المعوج الجميلة "

... À L'ŒUVRE COMPLÈTE ...

La traduction peut être également utilisée pour faciliter aux débutants la compréhension de textes plus élaborés. Voici quelques extraits des *Mille et Une Nuits* accompagnés de leur traduction (*Les Mille et Une Nuits. Trois contes*, présentés par Valérie Creusot - Presses Pocket 1993)

1 وكان الوزير له بنتان ذاتا حسن وجمال وبهاء وقد واعتدال الكبيرة اسمها شهرزاد والصغيرة اسمها دُنْيَا زَاد. وكانت الكبيرة قد قرأت الكتب والتواريخ وسير الملوك المتقدمين وأخبار الأمم الماضية. قيل إنَّها جمعت ألف كتاب من كُتُب التواريخ المتعلقة بالأمم السالفة والملوك الخالية والشعراء.

2 يُحكي أن الخليفة هارون الرشيد قلق ليلة من الليالي قلقاً شديداً فاستدعى وزيره جَعْفَر البُرْمُكِي وقال له : - إنَّ صدري ضيق ومُرادي في هذه الليلة أن أتفرّج في شوارع بغداد وأنظر في مصالح العباد بشرط أن نتزّيا بزّي التجار حتى لا يعرفنا أحد من الناس. فقال له الوزير : - سمعاً وطاعة. ثم قاموا في الوقت والساعة ونزعوا ما عليهم من ثياب الافتخار ولبسوا ثياب التجار وكانوا ثلاثة : الخليفة وجعفر ومسرور السيّاف وتمشوا من مكان إلى مكان حتى وصلوا إلى بئلة فرأوا شيخاً قاعداً في زورق فتقدّموا إليه وسلّموا عليه وقالوا له : - يا شيخ إننا نشتهي من فضلك وإحسانك أن تُفرّجنا في مركبك هذا ونُخذ هذا الدينار في أجرتك !

3 وأدرك شهرزاد الصباح فسكتت عن الكلام المباح.

4 فلما سمع الوزير من ابنته هذا الكلام حكى لها ما جرى له من الأوّل إلى الآخر مع الملك فقالت له : " بالله يا أبت زوّجني هذا الملك فإمّا أن أعيش وإمّا أن أكون فداءً لبنات المسلمين وسيباً لخالصهنّ من بين يديه . " فقال لها : " بالله عليك لا تخاطري بنفسك أبداً ! "

5 حكى والله أعلم أنّه كان فيما مضى من قديم الزمان وسالف العصر والأوان ملك من ملوك ساسان بجزائر الهند والصين صاحب جُنْد وأعوان وخدم وحشم له ولدان أحدهما كبير والآخر صغير وكانا فارسين بطلين وكان الكبير أفرس من الصغير وقد ملك البلاد وحكم بالعدل بين العباد وأحبّه أهل بلاده ومملكته وكان اسمه الملك شَهْرِيَّار وكان أخوه الصغير اسمه الملك شاه زمان وكان ملك سَمَرْقَنْد العجم .

1 À ces mots, le vizir raconta à sa fille du début à la fin tout ce qui s'était passé entre lui et le roi. « Par Dieu, ô mon père, lui dit-elle, donne-moi en mariage à ce roi ! Soit je serai épargnée, soit je serai une rançon pour les filles des croyants et un instrument de leur délivrance d'entre ses mains ».

2 On raconte - mais Dieu seul connaît la vérité - qu'il y avait jadis, voilà bien longtemps, dans les îles de l'Inde et de la Chine, un roi de la dynastie des Sassanides, maître d'une puissante armée, d'une foule de gardes, de serviteurs et de suivants, qui avait deux fils : l'un d'âge mûr, l'autre jeune homme. Ils étaient tous deux vaillants cavaliers, mais l'aîné l'était plus encore que le cadet. Il devint roi du pays et gouverna les hommes avec justice, si bien que les gens de sa contrée et de son royaume l'aimèrent. Il se nommait le roi Chahriyâr. Son frère cadet, lui, se nommait Châhzamân et était roi de Samarcande en Perse.

3 On raconte qu'une nuit, en proie à l'insomnie, le calife Hâroun El-Rachid fit appeler Jaafar El-Barmakî son vizir et lui dit : « Je me sens oppressé, cette nuit, je désire flâner par les rues de Bagdad et observer les affaires des hommes ; mais à la condition de nous habiller en marchands, afin que personne ne nous reconnaisse. - J'entends et j'obéis », dit le vizir. Aussitôt ils se levèrent et quittèrent leurs somptueux costumes pour revêtir des habits de marchands. Ils étaient trois : le calife, Jaafar et Masrouf le porte-sabre, qui allèrent ainsi de place en place jusqu'à ce qu'ils fussent arrivés au bord du Tigre. Voyant là un vieil homme assis dans une barque, ils s'approchèrent de lui, le saluèrent et lui dirent : « Ô respectable vieillard, aurais-tu l'obligeance et la bonté de nous emmener en promenade dans ton bateau ? Tiens, prends cette pièce d'or pour salaire ! »

4 Or le vizir avait deux filles, fort belles et fort bien tournées. L'aînée se nommait Chahrazâd et la cadette Dounyâzâd. L'aînée avait lu toutes sortes de livres, les annales, les vies des rois d'antan, les traditions des anciennes nations... On dit qu'elle avait réuni mille livres, des livres d'histoire relatifs aux nations et aux rois du temps passé ainsi que des ouvrages de poètes.

5 Mais ici le jour surprit Chahrazâd, qui se tut, n'ayant plus la licence de parler.

1. Relier chaque extrait à sa traduction française (les noms propres constitueront autant d'indices précieux)

- a :
- b :
- c :
- d :
- e :

2. Rechercher dans le texte arabe l'équivalent des expressions ou mots suivants :

- a) livre - parole - pièce d'or - rues - bateau - justice - îles - costume - barque - royaume.

- b) des marchands - des suivants - un vizir - les rois - des serviteurs - un roi - des poètes - des cavaliers - des croyants - des gardes - un porte-sabre.

- c) l'Inde - le Tigre - la Perse - la Chine - les Sassanides - Bagdad - Samarcande.

- d) il lui raconta du début à la fin ce qui s'était passé.

- e) elle se tut n'ayant plus la licence de parler.

- f) « j'entends et j'obéis », dit le vizir.

- g) je serai une rançon pour les filles des croyants.

3. Parmi ces cinq extraits des *Mille et Une Nuits*, un seul n'appartient pas à « l'histoire-cadre ».

- a) Quel est cet intrus ?
- b) Quels indices permettent de rattacher les autres extraits au conte-cadre ?

- Passages
- n° 1 :
 - n° 2 :
 - n° 3 :
 - n° 4 :

4. Replacer ces quatre extraits dans l'ordre chronologique :

- 1 :
- 2 :
- 3 :
- 4 :

Cette approche peut constituer une entrée en matière pour réaliser un dossier complet sur le recueil des *Mille et Une Nuits* et ses « avatars » modernes. On peut ainsi traduire l'extrait suivant tiré du *Roi Ferdinand*. Agnès Desarthe et Marjolaine Caron, L'École des loisirs, 1992.

Le grand chambellan était très embêté. Il savait que lorsque Ferdinand I^{er}, dit le Basset, n'était pas satisfait, il faisait couper les têtes par dizaines. Il y avait eu beaucoup de grands chambellans avant lui et ils avaient tous fini avec la tête tranchée. Heureusement il était né tortue et pouvait rentrer sa tête dans sa carapace dès qu'il sentait monter la menace.



« Va dire au bourreau qu'il aiguise sa hache », dit le roi à son grand chambellan, dont on ne voyait plus que les pattes dépassant de sa carapace. « Je vais faire tomber quelques têtes, ça m'occupera. »

« Bonjour, mon bon bourreau », dit Ferdinand I^{er} en voyant arriver son fidèle serviteur, l'hyène masquée.

Le grand chambellan s'en alla, mort de peur, donner les ordres au grand exécuteur.

« Bonjour, Sa Majesté », dit le bourreau en se frottant les mains.

« Quels prisonniers viens-tu me présenter ? » demanda le roi. « Combien de têtes allons-nous couper ? »

... À LA LITTÉRATURE.

Au fur et à mesure que les connaissances et le savoir-faire des élèves augmentent et s'affinent, il peut être profitable de travailler de manière plus approfondie et méthodique sur d'autres textes célèbres - français ou arabes - dont la traduction est publiée : en thème ou en version, les apprenants pourront comparer leur propre production, individuelle ou collective, avec la traduction « officielle » qui constitue un modèle, ou avec le texte original si le point de départ est la traduction elle-même. De grands classiques tels que *Zadig*, *Le Livre des jours*, les romans de Naguib Mahfouz, mais aussi de nombreuses bandes dessinées comme *Tintin* se prêtent, par endroits, à ce genre d'exercice dont l'intérêt premier (assimiler des tournures et du lexique nouveaux) est assorti d'un défi inavoué et très stimulant : traduire aussi bien - sinon mieux ! - que le traducteur, en repérant les éventuelles faiblesses, voire les erreurs, de la traduction publiée.

Et, quitte à s'éloigner quelque peu de l'activité de traduction proprement dite et du domaine purement linguistique, pourquoi ne pas envisager de comparer avec l'original quelques grandes œuvres littéraires adaptées en arabe à l'époque de la Nahda (*Othello*, *Cyrano de Bergerac*, *Paul et Virginie*)¹ ? La confrontation des textes originaux et de ces adaptations souvent fantaisistes, transposées à la mode orientale - outre l'apport linguistique évident de l'étude comparée - fera redécouvrir au jeune lecteur, sous un jour nouveau, des personnages et un univers qu'il croyait connaître. ●

Constance Primus
 Sophie Tardy

Nous remercions Gallimard, Presses Pocket et L'École des loisirs pour leur aimable collaboration.
 1. Voir les extraits de l'adaptation par Al-Manfalûti de *Cyrano de Bergerac* publiés dans *Textarab* n° 39.

Sortir avec une classe d'arabisants

Organiser une sortie est une idée qui s'impose à l'enseignant soucieux de ne pas limiter l'apprentissage des élèves au cadre scolaire, mais au contraire de le rendre plus attrayant voire plus efficace en le doublant par une sortie culturelle. La recherche d'une réelle collaboration entre établissements scolaires et musées par exemple, est d'ailleurs apparue nécessaire aux responsables du ministère de l'Éducation nationale qui en ont défini les objectifs et les modalités dans une note de service parue au BO n° 34 du 10 septembre 1992. Quel parti l'enseignant d'arabe peut-il tirer à son tour, dans sa classe et au sein de son établissement, d'une sortie scolaire ?

ORGANISATION ET EXPLOITATION DE LA SORTIE

Une sortie se révélera d'autant plus profitable que les élèves auront été préparés à la visite choisie puis guidés au cours de leur découverte sur le terrain. Un tableau, ou tout autre objet d'art, ne s'appréhende pas de la même façon selon que l'on dispose ou non d'outils d'analyse, et peut rester tout à fait muet pour le néophyte¹. Rien ne « parle » de soi-même. Ainsi, le professeur, après avoir rassemblé une documentation, pourra être amené à organiser en classe toute une série d'activités visant à fournir à l'élève les moyens de profiter pleinement de la

sortie, mais surtout et d'abord, à éveiller son intérêt, et même son enthousiasme ! Les élèves pourront être amenés, par exemple, à constituer un dossier sur des thèmes fournis par le sujet de la visite. Ce travail d'information peut se faire par groupes et fournir une occasion d'exploiter les ressources du CDI de l'établissement. On peut également imaginer que les élèves, pour répondre à certaines des questions qui se posent, aient recours à leurs propres familles, établissant ainsi le lien qu'ils ne perçoivent pas toujours, entre la culture familiale orale et la « culture scolaire ».

La langue privilégiée dans

ces différents exercices sera l'arabe, mais on ne s'interdira pas d'avoir recours ponctuellement au français. Toutes sortes de supports mettant en valeur tel ou tel aspect de la future visite peuvent être utilisés : la vidéo, des diapositives (et notamment si cela est possible celles d'objets que les élèves verront ensuite), des cartes et des fiches de géographie, des frises historiques, des extraits de romans... Le but est de familiariser l'élève avec ce qu'il va découvrir, afin qu'il ait des repères et qu'il ne soit pas renvoyé à une situation



d'échec. C'est pourquoi il sera peut-être bon de privilégier les activités de préparation qui partent de ce que l'élève sait déjà. Par exemple, on peut d'abord leur proposer l'exercice que les anglicistes appellent *brain storm*, au cours duquel l'enseignant, à propos d'un thème donné, inscrit au tableau toutes les idées que les élèves suggèrent. Une fois opérés le tri et le classement des idées, la recherche complémentaire au CDI sera plus volontiers menée.

UNE VISITE ACTIVE

Au cours de la visite, là encore, les élèves seront d'autant plus intéressés qu'ils

seront actifs, qu'ils auront l'impression de chercher quelque chose pour eux-mêmes et non pas de rester extérieurs à des connaissances qu'il « faut apprendre ». La découverte d'un musée ou d'une exposition ne doit pas reproduire le schéma d'une conférence où l'on délivre de manière linéaire un savoir érudit. L'enseignant cherchera plutôt à créer, chez l'élève, l'envie de regarder, de savoir. Il pourra avoir recours, par exemple, à un questionnaire, que les élèves auront à remplir au fur et à mesure de la visite, individuellement ou

en groupes, et qui mettra en relief les aspects les plus importants, les dates-clés, les objets significatifs etc. En somme, l'enseignant propose à l'élève une grille de lecture qui se fonde sur l'enjeu de cette manifestation culturelle. Il se peut que les élèves sentent, par ce biais, que la culture n'est pas un domaine étranger à leur monde et à leurs préoccupations.

Après la sortie, on peut prévoir des exercices, notamment d'expression (écrite ou orale), comme le permet par ailleurs tout autre document (voir encadré n° 1). Cependant, le désir de communiquer son point de vue par l'élève peut être ici rendu plus

vif par l'événement qu'est la sortie, et l'émotion qu'elle suscite. On pourra demander un récit par écrit de la visite, ou organiser à l'oral un débat qui, selon le niveau des élèves sera différemment guidé. Pour des débutants, l'exercice consistera à manier des tournures comme *a'jabaniou lam yu'jib-ni*. Un élève plus faible pourra être chargé de demander *limada*, à quoi d'autres, plus volontaires pour prendre la parole, répondront en maniant *li'anna*.

À un autre niveau, on peut imaginer de demander aux élèves de dire ce qui leur a plu, noter au tableau tout le vocabulaire qui leur manque à ce moment-là pour exprimer leur opinion (en prenant soin de ne le leur faire noter qu'une fois le débat terminé, sinon les deux activités se gêneront l'une l'autre), et leur demander ensuite, une fois le vocabulaire assimilé, de construire quelques phrases en vue de présenter chacun son point de vue aux autres. Enfin, il faut favoriser les exercices qui font appel à l'imagination des élèves. On peut ainsi, autour d'un objet, rédiger une histoire qui raconterait sa provenance ou le mettrait au centre d'une fiction.

LA SORTIE COMME RENCONTRE DES DISCIPLINES

L'enseignant qui organise une sortie se rend très vite compte qu'il a besoin du concours de ses collègues, non seulement pour assurer l'encadrement des élèves ou s'informer de modalités pratiques (voir encadré n° 2), mais aussi pour apporter des connaissances provenant d'autres disciplines, voire relevant d'un domaine nouveau, non enseigné à l'école

mais qui se situe à la rencontre de matières connues : histoire des sciences et de la médecine par exemple (exposition sur la médecine arabe médiévale à l'Institut du monde arabe en 1996). De manière générale, le professeur d'arabe qui désire amener ses élèves à une exposition de l'IMA, au Louvre ou à la mosquée de Paris, rendra cette visite plus profitable en y faisant participer son collègue d'histoire-géographie – particulièrement en classe de 5^e où l'histoire de l'islam est au programme – ou son collègue d'arts plastiques. Peu à peu, ce travail en commun peut déboucher sur une collaboration interdisciplinaire plus étroite. Le choix d'un thème permet un travail parallèle dans chacune des disciplines concernées qui s'enrichissent ainsi mutuellement ; le professeur d'arabe peut être amené à participer aux cours de lettres ou d'histoire-géographie et à intervenir sur des sujets pour lesquels il apportera une information précise. Dans cette perspective, une sortie qui s'inscrit dans le projet d'établissement servira mieux les intérêts de cette discipline qui est souvent considérée comme marginale.

LA SORTIE SCOLAIRE À LA RENCONTRE DE LA CULTURE

Depuis quelque temps, les musées nationaux, départementaux ou municipaux s'efforcent de toucher le public scolaire par la diffusion d'informations ou l'organisation d'expositions à but pédagogique. Une collaboration du professeur d'arabe avec les responsables de l'éducation dans les musées est toujours fructueuse même quand le thème de l'exposition proposée n'est pas directement

2 Sortie : mode d'emploi

- Définir l'objet de la visite : lieu, objectif... Essayer de choisir une sortie dont le thème s'intègre dans le projet d'établissement (ce qui permet aussi d'obtenir éventuellement des subventions) sans pour autant s'interdire les opportunités qui se présentent.
- Choisir le jour et fixer la durée en accord avec les autorités compétentes (établissement, musée) afin de causer le moins de perturbations possibles et d'éviter les heures ou les jours de grande affluence.
- Obtenir toutes les autorisations nécessaires : chef d'établissement, familles, professeurs de la classe...
- Prévoir l'encadrement : parents, professeurs...
- Si le coût est élevé, penser à demander une aide, si possible, au foyer socio-éducatif, et dans tous les cas prévoir la sortie suffisamment à l'avance afin de permettre aux parents d'étaler le paiement.
- Vérifier que les élèves sont assurés pour la sortie prévue.
- Rencontrer les responsables du lieu visité et constituer une documentation avec leur aide.

Samya Nouibat-Labidi

islamique (voir encadré n° 3). Le souci didactique doit prévaloir à toute sortie scolaire. La préparation, le travail interdisciplinaire, les recherches préalables sont autant de moyens de développer chez l'élève un réel plaisir à découvrir des aspects méconnus de la culture qu'il étudie et d'en apprécier la portée. En revanche, une sortie « juste pour

faire plaisir aux élèves » risquerait bien de rater son but et de vite les lasser par manque de repères. ●

Maha Billacois
Frédérique Guglielmi
Fatéma Meziane

1. Cf. *Le Beau dans l'ordinaire avec les peintres de la réalité du XVII^e siècle français*, éd. du Louvre.

3 *L'écriture, quels caractères ?* est le titre de l'exposition organisée, au printemps 1997, par le Musée d'Aquitaine à Bordeaux, et qui fait le pari, à l'heure de l'image, de mettre l'écrit à l'honneur, sous toutes ses formes.

Le musée, en partenariat avec le rectorat, proposait également des ateliers, non seulement en son sein, mais aussi dans différents établissements scolaires de l'académie. Les enseignements de langues « bizarrement écrites » furent donc sollicités et c'est ainsi que le chinois, l'hébreu et l'arabe s'en allèrent à la rencontre d'un public inhabituel et curieux, qu'il soit adulte (lors de stages réservés aux enseignants – grosse majorité d'instituteurs), ou enfant (animations dans les établissements).

Les instituteurs se montrèrent les plus nombreux à désirer faire découvrir l'écriture arabe à leurs élèves. Du CP à la 5^e, du village médocain au collège bordelais, tout un petit monde s'est appliqué à tracer ces curieuses courbes nées dans le désert et, à la surprise des animateurs peu habitués à dispenser un enseignement dans un laps de temps aussi resserré, de nombreux enfants se sont très vite montrés à l'aise, jonglant avec des signes et des sons dont ils n'avaient pas la moindre idée une heure auparavant. Les petits CP, tout fiers de maîtriser l'alphabet de fraîche date, surent rester attentifs pendant deux heures pour parvenir à écrire leur nom. Les plus grands purent même s'initier au maniement du roseau, découvrant ainsi le bonheur de faire naître un trait porteur de sens et de beauté dans le même temps, et retrouvant l'harmonie surannée des pleins et des déliés.

Au total, deux ateliers destinés aux adultes et sept interventions dans les établissements scolaires de la région bordelaise ont, nous l'espérons, contribué à briser la réputation d'hermétisme de cette langue, tout en mettant en avant l'aspect ludique et esthétique d'une écriture « autre ». Avec le Musée d'Aquitaine nous avons vraiment eu le sentiment, paradoxalement, de « parler la même langue ».

Bernard Lucas
Salange Nguyen

1 Jaafar Alkange a organisé en mars 1997 un voyage à Paris pour ses élèves du collège Bourtzwiller de Mulhouse : « En envisageant un voyage scolaire de la province vers Paris, il était intéressant de faire traverser le cœur de Paris à pied pour aller visiter l'Institut du monde arabe et le musée du Louvre, qui reflètent le passé et le présent de la culture arabe ». La plupart des élèves arabisants n'étaient venus à Paris auparavant que pour rendre visite à leurs familles, souvent en banlieue. Ils sont rentrés de leur voyage avec des souvenirs et des impressions qu'ils ont consignés dans une rédaction collective dont voici quelques extraits.

رحلة إلى باريس
الخميس في ١٣ آذار/مارس ١٩٩٧ الساعة التاسعة سافرنا إلى باريس بالقطار ووصلنا الساعة الواحدة بعد الظهر. بدأنا بزيارة معهد العالم العربي شاهدنا قطعاً أثرية من كل البلاد العربية تمثل كل العصور التاريخية. ثم توجهنا إلى متحف اللوفر مشياً بجانب نهر السين. كان الطقس جميلاً. وصلنا إلى ساحة أهرام اللوفر الساعة الخامسة. كان الوقت متأخراً فلم نستطع زيارة الكثير من معالمه. في الصباح التالي ذهبنا لزيارة مسجد باريس التقينا بأحد المسؤولين فأعطانا نشرة عن تاريخ المسجد. بعض التلاميذ أدوا صلاة تحية المسجد. يتألف مسجد باريس من عدة صالات للصلاة وللدراسة ومكتبة وباحات وحدائق على طراز البناء الأندلسي وشمال أفريقيا، فيه الزخارف والنوافير والكتابات على الجدران. ركبنا القطار عائدين إلى مولوز الساعة الحادية عشرة وأربعين دقيقة من يوم الجمعة.

L'enseignement de l'arabe à la rentrée 1997 (suite)

assurés par des professeurs de collège. Nous reviendrons plus longuement sur cette question dans un prochain numéro de *Midad*.

LES SECTIONS DE LANGUE ORIENTALE

Elles sont l'équivalent des sections européennes (voir *Bloc-notes*). Une section de langue orientale arabe vient d'être créée à Mantes-la-Jolie, au collège G.-Clemenceau.

BACCALAURÉAT 1997

Arabe littéral

Le nombre total de candidats aux épreuves obligatoires et facultatives d'arabe littéral du baccalauréat général et technologique a diminué, passant de 3 359 en 1996 à 2 973 en 1997 (- 11,5%). Seul augmenté légèrement le nombre des candidats en LV1 dans les séries générales; reste stable celui des candidats des séries technologiques en LV2 et aux oraux facultatifs. La baisse la plus marquée concerne la LV2 des séries générales (- 39%) et la LV1 des séries technologiques (- 43%).

Épreuves obligatoires

Baccalauréat général :

LV1 : 753 (dont LV1 renforcée : 51)

LV2 : 254

LV3 : 330

Baccalauréat technologique :

LV1 : 223 (dont LV1 renforcée : 31)

LV2 : 298

Épreuves facultatives

Baccalauréat général : 626

Baccalauréat technologique : 489

37 % des candidats viennent de la région parisienne. Suivent, dans l'ordre, les académies de Lille (8 %), Lyon (7,5 %), Aix-Marseille (6 %), Nancy-Metz (5 %), Strasbourg (4 %), Grenoble et Orléans-Tours (3 %). Rappelons que seulement 1 213 élèves de terminale - moins d'un candidat sur deux - étudiaient l'arabe dans les établissements publics et privés en 1996-1997.

Arabe dialectal

8 107 candidats se sont inscrits aux épreuves écrites facultatives d'arabe dialectal en France métropolitaine : 2 858 en algérien, 3 694 en marocain, 1 389 en tunisien, 44 en égyptien et 122 en syro-libano-palestinien.

Les élèves y étudient l'arabe en LV2 avec un horaire renforcé (5 heures hebdomadaires). À partir de la 2^e (au lycée Saint-Exupéry), une partie des cours d'histoire-géographie sera assurée en arabe. Il est prévu que le collègue Cézanne, voisin, propose aussi cette possibilité à ses élèves à la prochaine rentrée. Quant à l'académie de Strasbourg, elle a d'ores et déjà inscrit comme prioritaire, dans le cadre de la préparation de la rentrée 1998, la mise en place d'une telle section en collège.

Des projets de sections de langue orientale et de sections internationales existent dans d'autres académies.

LA MISE EN PLACE DE « SITES »

L'enseignement de l'arabe a longtemps souffert et souffre encore ici ou là d'une absence de continuité et d'un manque de cohérence. Pour y remédier, quelques académies et départements ont choisi, dans le cadre d'une politique des langues « rares », de mettre en place des « sites ». Ce choix se révèle indispensable dans le cadre des sections de langue orientale. On prévoit d'emblée, pour assurer un suivi et des effectifs suffisants en LV1 ou LV2, un site composé de deux ou trois collèges autour d'un lycée - et, si possible, d'un lycée professionnel. La cohérence est ainsi assurée au niveau du district.

Une politique des sites a été définie de manière explicite par l'académie de Versailles, qui a publié un dépliant en 1995-1996. Un schéma directeur semblable a été suivi pour procéder à l'ouverture simultanée, dès cette rentrée, d'un enseignement de l'arabe en LV2 dans cinq collèges de Seine-Saint-Denis.

BLOC-NOTES

- Programmes du cycle central, 5^e et 4^e. Livret 2, pages 43 à 45. CNDP (réf. : 75502006).

- Accompagnement des programmes de 5^e et 4^e, 1997. Livret 7, pages 7 à 11. CNDP (réf. : 75502064).

- Programmes de langues vivantes des classes de BEP, BO hors-série n° 4, 12 juin 1997, pages 69 à 72.

- Enseignement des langues vivantes à l'école élémentaire : circulaires n° 95-103 du 3 mai 1995 (BO n° 19, 11 mai 1995) pour le CE1 ; n° 96-131 du 9 mai 1996 (BO n° 20, 16 mai 1996) pour le CE2 ; n° 97-102 du 24 avril 1997 (BO n° 18 du 1^{er} mai 1997) pour le CM1.

- Sections européennes et de langue orientale : circulaire n° 92-234 du 19 août 1992 (BO n° 33 du 3 septembre 1992).

- Sur les sorties scolaires : (E.) Faublée - *En sortant de l'école ... musées et patrimoine*, CNDP-Hachette 1992.

À noter enfin : l'ouverture de la LV3 dans les lycées S.-Alende d'Hérouville-Saint-Clair (académie de Caen), Madame-de-Staël de Montluçon et A.-Brugière de Montferrand (académie de Clermont-Ferrand), Clemenceau de Nantes, M.-Berthelot et E.-Branly de Châtellerauld (académie de Poitiers) ; celle de la LV2 au collège H.-Arp et dans deux lycées professionnels (Strasbourg), et au lycée professionnel

C.-Claudel de Mantes-la-Ville (académie de Versailles) ; d'une option en 5^e au collège Joliot-Curie de Bagnex (académie de Versailles).

Une seule fermeture est à signaler cette année (académie de Nancy-Metz). Les ouvertures évoquées ci-dessus offrent à l'enseignement de l'arabe des perspectives encourageantes. ●

Bruno Levallois
Brigitte Tahhan

Brèves

« UNIVERSITÉ D'ÉTÉ »

SUR LES CINÉMAS ARABES

Organisée par la commission d'arabe et la régionale de Lyon de l'APLV, elle aura lieu à Lyon du 25 au 27 août 1998. Inscriptions dès maintenant. Renseignements : Moktar Elgourari, 11, rue Burdeau - 69001 Lyon.

EXPOLANGUES

L'Institut du Monde Arabe sera présent au XVI^e salon Expolangues qui se tiendra à la Grande Halle de la Villette du 28 janvier au 1^{er} février 1998 ●

THÈME DU N° 5 :

Les émissions télévisées en arabe



SERVICES PARISIENS

Midad

magazine d'information produit avec le concours des académies de Paris et Versailles

directeur de la publication : Roger-François Gauthier, directeur général du CNDP

comité de pilotage :

IGEN - DLC - CNDP

comité de rédaction :

Maha Billacois - Zeinab Gain (MAFPEN Paris)

Frédérique Guglielmi - Fatéma Mezyane -

Samya Nouibat-Labidi

(MAFPEN Versailles)

Constance Primus - Brigitte Tahhan -

Sophie Tardy

secrétaires de rédaction :

Emmanuel Couanault - Bruno Ponsoinnet

maquette : CNDP

imprimerie : Instaprint

ISSN : en cours

adresse de la rédaction :

Midad, CNDP, Services parisiens,

37, rue Jacob, 75006 Paris

téléphone : 01 44 55 62 14

télécopie : 01 44 55 62 01

vente au numéro : 12 F

vente directe à la librairie du CNDP,

13, rue du Four, 75006 Paris