

N° 9  
JUIN 1999

# مداد Midad

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

éditorial

en direct

## Langue et culture arabes au CDI

**N**ous proposons dans ce numéro de fin d'année scolaire une réflexion sur la progression et la programmation des apprentissages. Ce sujet, qui peut paraître quelque peu austère, rencontre cependant un questionnement particulièrement insistant dans notre discipline où, ne pouvant généralement prendre appui sur un manuel, le professeur doit constamment penser l'organisation des savoirs qu'il transmet. Nous avons retenu, à titre d'exemples, l'épithète et le complément de nom, notions fondamentales pour apprendre à décrire : on trouvera dans la rubrique Activités des pistes de travail.

Deux fenêtres viennent néanmoins aérer ce menu très technique : Point de vue apporte quelques précisions et des témoignages sur la collaboration d'un assistant étranger en classe d'arabe ; En direct propose de faire une visite du centre de documentation et d'information (CDI) et de s'interroger sur la manière dont l'arabe pourrait y être idéalement représenté.

Vous pouvez dès maintenant lire en ligne une sélection d'anciens articles de Midad, trouver des compléments à la rubrique Activités (à partir du n° 8) et consulter le sommaire du prochain numéro, sur le site internet de l'académie de Versailles (<http://www.ac-versailles.fr>). Quelques détails vous sont donnés en page 3. ●

Veiller à ce que le CDI de son établissement possède une documentation suffisante et de qualité sur la langue et la culture arabes, et, au-delà, sur le monde arabe et l'islam, doit être une préoccupation constante du professeur d'arabe.

### LA LANGUE ARABE

En premier lieu, il importe que le CDI d'un établissement où l'arabe est enseigné possède des dictionnaires bilingues (le dictionnaire *As-Sabil*, édité par Larousse, peut être conseillé) en nombre suffisant : environ cinq pour un collège, une dizaine pour un lycée. La présence d'un dictionnaire unilingue (comme le *Munjid*) peut être également fort utile, en particulier pour la consultation de la partie consacrée aux noms propres.

Une grammaire de l'arabe a aussi sa place au CDI : la *Grammaire active de l'arabe*,

de M. Neyreneuf et G. Al-Hakkak, publiée au Livre de Poche, est l'une des plus commodes. D'autres grammaires peuvent être éclairantes, en particulier pour les enseignants d'autres disciplines, curieux de s'initier à l'arabe (par exemple la *Grammaire de l'arabe d'aujourd'hui* de J. Kouloughli, chez Presses Pocket).

### LA LITTÉRATURE ARABE

Nous avons déjà, dans des numéros précédents, souligné l'intérêt des publications bilingues (voir les références dans *Midad* n° 3). Certains de ces ouvrages sont en outre de très beaux livres soigneusement illustrés (voir *Bloc-Notes*).

Presque toutes les grandes œuvres de la littérature arabe, classique et contemporaine, traduites en français, ont leur place dans un CDI. La présence de l'original en suite page 8 ●●●

La rédaction

مداد  
Midad

N° 9 juin 1999

1

# À quoi servent les assistants étrangers

On a reproché souvent à l'enseignement des langues en France d'être trop « littéraire ». Les élèves pourraient, dit-on, réciter Goethe ou Shakespeare, mais seraient incapables de demander leur chemin quand ils sont à l'étranger. Pour les aider à acquérir une certaine aisance dans la langue courante, de jeunes étudiants étrangers sont recrutés comme assistants de langue. Leur travail est donc complémentaire de celui des professeurs. Malheureusement, tous les établissements ne bénéficient pas de la présence d'un assistant. Pour l'arabe, ils sont dix cette année. À la rentrée 1999, ils seront treize, répartis sur dix académies.

**L'**assistant est obligatoirement un jeune étudiant (voir encadré n° 1), de langue maternelle arabe. Dans les classes d'arabe où les compétences orales sont très variées en raison des origines diverses des élèves, il peut être le lien entre les différents parlars des uns et des autres. Les enseignants définissent avec lui les priorités en fonction du public et l'aident à s'intégrer dans la communauté scolaire. L'assistant peut alors choisir,

langue, et ne peuvent donc pas remplacer un professeur. La prolifération des chaînes arabes diffusées par satellite offre un champ très vaste permettant d'appréhender l'arabe moyen, largement utilisé par les différents médias arabes. À travers les feuilletons, les publicités, on peut améliorer la compréhension des différents dialectes et dégager les similitudes avec la langue standard étudiée. Faute de temps, beaucoup de professeurs exploitent peu

## 1 LES CONDITIONS À REMPLIR POUR POSTULER À UN EMPLOI D'ASSISTANT ÉTRANGER

- être étudiant, régulièrement inscrit dans une université française, poursuivant des études dans quelque domaine que ce soit (arts, sport, informatique, gestion, droit, etc.);
- être de langue maternelle arabe;
- être ressortissant d'un pays arabe et y avoir fait ses études secondaires;
- avoir une excellente pratique de la langue courante, sans en être spécialiste, et maîtriser parfaitement un dialecte arabe;
- avoir une bonne culture générale, notamment en histoire, géographie et littérature.

en toute connaissance de cause, les textes ou les documents qu'il compte utiliser avec les élèves. Son rôle ne saurait être confondu avec celui du professeur qui est responsable de la progression linguistique. Il n'intervient pas dans les apprentissages systématiques, en particulier dans les acquisitions grammaticales. L'essentiel de son travail concerne la pratique orale. Les assistants ne sont en aucun cas des enseignants de

cette voie. Ce travail peut être confié à l'assistant (voir encadré n° 2). Les élèves, travaillant en petits groupes, acquièrent assez vite une aisance dans l'expression qui leur est bénéfique pour la suite de leurs études. Dans le cas d'élèves débutants, l'exploitation de leurs compétences passives en dialecte, quand ils sont arabophones, accélère leur apprentissage et développe la richesse de leur lexique. Quant aux élèves non-arabophones, la répéti-

## LES ASSISTANTS D'ARABE POUR L'ANNÉE SCOLAIRE 1999-2000

Trois nouveaux postes ont été créés. Au total, treize assistants d'arabe exerceront à partir d'octobre 1999 : douze sont affectés à l'enseignement secondaire et exerceront dans des lycées et des collèges. L'arabe s'est vu attribuer un poste sur le contingent de l'école élémentaire : l'assistant interviendra au collège (arabe LV1) et enseignera au cours moyen dans les écoles du secteur.

Académies	Enseignement secondaire	École élémentaire
Aix-Marseille	1	
Bordeaux	1	1
Créteil	1	
Lille	1	
Lyon	1	
Nice	1	
Orléans-Tours	1	
Paris	2	
Strasbourg	1	
Versailles	2	
Total	12	1

tion des dialogues, le va-et-vient entre littéral et dialecte et la possibilité de poser des questions, dans un cadre différent, sur certains points qui leur paraissent obscurs ou ardu, aident à fixer leurs connaissances fraîchement acquises.

Les témoignages des assistants de langue arabe sont positifs. Rachid Benchérif, assistant à Orléans puis à Paris, estime que cette expérience lui a été bénéfique (« le contact humain est riche »), lui a donné un sentiment d'utilité (« servir les élèves ») et lui a appris à gérer une classe. Le fait d'être assistant crée « une relation agréable avec les élèves : on n'est pas en position de force, on ne note pas ». « Pour quelqu'un qui se destine à l'en-

seignement de l'arabe, c'est l'antichambre du métier ». Habib Boussadia garde de son expérience d'assistant à Paris un souvenir enthousiaste : « Elle m'a permis de vivre en profondeur l'enseignement de l'arabe en France. Cette manière d'enseigner est totalement différente de celle que j'ai vécue en Tunisie. En France, elle est fondée, par la force des choses, sur deux langues, d'où sa richesse et sa vocation à former des bilingues ». « Cette expérience de deux ans m'a beaucoup aidé au moment où j'ai commencé, moi-même, à enseigner. Cet avis est partagé par de nombreux amis qui ont été assistants et qui ont acquis une bonne expérience. Je souhaite que cette pratique perdure car elle crée des liens

## 2 ACTIVITÉS POSSIBLES (la liste n'est pas exhaustive)

- enregistrer des documents (à la radio, à la télévision, de sa propre voix, etc.);
- rassembler de la documentation en langue arabe;
- assister le professeur durant le cours;
- accompagner les élèves lors d'une sortie pédagogique;
- participer à l'organisation d'une exposition, d'une représentation théâtrale, etc.;
- participer à l'organisation d'échanges avec un établissement étranger, y compris sous forme de correspondance classique, vidéo, par internet, etc.;
- faire travailler de manière spécifique, par petits groupes, la lecture (articulation, intonation, prosodie, etc.), l'expression orale (par exemple au laboratoire de langues);
- initier les élèves à l'arabe dialectal.

Un Guide de l'assistant étranger de langues vivantes a été publié au CRDP de Lorraine. Il contient quantité de renseignements utiles et de conseils judicieux.

# Nommer et caractériser

étroits et un échange enrichissant tant sur le plan professionnel que sur le plan humain.

Ce constat est largement partagé par tous les enseignants qui ont eu la chance d'être « assistés ». Avoir par exemple comme assistante une jeune étudiante en musique quand le professeur est complète-

ment ignare en la matière, est une chance inestimable pour les élèves qui acquièrent ainsi des connaissances sur les instruments, la musique modale et apprennent les chansons en vogue dans le monde arabe. ●

Maha Billacois  
Constance Primus

## Site «Langue et culture arabes»

Un site «Langue et culture arabes» vient d'être créé. Il peut être consulté sur le site internet de l'académie de Versailles (<http://www.ac-versailles.fr>), à la rubrique «Pédagogie». Ce site s'adresse évidemment aux enseignants d'arabe, mais aussi à toutes les personnes qui s'intéressent à l'enseignement de la langue et de la culture arabes dans le système éducatif français.

On trouvera sur ce site :

- des informations générales sur la langue enseignée, les programmes et les épreuves d'arabe aux différents examens et concours ;
- des informations sur les établissements où est enseigné l'arabe dans l'académie de Versailles et sur les projets d'établissement faisant une place à la langue et à la culture arabes ;
- *Midad* en ligne, avec une sélection d'anciens articles, des compléments à la rubrique *Activités* et le sommaire du prochain numéro à paraître ;
- des sujets d'examens et concours non publiés dans les *Annales du baccalauréat*, des tests d'évaluation, des biographies d'auteurs et des comptes rendus de lecture en arabe ;
- des ressources iconographiques et des liens avec des sites en arabe ou sur le monde arabe, classés par thèmes ;
- des renseignements sur les formations portant sur l'enseignement de la langue et de la culture arabes, organisées aux niveaux national, interacadémique ou académique (région parisienne) ;
- un forum.

Des précisions sont également données sur les moyens techniques permettant à tout utilisateur, même non équipé de système Windows arabe, de visionner les parties saisies en arabe. Ces précisions permettront enfin aux utilisateurs, élèves et professeurs, de pouvoir accéder à toutes les pages du site sans avoir à modifier les systèmes d'exploitation déjà installés dans les établissements scolaires.

Mohammad Bakri  
Brigitte Tahhan

Tous les exercices qui suivent portent sur le groupe nominal : *annexion* et *qualification* sont deux structures qui, en arabe, nécessitent un travail en plusieurs étapes, car on rencontre souvent une « zone de résistance », notamment en production.

Il importe aussi de bien expliciter les règles, au fur et à mesure qu'elles apparaissent à l'issue d'une phase de sensibilisation et de repérage. Elles seront peu à peu complétées et précisées. On notera qu'on travaille, dans ces exercices, exclusivement sur de la description ; les fonctions à l'œuvre sont donc : nommer, désigner et caractériser.

Si les exercices écrits prennent la forme de manipulations de phrases, ils sont tous conçus à partir de documents qui donnent tout leur sens aux énoncés.

### QUAND COMMENCER ?

Le maniement de l'annexion (dont le deuxième terme est un nom ou un pronom affixe) et de l'adjectif qualificatif (en tant qu'attribut ou épithète) est nécessaire dans toutes les fonctions langagières mentionnées dans les orientations fonctionnelles pour la classe de 6<sup>e</sup>. L'élève en aura besoin très tôt pour pouvoir se présenter, parler de son environnement quotidien (famille, maison, école, amis...), poser une question aussi courante que « comment vas-tu ? », demander à un camarade son stylo rouge, décrire quelque chose ou quelqu'un, se renseigner sur un prix...

Qu'ils soient mis en œuvre prioritairement ou parallèlement en arabe littéraire ou en arabe dialectal, ces points de grammaire figurent donc dans les programmes parmi ceux qui doivent faire l'objet de l'obtention d'une compétence active dès la classe de 6<sup>e</sup> LV1.

Peut-on pour autant songer à aborder de façon systématique, dès cette première phase de l'apprentissage, l'ensemble des pronoms affixes, l'annexion à plus de deux termes, l'annexion de qualification ou encore l'accord de l'épithète dans toutes ses occurrences ? La réponse va de soi : sur ces points de grammaire comme sur beaucoup d'autres, il va falloir travailler « en spirale ».

### EXERCICES ORAUX

La communication orale étant privilégiée au début de l'apprentissage, nous proposons pour commencer quelques exercices oraux dont l'objectif est la manipulation et l'intégration de ces structures avant de les expliciter.

La présence dans le cours d'élèves dialectophones est un atout considérable pour instaurer entre les élèves un dialogue assez spontané et mettant en valeur leurs acquis préalables :

ما اسمك؟ اسمي فلان.  
هذه البنت ما اسمها؟ اسمها فلانة.

suite page 4 ●●●

# Nommer et caractériser : l'annexion

L'exploitation de relations existant au sein de la classe (frère et sœur, voisin, ami) permet de familiariser les francophones avec les termes récurrents de la vie quotidienne :

أخوك الكبير ما اسمه؟ أين أختك الكبيرة؟<sup>1</sup>  
 أين تسكن؟ فلان جارك؟ أنت جارتها؟ فلانة صاحبتك؟

et, en élargissant progressivement le lexique :

عصير تفّاح، عصير عنب ...  
 ما هي عاصمة المغرب / المملكة المغربية؟ من هو رئيس الجمهورية الفرنسية؟

## L'ARBRE GÉNÉALOGIQUE

Une fois l'apprentissage graphique terminé, on peut fabriquer un arbre généalogique, fictif ou réel, support à partir duquel on peut concevoir des exercices de plus en plus complexes, exploitables aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

### Exercice 1 : Vrai ou faux ?

خطأ	صواب	
		(١) جميلة هي بنت مراد.
		(٢) عادل هو حفيد محمّد.
		(٣) أحمد هو زوج عائشة.
		(٤) زينب هي أخت علي.
		(٥) سعاد هي أمّ ليلي.
		(٦) عبد العزيز هو جدّ عادل.
		(٧) ليلي هي عمّة كريم.
		(٨) مراد هو أبو جميلة.

### Exercice 2 : Compléter les phrases suivantes.

- I  
 (١) أمّ كريم اسمها .....  
 (٢) زوج زينب اسمه .....  
 (٣) أبو عائشة اسمه .....

1. On veillera, à ce niveau, autant que faire se peut, à n'utiliser أب et أم qu'au cas sujet.

- (٤) عمّة جميلة وكريم اسمها .....  
 (٥) ابن فيصل اسمه .....  
 (٦) خالة عائشة اسمها .....  
 (٧) زوجة علي اسمها .....  
 (٨) جدّ صباح وعادل اسمه .....

## II

- (١) سميرة هي ..... عائشة.  
 (٢) مراد هو ..... نبيلة وفاطمة.  
 (٣) فيصل هو ..... زينب.  
 (٤) محمّد هو ..... فيصل.  
 (٥) صباح هي ..... عادل.  
 (٦) نبيلة هي ..... عبد العزيز و ..... جميلة.  
 (٧) صباح هي ..... محمّد.  
 (٨) كريم هو ..... علي.

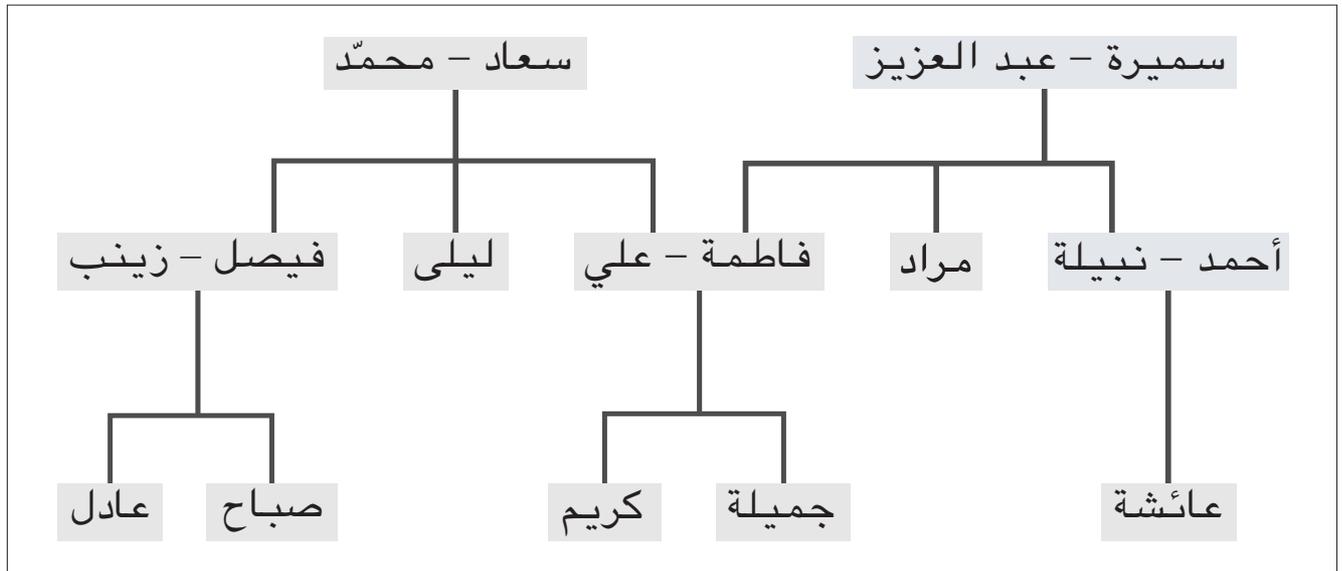
### Exercice 3 : Répondre aux questions en se mettant à la place de Karim.

- (١) أبوك ما اسمه؟ (٥) من هو عبد العزيز بالنسبة إليك؟  
 (٢) أمك ما اسمها؟ (٦) من هي جميلة بالنسبة إليك؟  
 (٣) خالتك ما اسمها؟ (٧) من هي ليلي بالنسبة إليك؟  
 (٤) عمك ما اسمه؟ (٨) من هي سعاد بالنسبة إليك؟

### Exercice 4 : Trouver, pour chaque phrase, le nom du (des) locuteur(s).

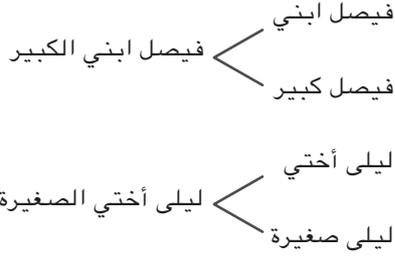
- (١) أخو زوجتي اسمه مراد (...../.....).  
 (٢) حماتي اسمها سعاد (...../.....).  
 (٣) بنت عمّي اسمها صباح (...../.....).  
 (٤) فاطمة هي زوجة ابني (...../.....).  
 (٥) ابن خالتي اسمه كريم (.....).  
 (٦) أحمد هو صهري (...../.....).  
 (٧) زينب هي زوجة أخي (...../.....).  
 (٨) عادل هو ابن عمّي (...../.....).

A la fin de ces exercices, on peut demander aux élèves de dessiner leur propre arbre généalogique.



# et la qualification

Tout en restant dans le même champ lexical, on peut faire préciser aux élèves s'il s'agit d'un grand ou petit frère, d'un oncle vieux ou jeune...



Il est alors nécessaire, à partir des exemples précédents, de vérifier si la distinction entre l'adjectif attribut et l'adjectif épithète est bien maîtrisée en français avant d'en expliquer le fonctionnement en arabe .

## LE ROI DE LA VALLÉE DES FOURMIS

Le texte court qui suit, accompagné du dessin, peut être utilisé pour mettre en application les règles apprises.

ملك وادي النمل  
هذه صورة ملك وادي النمل مع عائلته.  
- من هو ملك وادي النمل ؟  
- هو الرجل السمين العابس الجالس بين المرأة النحيفة والطفلة السمينية.  
- من هي المرأة النحيفة الجالسة بجانبه ؟  
- هي ملكة وادي النمل، زوجة الملك.  
- والطفلة السمينية ؟  
- هي ابنة الملك، الأميرة الصغيرة.  
- والطفل النائم في حجر الملكة ؟  
- هو الأمير الصغير، ابن الملك، وليّ العهد.  
- والرجل الطويل النحيف العابس الواقف خلف الملكة ؟  
- هو أخو الملكة، خال الأمير والأميرة، ووزير الملك.

À partir de ce document on peut concevoir différents types d'exercices, dont des exercices à trous insistant soit sur le mضاف أو المضاف إليه soit sur le nعت أو المنعت.

Quelques exemples suivent.

**Exercice 1 :** Compléter les phrases suivantes en ajoutant un adjectif épithète aux noms soulignés.

- (١) يجلس الرجل ..... بين المرأة ..... والطفلة .....
- (٢) تجلس الملكة ..... بجانب زوجها.
- (٣) ينام الأمير ..... في حجر الملكة.
- (٤) الرجل ..... هو أخو الملكة.
- (٥) يقف الرجل ..... خلف الملكة.

**Exercice 2 :** Compléter les phrases suivantes par un adjectif mضاف إليه.

- (١) هذه صورة .....
- (٢) هو ملك وادي .....
- (٣) هذه المرأة زوجة .....
- (٤) ابنة ..... سمينية.

- (٥) على رأس ..... عمامة كبيرة.
- (٦) ينام الطفل في حجر .....
- (٧) هو أخو ..... ووزير .....
- (٨) هو خال و .....

**Exercice 3 :** Cocher les phrases complètes.

- (١) صورة ملك
- (٢) هذه صورة العائلة
- (٣) هذا رجل طويل
- (٤) هذه الملكة النحيفة
- (٥) هذه الطفلة سمينية
- (٦) هذا الأمير طفل صغير
- (٧) ملك وادي النمل سمين
- (٨) ملكة وادي النمل النحيفة
- (٩) المرأة النحيفة الجالسة
- (١٠) الرجل النحيف العابس وزير الملك

**Exercice 4 :** Compléter les phrases suivantes en entourant l'une des solutions proposées entre parenthèses.

- (١) هذا الرجل.....  
(العايس - عابس - عابسة)
- (٢) لا أحب هذا الملك .....  
(العايس - عابس - عابسة)
- (٣) الملكة ..... جداً.  
(النحيفة - نحيفة - السمين)
- (٤) أخو الملكة ..... خلفها.  
(الواقف - العابس - واقف)
- (٥) هذه الطفلة ..... ابنة الملك.  
(السمينة - النحيفة - سمينية)
- (٦) الأمير ..... نائم.  
(السمين - الصغير - الكبير)
- (٧) الملك ..... بين زوجته وابنته.  
(الجالس - العابس - جالس)

Maha Billacois  
Zeinab Gain  
Constance Primus

Le roi de la vallée  
des fourmis



Si le programme fournit une liste précise des fonctions et des notions à acquérir à chaque niveau d'enseignement, la progression didactique, elle, est de la responsabilité du professeur. En arabe, l'absence de manuels adaptés et conformes aux programmes oblige les enseignants à concevoir eux-mêmes une progression.

#### LA PROGRAMMATION DES APPRENTISSAGES

Les programmes du lycée datent de 1988 et seront prochainement redéfinis en continuité avec ceux du collège, plus récents, qui comportent, pour l'arabe, deux parties :

– les orientations pour l'ensemble du collège, où l'on définit la langue enseignée ainsi que les compétences attendues en fin de cycle et l'on traite en détail des capacités langagières, des contenus culturels et du lexique (voir *Midad* n° 1) ;

– les orientations fonctionnelles et le programme grammatical par niveau.

Les contenus des programmes ne sont pas présentés de manière hiérarchisée. Si les apprentissages culturels dépendent de l'âge et des centres d'intérêt des élèves, de ce qu'ils étudient parallèlement dans les autres disciplines, ainsi que de l'actualité régulière (fêtes et célébrations par exemple) et ponctuelle (événements marquants), pour les contenus grammaticaux, c'est à l'en-

seignant de déterminer dans chaque classe la progression qu'il va suivre.

#### LA PROGRESSION EN SPIRALE

Il importe toutefois de souligner le principe de base qui sous-tend les nouveaux programmes de langues vivantes étrangères<sup>1</sup>, à savoir la progression en spirale, c'est-à-dire l'obtention des compétences visées non pas par une progression linéaire et par accumulation, mais par un rebrassage constant de ce qui a déjà été enseigné, et par un enrichissement, un approfondissement et un affinement progressifs, compte tenu des besoins en communication de la classe.

Les programmes grammaticaux distinguent à chaque palier de l'apprentissage :

– les compétences actives, qui font l'objet d'une explicitation, d'une démarche analytique et d'une systématisation pour aboutir à une capacité en production ;

– les compétences passives, qui font l'objet d'une simple

sensibilisation en situation et d'un travail de reconnaissance, et qui sont destinées à être approfondies ultérieurement (deux exemples sont donnés dans les encadrés). Pour passer d'une compétence passive à une compétence active, il peut être particulièrement utile de mémoriser des proverbes, des vers de poésie, de brefs extraits en prose et des expressions idiomatiques : l'investissement est efficace, car ces textes constituent un petit stock à partir duquel l'analyse peut se construire.

#### LE DÉCLOISONNEMENT

Le principe de la progression en spirale ne s'applique pas seulement à la grammaire mais aussi au lexique et aux apprentissages culturels : l'enseignement des langues vivantes étrangères, comme celui du français, associe aujourd'hui toujours l'étude de la langue à la lecture, à l'écriture et à la pratique orale, dans le cadre d'une progression d'ensemble. Les apprentissages linguistiques stricto sensu (grammaire, lexique), qui sous-tendent tous les autres, sont placés au cœur des apprentissages et non plus à côté. Ainsi la grammaire, désacralisée, retrouve toute son importance : elle est constamment liée à la compréhension et à l'expression<sup>2</sup>. Quant au vocabulaire, il est nécessairement pris en compte, avec le même soin, dans l'établissement de la progression.

#### LES MANUELS D'ARABE

Les auteurs de manuels proposent une progression d'ensemble. Celle-ci varie d'un ouvrage à l'autre. Certains professeurs sont tentés d'utiliser tantôt l'un tantôt l'autre. Or, le risque est grand, en particulier

avec des débutants, en passant d'une logique de progression à une autre, de perdre toute cohérence, voire de laisser de côté des pans entiers de la langue. L'utilisation d'une méthode même imparfaite – le professeur aura alors à la compléter – est bien préférable au « nomadisme » en la matière. Un consensus existe aujourd'hui dans l'enseignement des langues vivantes étrangères : la progression doit être conçue en fonction des besoins de communication. Le rôle du professeur est de concilier une double exigence : aller du plus courant au moins courant d'une part et, autant que possible, du plus simple au plus complexe d'autre part.

#### LA DOUBLE EXIGENCE

La progression « traditionnelle », logique, va du mot à la phrase, de la phrase au texte. Or, on ne communique pas avec des mots, ni des phrases ni des textes, mais avec des discours. Ceci implique d'étudier la grammaire du discours, qui inclut la grammaire de phrase, mais aussi tout ce qui relève « classiquement » du lexique, de la stylistique, voire de l'analyse littéraire. Cela va de pair avec une hiérarchisation des notions à acquérir. Mais celle-ci doit être réfléchie. En arabe, on se demande parfois s'il vaut mieux commencer par la phrase nominale ou par la phrase verbale. Certaines méthodes, en particulier pour le dialecte, font totalement l'impasse sur la phrase verbale dans un premier temps : on évite ainsi d'aborder la conjugaison des verbes, et, « après tout », on peut dire beaucoup de choses... S'est-on interrogé, ce faisant, sur la nature des

### 1 LA DÉCLINAISON

Dans la toute première phase de l'apprentissage (6<sup>e</sup> LV1, 4<sup>e</sup> LV2), l'accent est mis sur l'oral. Ainsi, la première marque de la déclinaison à laquelle les élèves sont confrontés est-elle le *tanwin* « an » dans des mots ou des expressions figés tels que 'aydan, 'ahlan wa-sahlan, tab'an, sukran jazilan... Ces locutions seront alors assimilées telles quelles, sans faire l'objet d'une explication grammaticale.

Mais le *tanwin* « an » concerne aussi le complément direct ainsi que le *habar* des verbes d'état. Le maniement de *laysa* et de *kāna* fait partie des compétences actives à acquérir en 6<sup>e</sup>. Convient-il de prononcer le *tanwin* « an » ou non ?

Dans le cadre de la conversation, il serait contre-productif d'en imposer la prononciation aux élèves, car cela aboutirait d'une part à l'inhibition de l'apprenant, censé procéder à l'analyse de la phrase avant de pouvoir l'énoncer, d'autre part à une production artificielle par rapport au registre de langue correspondant à une conversation courante entre arabophones.

À l'écrit, cependant, toutes ces marques de la déclinaison sont apparentes. Les élèves vont donc y être sensibilisés très tôt, même si leur apprentissage systématique n'est prévu par les programmes qu'en classe de 5<sup>e</sup>, la totalité des règles d'orthographe du *tanwin* étant censée être maîtrisée en fin de 3<sup>e</sup>.

Des questions secondaires restent en suspens. Doit-on, par exemple, exiger d'un élève de terminale qu'il connaisse les schèmes triptotes des prénoms ? Autrement dit, doit-il savoir que Kamal, Mounir et Salim sont censés prendre le *tanwin* du cas direct, alors que dans la presse et la littérature moderne ce *tanwin* a tendance à disparaître ? Par ses lectures, il devrait avoir acquis au moins une compétence passive sur ce point.

discours étudiés et produits? La phrase nominale, en arabe, sert essentiellement à nommer, qualifier, situer, c'est-à-dire à décrire. Est-il raisonnable et compatible avec les besoins de la communication de se limiter, même temporairement, à ce type de discours? Si, à l'inverse, on part de l'observation du fonctionnement de la langue arabe, on constate que les deux types de phrases, nominale et verbale, sont également concurrentes. Hiérarchiser les apprentissages signifie donc commencer par des phrases simples des deux types.

## LE SIMPLE ET LE COMPLEXE

Le même souci de simplification logique a conduit plusieurs auteurs de manuels – souvent anciens – à écarter de leurs premières leçons toutes les formes dérivées et les racines «malades». On travaille ainsi sur une langue reconstruite, un «rêve de pédagogie», et non sur la langue réelle. Le danger est grand et le bénéfice fort mince, car, quand on sait, en arabe, conjuguer un verbe quel qu'il soit aux personnes couramment usitées (singulier et 1<sup>re</sup> personne du pluriel), on est à même de conjuguer tous les verbes – ce qui ne signifie évidemment pas entrer dans les détails de la morphologie.

Ainsi, est-il indispensable, pour utiliser par exemple, en situation, 'a'tā, de reconnaître qu'il s'agit d'une forme dérivée IV forgée à partir d'une racine défec-tueuse – le tout restant bien sûr assez abstrait puisque la forme simple de cette racine n'est, à notre connaissance, pas attestée? Or, certains manuels s'interdisent purement et simplement de donner quoi que ce soit pendant

deux trimestres, alors qu'ils prennent sans hésiter très tôt, simplement parce que le verbe 'ahada a le bon goût d'être un peu plus sain...

## PROGRESSION ET REBRASSAGE

«Une progression en spirale» permet de construire «un niveau minimal de compétences par un enrichissement progressif et une reprise constante de ce qui a été enseigné, appris et peut-être oublié»<sup>3</sup>.

Rassurons-nous. Dans bien des cas, besoins de communication élémentaires et notions ou structures simples se recouvrent. Dans la description par exemple – rappelons que le discours descriptif est très souvent intégré au dialogue et au récit – on a besoin de qualifier avant de comparer. On verra donc l'adjectif simple (*kabīr*, *hulw*) – qu'il soit épithète ou *ḥabar* – avant l'élatif ('*akbar*, '*aḥlā*).

De même, l'étude de l'épithète précèdera celle de la relative. Mais un rebrassage s'imposera, une fois la relative connue, afin que soit mise en évidence la similitude des deux structures, tout à fait nette en arabe, sur le plan syntaxique comme sur le plan de la fonction dans le discours (expansion-enrichissement du groupe nominal par caractérisation).

## UNE PROGRESSION RÉALISTE

La progression doit être construite à partir de l'évaluation des acquisitions réelles des élèves. Certaines lacunes, constatées lors de cette évaluation – aussi complète et précise que possible – doivent être comblées avant d'aller plus loin: ce sont toutes celles qui sont en relation avec la hié-

chisation des acquisitions. Mais, parmi les lacunes, toutes ne sont pas à combler immédiatement et de manière forcenée. Ainsi vaut-il mieux, lorsque plusieurs phonèmes sont mal articulés (et souvent mal perçus), pratiquer très régulièrement des exercices variés, plutôt que de considérer une prononciation sans défaut comme un préalable à tout autre apprentissage oral. De même, l'étude de la conjugaison peut s'accommoder de lacunes puisque le rebrassage est, en l'espèce, à la fois naturel et obligé.

La plupart des lacunes se combleront non pas en faisant et refaisant les mêmes exercices ou les mêmes types d'exercices – qui portent presque toujours sur la grammaire de phrase – mais en travaillant sur la grammaire du discours. Donnant ainsi du sens à ce que fait l'élève, on lui permet de dépasser ses blocages. Le professeur doit alors choisir judicieusement les docu-

ments étudiés: chaque type de texte privilégie un type de discours (parfois plusieurs). Ce n'est pas un hasard si l'on passe, en général, des dialogues programmés pour débutants à des contes ou des récits: si dans les dialogues simples on rencontre la plupart des structures de base, l'étude des temps des verbes, du groupe nominal et des différents compléments prend tout son sens quand elle est faite à partir de la narration et de la description, toujours présentes dans le récit. ●

Constance Primus  
Brigitte Tahhan

1. Cf. *Accompagnement des programmes de 6<sup>e</sup>*, livret 2, pp. 41 et 45.

2. Voir G. Ayoub, «L'enseignement de la grammaire dans l'apprentissage de l'arabe», dans *Didactique et pédagogie, Recherches pour l'enseignement de la langue arabe*, 1996, p. 46. Voir aussi, pour l'enseignement du français, D. Stissi, «Nouveaux programmes: une autre dynamique», dans le Supplément au n° 118 du *Français aujourd'hui*, juillet 1997.

3. *Programmes de la classe de 6<sup>e</sup> – Langues vivantes*, p. 3.

## 2 LE PLURIEL DES NOMS

À quel type de pluriel – interne, externe, quadrisyllabique – convient-il d'accorder la priorité dans la progression? À quelle étape de l'apprentissage? Dans la phase de sensibilisation, il est bon que les élèves se familiarisent avec les trois types; ils parviendront à repérer facilement des pluriels externes grâce au suffixe, à identifier les pluriels quadrisyllabiques grâce au rythme et à l'alternance vocalique, et à dégager par analogie quelques schèmes de pluriel interne.

Comme l'a fait remarquer Brigitte Foulon lors d'un stage interacadémique<sup>\*</sup>, le passage à la compétence active dépend de plusieurs facteurs (variables) et critères (fixes):

- les acquis des élèves en syntaxe (déclinaisons triptote et diptote) et en morphologie (notions de racine et de schème);
- les acquis méthodologiques des élèves (exemple: repérer la racine pour chercher le mot dans le dictionnaire);
- l'occurrence des différents types de pluriel dans la langue (qui dépend beaucoup de la nature du texte étudié);
- la prédictibilité des schèmes du pluriel;
- le rapport entre l'effort que présente cet apprentissage et sa rentabilité.

Le pluriel externe féminin, très «rentable» en raison de sa fréquence dans la langue des médias, est aussi le plus économique à systématiser.

Le pluriel externe masculin suppose l'assimilation de la déclinaison et de l'annexion; son apprentissage systématique pourrait se faire en plusieurs étapes, l'étude de l'annexion dont le premier terme est un pluriel masculin externe n'étant prévue en compétence active qu'en 3<sup>e</sup> LV1.

La régularité des schèmes du pluriel quadrisyllabique fait de son apprentissage un bon investissement, et son maniement à l'écrit permet d'attirer l'attention sur la spécificité de sa déclinaison (absence du *tanwin* «an»). Quant aux autres types de pluriel interne, l'assimilation systématique des différents schèmes parallèlement à ceux du singulier représente un sérieux effort. Pourquoi ne pas l'envisager dans le cadre du travail sur le lexique? On se rend donc compte que l'acquisition d'une compétence active, en ce qui concerne le pluriel des noms, ne peut se dérouler que sur plusieurs années, et qu'elle implique un travail en spirale.

\* Le stage «Enseignement de l'arabe: théorie/pratique» a eu lieu en novembre 1996. L'intervention de Brigitte Foulon, alors professeur au CNED de Rennes, était intitulée «Construire une progression grammaticale» et portait plus particulièrement sur le pluriel des noms.

# Langue et culture arabes au CDI

●●● suite de la page 1  
arabe est tout à fait souhaitable dans un établissement, particulièrement un lycée, où l'arabe est enseigné. Parmi les « incontournables », citons, outre les *Mille et une nuits*, le *Roman de Baïbars* (au moins quelques volumes), les récits des voyageurs arabes, pour la littérature classique; les œuvres de N. Mahfouz, de T. el-Hakim, de T. Hussein,

pour la littérature contemporaine. On trouvera les références des traductions disponibles dans le précieux petit ouvrage *Écrivains arabes d'hier et d'aujourd'hui*, IMA-Sindbad 1996.

## LA CULTURE ARABO-ISLAMIQUE

Le CDI est, dans l'établissement, le lieu par excellence de l'interdisciplinarité.

La présence d'une documentation sur le monde arabe et l'islam y est indispensable, même si la langue arabe n'est pas enseignée dans l'établissement. En effet, comme le souligne le document d'accompagnement du programme de la classe de 6<sup>e</sup>, *au-delà de la présence d'un enseignant d'arabe dans un établissement, c'est la présence de la discipline dans le système éducatif qui est à même de remplir ce rôle de personne-ressource pour les autres disciplines. Le lieu privilégié en est le CDI.*

Parmi les ouvrages de référence indispensables, il faut citer d'abord *Mille et un livres sur le monde arabe*, IMA 1989, qui fournit une bibliographie. Le CDI doit également disposer d'un atlas et d'une encyclopédie: si l'*Encyclopédie de l'Islam* est à réserver aux spécialistes, on peut en revanche conseiller le *Dictionnaire de l'islam, religion et civilisation*, Encyclopedia Universalis – Albin Michel 1997, qui réunit les articles de l'*Encyclopedia Universalis* consacrés au sujet.

Tout CDI se doit aussi de posséder au moins un exemplaire du Coran: la traduction de Kasimirski a le mérite d'être publiée en collection de poche. Les autres domaines qui doivent être couverts sont bien sûr l'histoire, les arts et l'architecture, la musique, la géographie et l'économie. Des références précises sont données dans *Bloc-notes*.

## AU-DELÀ DES LIVRES...

Le CDI d'aujourd'hui n'est pas seulement une bibliothèque. On y trouvera donc des périodiques (dont *Textarab* et *Al Moukhtarat* bien évidemment), des

disques, des diapositives, et quelques cédéroms. On ne s'interdira pas d'y placer quelques cassettes audio et vidéo (après vérification de la question des droits), soigneusement sélectionnées en fonction de leur intérêt: on privilégiera, en matière de films, les adaptations d'œuvres littéraires étudiées en lecture suivie (voir *Midad* n° 7). Rappelons que la Médiathèque des trois mondes (63bis, rue du Cardinal Lemoine, 75005 Paris) possède à son catalogue des films libres de droits pour une utilisation en classe. ●

Bruno Levallois  
Brigitte Tahhan

THÈME DU N° 10 :  
Le dictionnaire

## Information

L'Institut du monde arabe vient de publier le *Dictionnaire des écrivains palestiniens* de Sara Descamps-Wassif, bilingue arabe-français.



CENTRE NATIONAL  
DE DOCUMENTATION  
PÉDAGOGIQUE

SERVICES PARIISIENS

## 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 – DESCO – CNDP

comité de rédaction :

Mohammad Bakri – Maha Billacois

Zeinab Gaïf – Fatéma Mezyane

Constance Primus – Brigitte Tahhan

maquette : CNDP

imprimerie : CNDP

ISSN : en cours

adresse de la rédaction :

*Midad*, CNDP, Services parisiens,

37, rue Jacob, 75006 Paris

téléphone : 01 44 55 62 11

télécopie : 01 44 55 62 01

vente au numéro : 12 F

vente directe à la librairie du CNDP,

13, rue du Four, 75006 Paris

## BLOC-NOTES

### Contes bilingues illustrés

– Ibn al Muqaffa – *Kalila et Dimna*, traduction A. Miquel, calligraphie G. Alani, IMA-Ipomée-Albin Michel 1997.

– F. Joire, J. Darwiche, *Saraya et Le Prince des génies*, L'Harmattan-Contes du roseau 1991 et 1992.

### Littérature classique et moderne

– N. Tomiche, *Littérature arabe contemporaine*, Maisonneuve-Larose 1993.

– *Voyageurs arabes*, trad., présent. et annot. P. Charles-Dominique, Bibliothèque de La Pléiade, NRF Gallimard 1995.

– *Roman de Baïbars*, trad. et annot. G. Bohas et J.-P. Guillaume, Sindbad.

– N. Mahfouz, *La Trilogie*, trad. P. Vigreux, LGF/Lattès 1993 (repris en collection de poche).

– T. el-Hakim, *Un substitut de campagne en Egypte*, trad. G. Wiet et Z. Hassan, Plon/Presses Pocket 1993.

– T. Hussein, *Le Livre des jours*, trad. J. Lecerf et G. Wiet, Gallimard 1984.

### Atlas

– R. Boustani et P. Fargues, *Atlas du monde arabe*, Bordas 1990.

– P. Lemarchand (sous la direction de -), *Atlas géopolitique du Moyen-Orient et du monde arabe*, Éditions Complexe 1993.

### Histoire

– A. Miquel, *L'Islam et sa civilisation*, A. Colin 1990.

– D. et J. Sourdel, *La Civilisation de l'Islam classique*, Arthaud 1983.

– D. Sourdel, *Dictionnaire historique de l'Islam*, PUF 1996.

### Arts, architecture, musique

– M. Bernus-Taylor, *L'Art en terres d'Islam*, Desclée de Brouwer 1988.

– A. Papadopoulo, *L'Islam et l'art musulman*, Mazenod 1976.

– M. Guettat, *La Tradition musicale arabe*, CNDP 1986

### Diapositives

– Publiées par le CNDP : *Civilisation islamique*, Diathèque sciences humaines et sociales; *La Ville et la maison arabo-musulmanes*, *Architectures religieuses en terre d'Islam*, série Diathèque Art.

– Publiées par la Documentation audiovisuelle – Diapofilm : *Civilisation arabo-islamique*, éd. pédagogique audiovisuelle.

– D'autres séries de diapositives ont été publiées par la Documentation française et l'Institut du monde arabe.

### Disques et cassettes

– Collection Musicora

– Collection Arabesques

### Cédéroms

– Concernant la langue arabe, voir les références et comptes rendus dans *Textarab* n°54 et 55.

– Parmi les (nombreux) cédéroms « culturels », signalons en particulier : *Shéhérazade*, Arborescence 1996 et *L'Art au Moyen-Âge*, Carré Multimédia/Gallimard/RMN 1997.