N° 29 avril 2006

Midad مداد

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

éditorial

*L'enseignement de l'arabe dans le secondaire est globalement stable (*Bloc-notes*). Si certaines académies, restées jusqu'à une date récente sans implantation (Clermont-Ferrand, Reims, Rennes) comptent désormais un nombre non négligeable d'élèves, d'autres voient au contraire les effectifs régresser (Amiens, Dijon, Nice). Par ailleurs, l'arabe peine à se développer dans deux secteurs : l'enseignement professionnel et, dans une moindre mesure, les sections de techniciens supérieurs. Or, dans ces formations, la maîtrise d'une langue « rare » comme l'arabe constitue un atout considérable.*

*Les classes préparatoires aux grandes écoles constituent une exception (*En direct*). Vitrine de notre enseignement, elles accueillent pour l'essentiel des élèves formés à l'étranger. L'enjeu est de taille, quand on sait que les langues vivantes jouent un rôle majeur dans le classement aux concours d'entrée.*

*La traduction est l'un des points forts de l'enseignement en post-baccalauréat. Mais les programmes du collège et du lycée insistent sur la nécessité d'y former les élèves très tôt. Et la version, exercice difficile mais intéressant, apparaît aussi comme un moyen d'aider des élèves arabophones à acquérir une meilleure maîtrise du français (*Point de vue*).*

Le cinéma arabe, comme les autres médias, est de mieux en mieux distribué en France. Certains films de qualité ont tout à fait leur place en cours d'arabe. Mais travailler sur un tel support demande beaucoup de préparation et de savoir-faire. La rubrique Activités *propose, dans la continuité du n° 28, un dossier.*

Enfin, il a paru utile de faire le point sur les manuels et méthodes les plus couramment utilisés dans les classes d'arabe. Un panorama, sinon complet, du moins représentatif, et une analyse, sont proposés dans les pages Thème.

La rédaction

en direct

L'enseignement de l'arabe dans les classes préparatoires aux grandes écoles

Les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) constituent une exception dans l'enseignement de l'arabe en France. « Machines » à former les meilleurs élèves, elles attirent tout naturellement l'élite francophone des établissements français du monde arabe, mais aussi de brillants élèves issus des systèmes nationaux du Maghreb.

LES DIFFÉRENTES PRÉPARATIONS

Les effectifs les plus importants d'arabisants se trouvent dans les CPGE scientifiques. C'est là que l'on trouve presque tous les boursiers, qui sont concentrés dans quelques grands lycées disposant d'internats, et presque tous les élèves formés dans les établissements étrangers. À l'inverse, la plupart des élèves des CPGE commerciales sont issus des établissements français. Le nombre des arabisants dans les CPGE littéraires est très faible, mais c'est parmi eux que l'on trouve la plus grande proportion d'élèves ayant étudié l'arabe en France. Le nombre d'élèves inscrits dans les lycées privés est important, notamment parmi les « commerciaux ».

UN PUBLIC HÉTÉROGÈNE

Le recrutement de ces élèves est loin d'assurer l'homogénéité des groupes. Les effectifs sont largement sous-évalués (voir *Bloc-notes*). Les modalités du recrutement favorisent la concentration des élèves les plus brillants dans quelques établissements de prestige, tandis que certaines CPGE moins réputées restent ouvertes grâce à l'admission d'élèves étrangers souvent peu francophones. Or, pour ceux-ci, la présence d'un enseignant d'arabe est fondamentale. Malheureusement, le nombre d'établissements publics et privés qui n'assurent pas de formation en arabe à leurs élèves est bien trop élevé. L'arabe étant la troisième langue vivante choisie par les

suite page 13 ●●●

La traduction : consolidation du français

L'apprentissage d'une langue étrangère se fait en corrélation avec la langue maternelle et de ce fait, la traduction est un exercice indispensable qui permet à la fois l'acquisition de cette première et la consolidation de cette dernière. Si bien que – avec la grammaire – ce fut l'une des principales composantes de la méthode traditionnelle de l'enseignement des langues. Et malgré l'évolution et la diversité des méthodes, la traduction demeure un exercice incontournable auquel on attribue plusieurs vertus, dont – à travers le travail de version – la consolidation du français.[1]

Dans la plupart des systèmes étrangers, la traduction est réservée aux cursus les plus avancés : on part alors du principe qu'il faut bien maîtriser et la langue de départ et la langue d'arrivée. Raison pour laquelle la plupart des élèves formés en pays arabe, y compris à un haut niveau, n'ont aucune pratique de la traduction : c'est le cas notamment de bon nombre d'élèves de CPGE (voir *En direct*). À l'inverse, dans les programmes scolaires français, elle trouve naturellement sa place dès les débuts de l'apprentissage[2] : on attend d'un élève en fin de collège qu'il soit capable de « transposer en français un message bref, oral ou écrit, exprimé dans la langue étrangère, ou les informations essentielles contenues dans un texte plus long ».

Dans cette perspective, l'usage du dictionnaire s'impose et nécessite un entraînement tout particulier. Le dictionnaire, qui permet une grande autonomie des élèves, leur fait prendre conscience de la polysémie, ce qui rend l'exercice de traduction très enrichissant. L'intérêt de ce travail réside dans le choix du ou des termes les plus adéquats dans le contexte. Les élèves comprennent qu'un mot peut couvrir plusieurs significations selon son contexte, et qu'il existe des nuances entre les synonymes…

Il arrive aussi, comme en anglais ou en allemand, qu'un mot ait deux sens contraires selon la préposition qui le suit [3].

Par ailleurs les élèves ont tendance à ne pas tenir compte de la nature et de la catégorie grammaticale des mots, privilégiant une compréhension globale « instinctive », fondée uniquement sur le vocabulaire. La version est un moyen de mettre en évidence les structures syntaxiques ou les indications temporelles et modales, auxquelles les élèves prêtent, spontanément, peu d'attention.

Lors de leurs premiers exercices de traduction, les élèves procèdent par « calque » : ils remplacent le mot étranger par un mot français, dans le même ordre, sans se préoccuper du sens produit par la phrase traduite. Or, c'est en répétant ce genre d'exercice que les élèves prennent conscience que les systèmes linguistiques sont différents et n'obéissent pas toujours aux mêmes règles. En particulier, les systèmes verbaux sont ce qui diffère le plus d'une langue à l'autre, d'où la difficulté à traduire surtout lorsqu'il s'agit de courts extraits. S'agissant de langues « aspectuelles », l'organisation des temps n'est pas la même[4].

Le document d'accompagnement du programme d'arabe du cycle central du collège précise : « Outre les bénéfices immédiats que cet exercice peut apporter à l'élève dans son apprentissage de la langue étrangère elle-même, la traduction est un moyen très utile pour approfondir la connaissance de la langue maternelle et acquérir progressivement la capacité de réfléchir sur la réalité du langage ».

Une première sensibilisation à la stylistique pourra aussi être faite dès le collège. Par exemple, le verbe *qâla* doit être traduit de différentes manières et placé à la fin des phrases rapportées car, contrairement à l'arabe, le français ne permet pas les répétitions. De même, le système de ponctuation n'est pas transposable d'une langue à l'autre.

Le travail de traduction est tout particulièrement bénéfique aux élèves arabophones. En effet, à travers la réflexion qu'ils doivent mener sur le langage en français à la lumière de leurs acquis en arabe, ils ne peuvent qu'améliorer leur expression écrite.

Généralement le travail de traduction au collège ne se présente pas comme un thème ou une version « académiques » ; il consiste plutôt à rendre dans l'une ou l'autre des deux langues, à l'oral ou à l'écrit, des mots ou des phrases, ou retrouver leurs traductions dans un texte, ou encore résumer en français un texte arabe.

Ce même travail peut d'ailleurs se faire sur des supports différents : écrits, sonores ou audiovisuels et des documents tout aussi variés : dialogues, contes, nouvelles, presse, publicité, etc. L'objectif de ce travail ici est de comprendre et d'assimiler les tournures de l'arabe mais aussi de mettre en évidence les différences et similitudes entre les deux langues.

Traduire, c'est rendre le texte écrit dans une langue étrangère dans un français correct tout en respectant le registre de la langue et le genre du texte traduit (narratif, argumentatif, injonctif…), et cela demande rigueur et précision. C'est l'acquisition d'une telle compétence, celle qui consiste à réfléchir sur la manière la plus conforme de rendre une phrase en français sans s'écarter du texte d'origine, qui est visée par cette activité. La traduction ne supporte pas l'imprécision, « l'à-peu-près », et c'est ce qui rend cette activité si formatrice. Il n'y a pas de traduction « unique » d'un texte mais plusieurs propositions tout à fait valables. Toujours est-il que, parmi les traduction exactes et fidèles, c'est la plus fluide, la plus élégante, qui sera choisie comme modèle.

Certes, la consolidation du français n'est pas le but principal de l'enseignement des langues étrangères, mais il s'avère que la traduction est un exercice utile à tous les élèves, pour acquérir une langue étrangère et approfondir le français .

Michaël Chik
Karima Moussaoui

1 – *Midad* s'est déjà penché sur la traduction, en particulier dans les nº 3 et 4.

2 – Voir notamment les documents d'accompagnement des programmes d'arabe du cycle central du collège LV1, et des classes de 4e-3e LV2 actuellement en vigueur (« anciens programmes »).
À noter également la place attribuée par le Cadre européen commun de référence pour les langues à la traduction, qui figure, aux côtés de l'interprétation orale d'une part, du résumé et de la reformulation des textes dans la même langue d'autre part, parmi les activités de médiation.

3 – Voir notamment le programme d'arabe du cycle terminal du lycée.

4 – Le CECR énumère dans son chapitre V, les compétences de l'apprenant/utilisateur : parmi les compétences linguistiques, on y distingue, à côté des compétences lexicale, grammaticale, phonologique, orthographique et orthoépique, la **compétence sémantique** qui « traite de la conscience et du contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens ». Cette compétence peut être considérablement développée par l'entraînement à la traduction.

thème

Utiliser un manuel

Aborder l'utilisation d'un manuel dans l'enseignement de l'arabe dans le système scolaire est problématique. Tout d'abord parce que les manuels à notre disposition sont rarement conçus pour le public du secondaire et ne respectent donc pas les conditions et rythmes d'apprentissage. Ensuite parce que les enseignants ont un important travail d'actualisation et d'adaptation à faire, avec l'entrée en vigueur des nouveaux programmes[1]. Enfin, l'approche communicative qui intègre, entre autres, la composante dialectale reste peu présente dans les manuels. Pour ces raisons, le choix d'un manuel par l'enseignant devra faire l'objet d'une attention toute particulière et nécessitera de sa part une constante adaptation aux programmes et aux besoins de la classe.

POURQUOI UTILISER UN MANUEL?

S'appuyer sur un manuel pour bâtir un cours semble indispensable aujourd'hui, tout particulièrement avec les débutants et les collégiens. Ceci pour des raisons diverses qui concernent aussi bien l'enseignant, les élèves que les parents, et qui concourent à améliorer l'image de la discipline vis-à-vis de l'institution et des autres langues.

Revenons donc tout d'abord à l'enseignant. Le manuel lui offre la garantie d'une progression réfléchie et programmée, ainsi que des documents et parfois des enregistrements de qualité et des exercices qui sont autant de temps gagné pour se consacrer davantage, à l'organisation des travaux des élèves et à l'évaluation.

Les élèves, sont habitués à manipuler un manuel dans les autres langues vivantes. Celui-ci leur permet de voir de manière plus claire et plus synthétique quelle tonalité prendra le cours, et vers quels objectifs finaux ils s'acheminent. L'élève qui a du mal à tenir correctement son cahier ou qui a été absent une partie de l'année pourra toujours se référer au manuel. En outre, le manuel peut être une véritable source de motivation lorsqu'il est attrayant (papier glacé, couleurs, illustrations, photos, CD audio de qualité). Pour finir, il s'avère très utile pour travailler et réviser à la maison. Il permet également aux parents de prendre rapidement connaissance du contenu du cours, de comprendre sa logique et ses objectifs, de se représenter plus concrètement la réalité des programmes.

Du point de vue de l'institution, le manuel est un gage de professionnalisme et de transparence. Dans une période où l'enseignement de l'arabe reste difficile à implanter et à pérenniser dans un établissement, l'existence d'un manuel permet d'inscrire le cours d'arabe dans une normalité par rapport aux autres langues et de montrer que cet enseignement suit un programme et des orientations définies à partir d'outils de travail qui ont été réfléchis.

LES MANUELS EXISTANTS

Il existe un certain nombre de manuels d'arabe utilisés aujourd'hui dans l'enseignement secondaire. La liste suivante (voir les références précises dans l'encadré nº 2) est établie selon les niveaux auxquels on les emploie, à notre connaissance, dans les collèges et lycées.

Les dialogues programmés du type *Karim et Jamila* et les lectures suivies comme *Badreddine*, n'étant pas des manuels à proprement parler, n'ont pas été indiqués.

6e : *Amm Saïd et le «Komestafrice»*

5e LV2 : *Kullo tamâm*

4e-3e LV2 : *Kullo tamâm - Du Golfe à l'océan*

2e LV3 : *Du Golfe à l'océan - Manuel d'arabe moderne - Avec Mounira*[2] *- Bi-l-ᶜarabî-l-fasîh - Apprenons à lire l'arabe*

COMMENT CHOISIR UN MANUEL?

L'analyse de la démarche du manuel est fondamentale. Il faut clairement repérer ce qui peut fonctionner tel quel dans le manuel et voir ce qu'il faudra adapter, laisser de côté ou ajouter. En effet, il n'existe pas de manuel parfait et idéal comprenant une réelle progression graphique, linguistique, lexicale, communicationnelle et culturelle à la fois. En outre, de la façon dont est construite cette progression dépendra la rapidité avec laquelle on avancera dans la méthode. Aussi, s'il s'agit d'une progression dite «en spirale», il ne faudra pas piétiner mais avancer rapidement car les points abordés seront revus par la suite.

Un manuel traduit les choix des auteurs qui privilégient certains objectifs ou certaines approches. Il faut repérer comment

1. ADAPTER UNE MÉTHODE POUR ADULTES

J'utilise *Bi'l 'arabi'l fasih* depuis 4 ans en classe de seconde LV3 et à l'université pour un cours d'initiation à la langue arabe. Au début, j'ai découvert ce manuel avec soulagement, car j'avais essayé de travailler sans succès avec d'autres méthodes.

Bi'l 'arabi'l fasih présente l'énorme avantage d'aborder la langue en rapport étroit avec la culture (proverbes, extraits de chansons, découverte des pays arabes). Mais cette approche reste limitée à la découverte, certes approfondie, de la géographie des pays arabes. Certains éléments sont datés (références aux chefs d'État par exemple). Afin d'aborder d'autres points avec mes élèves, conformément aux programmes, j'ai donc complété et approfondi… d'autant plus que les documents, nombreux, utilisés dans *Bi'l 'arabi al-fasih* sont mal photocopiés.

Par ailleurs, l'apprentissage de la graphie n'est pas pris en compte dans le manuel. J'ai donc élaboré mes propres fiches d'apprentissage de l'écriture…

En somme, il s'agit d'un cours, mis à la disposition des professeurs. Au fil du temps, j'ai donc fini par réaliser mon propre cours en gardant la trame et l'esprit de *Bi'l 'arabi al-fasih*. Je reprends souvent les activités orales proposées, *Bi'l 'arabi al-fasih* ayant comme priorité de développer les capacités d'expression orale des élèves. Je continue d'utiliser les dialogues simples et parfois mâtinés de dialecte qui correspondent aux fonctions langagières qui sont à aborder avec des débutants (se présenter, parler de son entourage, de ses activités, de ses habitudes, etc.) et que j'adapte à mes élèves. J'ai retenu aussi la familiarisation très précoce avec les schèmes de l'arabe sans passer par des explications grammaticales à travers les exercices de lecture rapide, de repérage des intrus, de reconnaissance et de classement. Cependant, je n'hésite pas à donner des fiches grammaticales simples pour guider les élèves qui en ont souvent besoin (alors que dans *Bi'l 'arabi al-fasih* l'approche de la grammaire est conçue en autonomie et les élèves constituent leurs propres fiches au cours des leçons). En somme, je suis un fil conducteur mais à ma façon, en opérant des choix et en toute liberté.

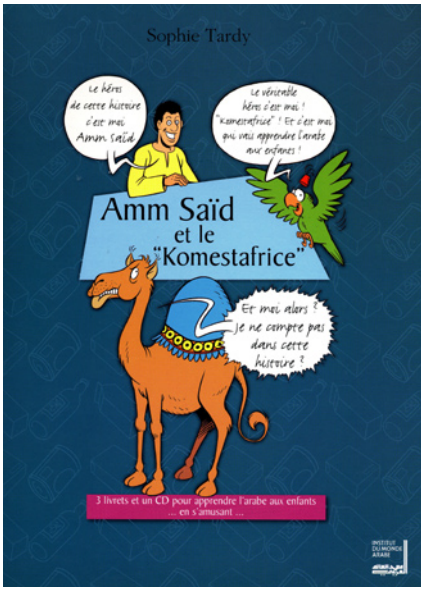
Sylvie Dechanciaux

1 – Sur la mise en œuvre des nouveaux programmes d'arabe du palier 1 du collège, voir *Midad* nº 27, Thème, et le document d'accompagnement du programme (à paraître prochainement).

Pour avoir un éclairage précis et concret sur l'utilisation des outils du Conseil de l'Europe (CECR et portfolios) dans la conduite de la classe et sur l'utilisation des manuels existants dans la construction des tâches communicatives, voir notamment *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue*, F. Goullier, Paris, Didier 2005.

2 – qui ne sera pas réédité. M. Boudaakkar a publié une nouvelle méthode, *Al-Manhaj* (voir *Publications*, p. 8). De son côté, l'IMA produit *Masalik (Itinéraires)*. Ces deux ouvrages ne sont pas actuellement utilisés dans le secondaire et donc ne sont pas analysés ici.

Utiliser un manuel



ces objectifs (langagiers, culturels, formatifs) sont mis en œuvre par les auteurs et voir s'ils correspondent aux programmes et instructions en vigueur. Il faut également repérer et percevoir l'intérêt que pourront susciter auprès des élèves les personnages, les situations, les thèmes, le non-dit; comprendre l'organisation des unités didactiques et leur articulation; étudier comment les compétences sont développées et bien saisir la logique des activités proposées.

La lecture de l'avant-propos est une première piste. Elle permet tout d'abord de définir le public pour lequel le manuel a été conçu: arabophone, francophone, public scolaire, parascolaire, universitaire ou en auto-apprentissage, et de préciser le registre de langue choisi par l'auteur. Les outils proposés dans la méthode (enregistrements, cahiers d'exercices) sont aussi des éléments importants à prendre en compte. Le livret du professeur, nécessaire à la compréhension de la logique du concepteur, facilite l'exploitation du manuel.

Souvent, les exercices proposés par le manuel sont indicatifs. Il appartient à chaque professeur de prévoir des exercices spécifiques convenant à son public d'élèves. C'est là que se pose la question de la gestion de l'hétérogénéité des classes. Les exercices devront être analysés pour réfléchir à la manière de les exploiter matériellement en classe. Y a-t-il des exercices autocorrectifs? Doit-on travailler avec des photocopies ou les exercices sont-ils conçus pour être faits dans le cahier d'exercice lui-même? Dans ce dernier cas le cahier d'exercice devra être acheté par l'élève ou l'établissement et toute photocopie du cahier posera le problème des droits.

Que contient l'enregistrement audio? Des exercices? En ce cas quels types d'exercices? À faire en cours ou seul à la maison? Contient-il des dialogues enregistrés? Des textes? Quelle est la qualité des enregistrements? Le manuel renvoie-t-il à chaque plage d'écoute?

Enfin n'oublions pas l'importance de la présentation formelle du manuel que nous avons soulignée au début de cet article.

Il apparaît donc que l'analyse d'un manuel n'est pas une chose simple et doit être menée, dans l'idéal, à plusieurs. La première année d'utilisation est une année de «rodage» qui permet de confronter l'analyse à la pratique en classe.

FOCUS SUR QUELQUES MANUELS UTILISÉS

Nous n'avons retenu ici que les ouvrages qui ont été conçus pour un public scolaire et qui prennent en compte la dimension dialectale de la langue.

Amm Saïd et le «Komestafrice»

Cette méthode charme dès le premier abord par sa présentation générale: un coffret assez joli, avec un manuel, un livret des sons et des signes, un livret d'activités et un CD audio. Le tout sur papier glacé et en trichromie. La qualité graphique de la bande dessinée est excellente. Même si l'introduction de la méthode indique clairement le public visé – celle-ci s'adresse tout particulièrement

à un public parascolaire ou à l'enseignement en primaire –, elle peut être utilisée en classe de 6e.

Les enregistrements sont d'excellente qualité, chaque exercice est précédé d'un tintement de clochette qui permet d'annoncer aux élèves que l'on passe à l'exercice suivant. Le contenu linguistique est riche, correspond aux programmes et comporte des chansons. Le vocabulaire est classé par leçon en fin de manuel et est suivi d'un lexique organisé (adjectifs, interrogatifs, pronoms démonstratifs…) de manière très claire. Cette partie est particulièrement réussie. L'apprentissage du système graphique prend systématiquement appui sur les unités de sens connues. Néanmoins l'avant-propos n'explicite pas suffisamment la démarche.

Cette méthode apparaît très vite déroutante car elle diffère des dialogues programmés. Les dialogues de la bande dessinée ne sont pas enregistrés sur le CD car la méthode se positionne clairement contre leur apprentissage par cœur («l'effet perroquet» comme il est dit dans l'introduction). Ceux-ci doivent servir uniquement de trame pour des échanges oraux en dialecte. Mais un enregistrement aurait pu donner un modèle auditif aux élèves. La bande dessinée n'est donc qu'un déclencheur de parole qui illustre une situation de communication.

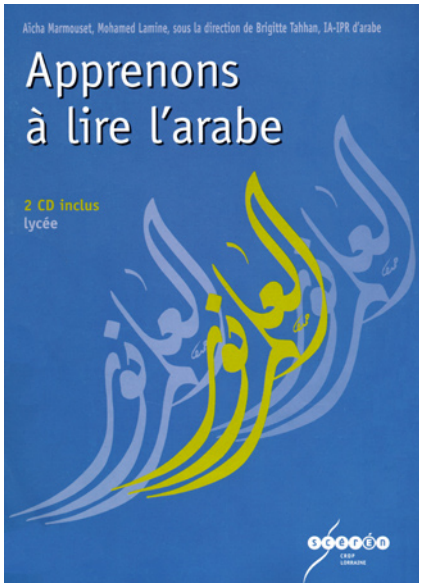
Le texte en arabe littéral situé en regard des images, quant à lui, résume l'essentiel de l'histoire et doit être retenu par cœur.

La méthode n'est pas toujours très simple à utiliser dans le cadre scolaire car seul le coffret entier peut être acheté sans possibilité de se procurer les cahiers d'exercices séparément. Or, ceux-ci sont conçus pour être découpés et coloriés…

Leur utilisation devient vite un problème insoluble car, même s'il reste possible de photocopier les parties à découper du cahier d'exercices (la photocopie en est autorisée), les autres exercices demeurent inutilisables.

Kullo tamâm

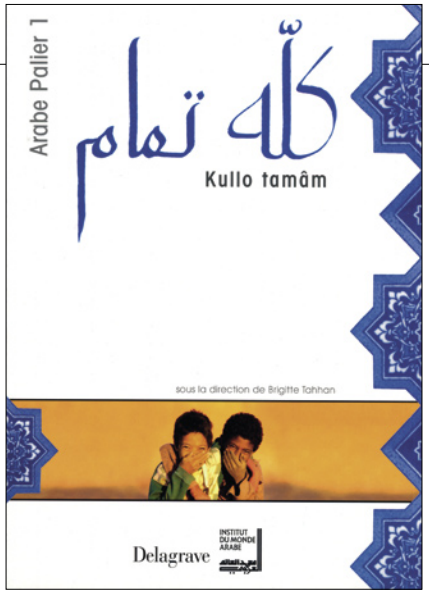
Peu de recul encore sur cette méthode qui vient de sortir. Les premières impressions sont plutôt positives. La présentation générale de la méthode (papier satiné, en quadrichromie, clarté de la présentation, CD audio) est de très bonne facture et, fait



rare, présente l'avantage d'avoir un livret du professeur, véritable guide d'utilisation.

Cette méthode semble couvrir deux années d'apprentissage. Mais la grande richesse de l'ouvrage et des exercices proposés pose rapidement la question des choix à opérer par l'enseignant, du temps à passer par unité et des objectifs à fixer pour chaque année. Certains utilisateurs nous disent faire actuellement une unité en un mois, ce qui est relativement long. Une sélection est à faire parmi les documents proposés, tout particulièrement parmi les documents culturels.

L'ouvrage présente en tout cas l'avantage certain de prendre en compte un public hétérogène de dialectophones et de francophones, de vrais et de faux débutants. De nombreux éléments de dialecte sont présents dans chaque leçon. La priorité est donnée très nettement aux activités orales. Le choix qui a été fait est l'apprentissage d'une langue orale la plus proche possible d'une langue authentique. Les dialogues n'ont pas vocation



à être retranscrits. Si l'apprentissage du système graphique et de la lecture prend appui uniquement sur des unités de sens connues et manipulées à l'oral, les textes à lire sont différents des textes des dialogues. Tout ce qui se dit n'est pas forcément à lire et à écrire !

Le repérage des fonctions langagières présentées et des structures correspondantes, s'il est facilité par l'existence d'une table des matières et le rappel en tête de chaque unité, doit être fait très précisément par le professeur.

Apprenons à lire l'arabe

Cette méthode à l'apparence austère et à la mise en page peu aérée s'adresse à un public spécifique de lycéens dialectophones qui souhaitent préparer l'épreuve orale d'arabe au baccalauréat de manière autonome ou avec le soutien d'un enseignant. Elle présente, à ce titre, une spécificité qui en fait un ouvrage de référence. Sa prise en compte de la dimension dialectale ajoute à son intérêt.

Mais sa mise en œuvre en classe de LV3 pose certains problèmes liés à la spécificité des objectifs visés par l'ouvrage. L'enseignant devra construire sa propre progression grammaticale et lexicale.

Selon certains utilisateurs le point fort de cette méthode réside dans l'aide précieuse fournie pour l'expression orale. Diverses questions portent ainsi sur la présentation, la compréhension et l'explication orale de chaque texte. Celles-ci aident l'élève à cadrer et structurer son travail. Les exercices à faire en classe ou à la maison sont d'une grande richesse.

D'autres enseignants préfèrent réserver l'usage de cette méthode à l'apprentissage du système graphique et aux exercices audio. Les CD sont d'excellente facture et d'une maniabilité très aisée puisque fonctionnant par plages dont le numéro est indiqué dans le livre.

Ils soulignent encore la clarté du manuel dans la présentation graphique des lettres et la variété des exercices d'écriture et de phonétique. De la même manière la progression dans l'apprentissage de l'alphabet semble satisfaisante à ces utilisateurs. Il appartient en revanche au professeur d'aménager une passerelle entre la première et la seconde parties de l'ouvrage.

Sylvie Dechanciaux, Stéphane Delaporte
Avec la collaboration de Michaël Chik, Sylvie Chraïbi (académie de Versailles), Moktar El Gourari (académie de Lyon), Fouzia Messaoudi.

2. QUELQUES MANUELS ET MÉTHODES D'ARABE POUR DÉBUTANTS

OUVRAGES ANALYSÉS DANS L'ARTICLE

– *Amm Saïd et le « Komestafrice »*, S. Tardy, Paris, Institut du monde arabe, 2000 : coffret comportant 3 livrets et 1 CD audio

– *Kullo tamâm*, collectif, Paris, Delagrave, 2005 : ensemble comportant 1 manuel, 1 CD audio et 1 cédérom professeur.

– *Apprenons à lire l'arabe*, M. Lamine et A. Marmouset, CRDP de Lorraine, 2003 : ensemble comportant 1 manuel et 2 CD audio.

– *Bi-'arabi 'l-fasîh*, G. Al Hakkak et B. Tahhan, Paris, Arabe et pédagogie, 1999, épuisé (voir cours en ligne : http://selva.univ-paris1.fr/3coursenligne.htm).

AUTRES OUVRAGES UTILISÉS DANS LE SECONDAIRE

– *Avec Mounira*, M. Boudaakkar, Paris, Institut du monde arabe, 1996, épuisé : ensemble comportant 1 manuel et 1 cassette audio.

– *Manuel d'arabe moderne*, L.-W. Deheuvels, 2 volumes, Paris, L'Asiathèque, 1994 : 1 manuel et 1 cassette audio.

– *La Statue volante*, collectif, Paris, CNDP/Institut du monde arabe (sans indication de date), épuisé : coffret comportant 2 livrets et 2 cassettes audio.

– *Du Golfe à l'Océan*, collectif, 2 niveaux, Paris, Didier-Hatier, 1979 et 1980 : ensemble pédagogique complet comportant livre de l'élève, guide pédagogique, diapositives et enregistrement (la disponibilité ne semble pas garantie).

Travailler sur une séquence filmée

Regarder un film de fiction c'est d'abord se laisser imprégner par l'univers propre aux créateurs de l'œuvre. C'est ensuite accéder à son sens de manière intuitive ou en tentant d'observer les moyens mis à la disposition du spectateur pour qu'il « décortique » la manière dont ce sens est bâti. Pour le professeur, plusieurs démarches sont possibles : il peut soit montrer le film dans sa totalité en ayant donné aux élèves un certain nombre d'éléments à observer, soit appliquer une démarche plus ciblée, à partir d'un extrait en ayant choisi une séquence ou un ensemble de séquences significatives. Une séquence étant définie comme une suite d'éléments ayant une certaine unité qui permet de l'isoler dans la continuité d'un film. Elle concerne généralement un lieu géographique unique.
Ces découpages existent dans les DVD et sont souvent appelés : chapitres.

BIEN VOIR ET BIEN ENTENDRE

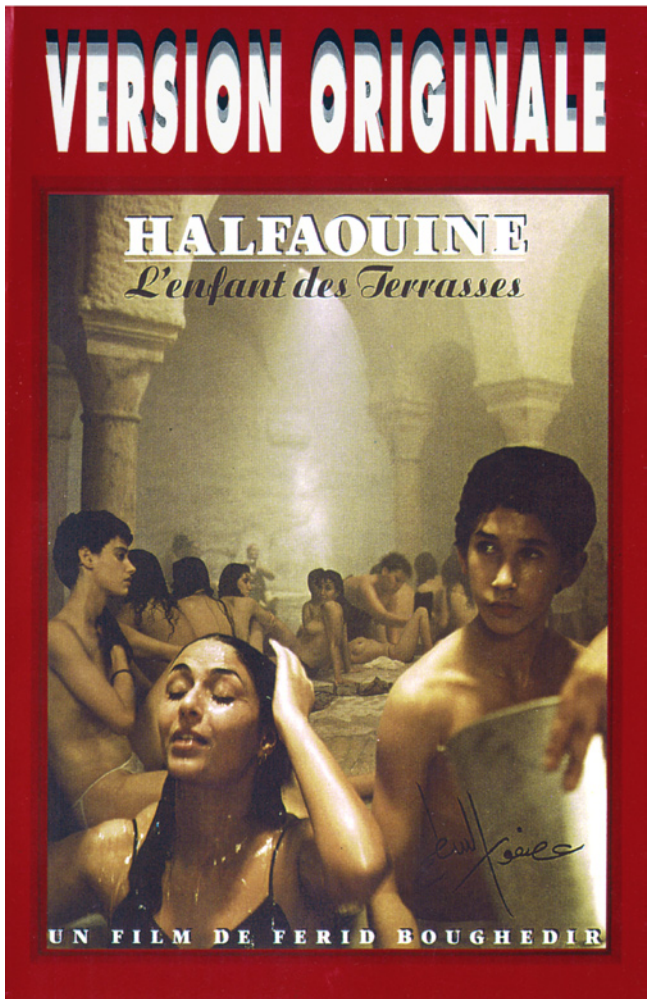
Les activités ci-dessous proposent quelques pistes. Elles sont destinées à des élèves de lycée, en première ou en terminale. Elles visent à mieux comprendre un film en analysant le rythme, les mouvements des personnages et de la caméra, les lieux, les sons et la lumière.
Les élèves auront compris les courtes répliques de la séquence. Ils commenceront toujours par décrire ce qu'ils voient ou entendent. Ensuite, ils auront à dire pourquoi tel ou tel choix de son, de mouvement… pour pouvoir dégager l'effet produit. Ils devront enfin établir le lien entre les différents axes.
Ils travailleront le plus souvent en groupe et auront déjà vu le film dans sa totalité.

HALFAOUINE, « L'ENFANT DES TERRASSES »

La séquence choisie est extraite du film *Halfaouine, « l'enfant des terrasses »*, de Férid Boughedir (Tunisie – France, 1990), 1 h 35. Avec : Sélim Boughedir, Mustapha Adouani, Rabia Ben Abdallah, Mohamed Driss, Hélène Catzaras, Fatma Ben Saidane, Abdelhamid Gayess. Scénario : Férid Boughedir. Image : Georges Barsky. Décor : Taieb Jellouli. Montage : Moufida Tlatli. Musique : Anouar Braham. Son : Hachemi Joulak
Férid Boughedir est né en 1944 à Tunis. Il s'est fait connaître d'abord comme critique cinématographique puis comme réalisateur. Il est actuellement professeur de cinéma à l'université de Tunis. *Halfaouine* est son premier long-métrage de fiction.
Synopsis : Noura, 12 ans, vit à Halfaouine, un quartier populaire de Tunis. Depuis quelque temps la corvée du bain public semble être devenue un plaisir pour le garçon. Sa mère continue à le conduire au hammam des femmes malgré les regards suspicieux de la patronne des lieux. Il décrit ses « expériences » à deux copains plus âgés qui en bavent d'envie…
Mais au-delà de son réveil pubertaire, Noura n'est pas indifférent à la réalité sociale et politique du monde où il évolue, avec les arrestations quotidiennes des militants et des opposants et la prolifération des mouchards…

CHOIX D'UNE SÉQUENCE

La séquence est à cheval entre le chapitre 13 et le chapitre 14 et se situe juste après le moment où Noura est chassé violemment du hammam. Elle dure 4 minutes et 25 secondes.
Le professeur aura au préalable visionné la séquence plan par plan et dégagé les éléments mis en œuvre par le réalisateur pour suggérer la difficulté de quitter le monde de l'enfance, c'est-à-dire, ici, le monde des femmes, le refus de grandir et de « devenir un homme » et enfin la fuite par le repli sur soi.
La séquence est toute en oppositions : femmes/hommes, haut/bas, intérieur/extérieur, clair/foncé, mouvement/immobilité, paroles/silences, joie/tristesse… Le tout dans un contexte contrasté : une fête célébrant la circoncision et donc opposant la gaieté des invités à la douleur que l'événement provoque chez les principaux intéressés : Noura, la mère et le petit frère.
La musique anticipe sur les douleurs à venir et donne son unité et son intensité à la séquence.



Reproduit avec l'aimable autorisation de la Médiathèque des Trois mondes

UN EXEMPLE DE TRAVAIL EN CLASSE

PREMIÈRE SÉANCE

À l'oral

1. Montrer la séquence une première fois et laisser les élèves réagir.
2. Montrer la séquence une deuxième fois puis amener les élèves à se poser des questions simples.

ماذا حدث من قبل؟
من هم الأشخاص؟ ما هو الزمان؟ ما هو المكان؟
ماذا يفعل نورا ؟ كيف يبدو؟ أو ماذا يبدو عليه؟ لماذا ؟
ماذا يبدو على الآخرين؟ على الأمّ مثلا؟
ماذا يجري في البيت؟ ماذا يجري في الشارع؟

3. Initier les activités qui vont suivre.

ماذا رأينا بالضبط؟ ما هو المشهد الذي لفت انتباهنا أكثر؟ لماذا ؟
ماذا سمعنا بالضبط؟ ما هو الصوت الذي لفت انتباهنا أكثر؟ لماذا ؟
هل تتتابع الأحداث بسرعة أم ببطء؟ ما هي مدّة المقطع؟ ما هي مدّة تتابع الأحداث في الواقع؟

À l'écrit

1. Formuler les réponses et les noter sur la fiche récapitulative (voir annexe 1).
2. Après distribution de la fiche lexicale (annexe 2), présenter rapidement le travail de la séance suivante.

DEUXIÈME ET TROISIÈME SÉANCES

1. Former cinq groupes en fonction des niveaux: le premier, par exemple, ne peut travailler que s'il est composé d'élèves avancés susceptibles de comprendre le dialecte tunisien utilisé dans le film[1]. Donner aux groupes les consignes de travail.

كلّ المجموعات:
تصف ما هو مطلوب.
تحدّد الفعل داخل تتابع الأحداث.
تحدّد أثر ذلك على المشاهد.

المجموعة الأولى: تسمع جيّدا وتكتب الحوار (voir annexe 3).
المجموعة الثانية: تركّز على الحركات.
المجموعة الثالثة: تركّز على الألوان والإنارة.
المجموعة الرابعة: تركّز على الأصوات.
المجموعة الخامسة: تركّز على الأماكن

On peut soit former un sixième groupe qui comptera le nombre de plans et qui caractérisera le rythme, soit fournir directement cette donnée. Le rythme se calcule en divisant le nombre de secondes par le nombre de plans. En général, 9 secondes/plan est un rythme lent.

2. Distribuer la fiche: «analyse de la séquence» (annexe 4), montrer la séquence en entier une première fois et répondre aux éventuelles demandes d'éclaircissement.
3. Montrer la séquence de façon fractionnée. On peut suivre le découpage en quatre parties qui est proposé; les élèves peuvent en suggérer un autre.

QUATRIÈME SÉANCE

Mise en commun des travaux de la séance précédente (annexes 5 et 6) et synthèse: l'effet produit et ce qui forme l'unité.
Les conclusions avancées dans l'annexe 7 ne peuvent qu'être le résultat d'un travail collectif accompli à l'oral. Le passage à l'écrit donne lieu à un travail individuel à la maison qui nécessite une prise de notes méthodique en classe.

Fouzia Messaoudi

1 – Le travail spécifique de compréhension des dialogues en arabe dialectal fera l'objet d'un article dans un prochain numéro de *Midad*. On pourra se référer également au document d'accompagnement du programme du cycle terminal des lycées (à paraître prochainement).

ANNEXE 1

Fiche récapitulative de la première séance

فلم : عصفور السطح

بعد مشاهدة المقطع أكمل هذه الجمل:

تجري أحداث المقطع بعد .....
الأشخاص هم : .....
في الشارع نرى .....
وداخل البيت نرى .....
يبدو نورا .....
تبدو الأمّ .....
يبدو الآخرون .....
المشهد الذي لفت انتباهي أكثر هو .....
.....
.....
.....
.....
الصوت الذي لفت انتباهي أكثر هو .....
.....
.....
.....
أظنّ أنّ الأحداث تتتابع .....
أظنّ أنّ مدّة المقطع هي حوالي .....
المدّة الحقيقية لمرور أحداث مثل هذه هي تقريبا .....

Travailler sur une séquence filmée

ANNEXE 2
Exemple de fiche lexicale

فلم : عصفور السطح
مفردات

مقطع	séquence
مشهد	plan à chaque coupure
إيقاع	rythme
مشهد عريض	gros plan
مشهد جانبي	plan de profil
إطار	cadre
رأى من وجهة نظر، بعيون	voir du point de vue de, avec les yeux de
أثر	effet
أثّر	produire un effet
ركّز	se concentrer sur
ثابت	fixe, immobile
إنارة	éclairage, lumière
كشف / حجب	montrer /cacher
فيض من النور	flot de lumière
ظلّ	ombre
ختان	circoncision
زقاق	ruelle
صحن الدار، فناء الدار	patio
منبر، منصّة	estrade
آلات موسيقية	instruments de musique
عزف على آلة	jouer d'un instrument
فرقة موسيقية	orchestre
نوبة	suite musicale
زغاريد	youyous
مشغول البال	préoccupé
تضادّ	contraste
عارض	s'opposer à
وحدة	unité
عكس	refléter

ANNEXE 3
Le dialogue en arabe dialectal[2]

الحوار

الأمّ : نورا! نورا!
امرأة : تعاودو بالصحة يا لبنات!

امرأة أخرى: وين سرحت للاّ جميلة؟ ما ثمّاش ريحتها!
كانو بلعتها بلاّعة!
امرأة : أيّا للاّ جميلة! الرجال خلطو!

رجال : بالهنا يا سي عادل!
الأب : يبارك فيك! يعيّشك! عالسلامة، شنا حوالك، لا باس ؟
تفضّل!

امرأة : تفضّل للاّ رشيدة! مرحبا! عالسلامة!

الأمّ : ليلى! ليلى! إيجا نقولك: نورا ريحتو ما ثمّاش، سيّب
اللي في يدك والقاهولي، قلبي ما قايلي خير!

الأب : تفضّل! يعيّشك!

ليلى : نورا! فين متخبّي؟

الشابان : لونهم حلو! يا شوش الورد!
اسمع! إيجا نقولك! ما ريتشي نورا؟
ليلى : لا! نلوّج عنّو!
الشابان : انجيو نلوّجو معاك!؟
ليلى : لا !

الرجال : صالح! صالح! صالح!

2 – Le travail spécifique de compréhension des dialogues en arabe dialectal fera l'objet d'un article dans un prochain numéro de *Midad*. On pourra se référer également au document d'accompagnement du programme du cycle terminal des lycées (à paraître prochainement).

Scène du film.
Reproduit avec l'aimable autorisation de la Médiathèque des Trois mondes

Gros plan.
Reproduit avec l'aimable autorisation de la Médiathèque des Trois mondes

ANNEXE 4
Fiche analyse de séquence

عصفور السطح : تحليل المقطع

١. المشاهد
عددها : .....
الإيقاع إذن .....
يوحي ب.....
و المشاهد هي : .....

٢. الحوار

قصير؟ طويل؟ الأسلوب المستعمل؟

٣. الحركات

حركات الأشخاص أمام الكاميرا : يقدمون نحوها؟ يتوجّهون نحو اليمين؟ نحو اليسار؟ يصعدون؟ ينزلون ؟ نظراتهم؟... ثمّ حركات الكاميرا : ثابتة؟ تتحرّك نحو اليمين؟ اليسار؟ الأمام؟ الخلف؟
هل هناك غرض معيّن من ذلك؟

٤. الألوان والإنارة

ألوان البيت، الأثاث، الثياب... من أين يأتي النور؟ ما الذي يكشفه؟ ما الذي يحجبه؟
هل هناك غرض معيّن من ذلك؟

٥. الأصوات: أصوات الناس، الضجيج، الموسيقى
هل هناك غرض معيّن من ذلك؟

٦. الأماكن

٧. الاستنتاج: ما الذي يربط بين الكلّ؟ ما الذي يعطي وحدة للمقطع؟

Scène du film.
Reproduit avec l'aimable autorisation de la Médiathèque des Trois mondes

ANNEXE 5
Éléments d'aide à la correction

المشاهد

الجزء الأوّل: طرح المشكلة

١. يقدم نورا صاعدا نحو السطح ويتوجّه نحو اليسار.
٢. يمشي ويصل إلى حافة السور.
٣. في الزقاق: جمهور من الناس قادم.
٤. وجه نورا.
٥. في الزقاق: الناس قادمون ومعهم فرقة موسيقية.
٦. وجه نورا.
٧. في الزقاق: الناس في المقدّمة يتناوبون على حمل الطفل.
٨. وجه نورا.

الجزء الثاني: الأمّ

٩. ينزل نورا من السطح.
١٠.تقدم نساء والأمّ في مقدّمتهنّ.
١١.تدخل الأمّ غرفة نورا باحثة عن ابنها.
١٢.نساء في صحن الدار .
١٣.تخرج الأمّ من الغرفة.

الجزء الثالث: بداية الحفلة والبحث عن نورا

١٤.يصعد الموسيقيّون على منبر ويبدأون في العزف.
١٥.غرفة فيها نساء: لطيفة و ليلى وأخريات.
١٦.الأمّ جالسة و أمامها ليلى.
١٧.تقطع ليلى الصحن المليئ بالمدعوين من الرجال.
١٨.يستقبل الأب المدعوّين.
١٩.ليلى تبحث عن نورا في غرفة.

الجزء الرابع: الحفلة قائمة ونورا في عالمه

٢٠.الرجال يرقصون في صحن الدار.
٢١.النساء يرقصن في غرفة في الداخل.
٢٢.الرجال يرقصون.
٢٣.نورا متمدّد على فراش وحده.
٢٤.في الصحن، وسط الحفلة: الشابّان يغازلان الفتيات.
٢٥.تقطع ليلى الصحن عائدة.
٢٦.ينادي عليها الشابان، تأتي إليهما.
٢٧.نورا على الفراش: وجهه.

٢٦٥ ثانية و ٢٧ مشهدا : المعدّل: ٨،٩ثانية لكلّ مشهد: الإيقاع بطيء.

ANNEXE 6

Un exemple de mise en commun du travail d'analyse. Il concerne la première partie de la séquence.

المشاهد	الأصوات	الحركات	الأماكن	الألوان والإنارة
١. يقدم نورا صاعدا نحو السطح ويتوجّه نحو اليسار	– موسيقى فرقة النوبة – زقزقة العصافير	– نرى نورا يقدم صاعدا نحو الكاميرا نراه أمامنا – الكاميرا ثابتة ومرتفعة	السطوح والسماء	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ لباس نورا : خاكي
٢. يمشي ويصل إلى حافة السور	– يتعالى صوت الموسيقى – تصفيقات	– يمشي نحو اليسار، يولي لنا ظهره والكاميرا تتابع حركته من أعلى – يصل إلى الحافة، ينحني وينظر إلى تحت	سطح البيت	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ
٣. في الزقاق: جمهور من الناس قادم	موسيقى وزغاريد وناس يهتفون ويهللون	– الكلّ يرقص. في مقدّمتهم الأب يحمل أخا نورا الصغير – نراهم أمامنا وهم يتقدّمون ويضحكون – الكاميرا تتحرّك إلى الوراء وتناسق سرعة تحرّكها مع سرعة تحرّك الناس	الزقاق ضيّق، يحدّه سور من كلّ جانب، ومزدحم بالناس	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ، الرمادي لباس الناس: أصفر، أبيض، أزرق، لباس الطفل: أحمر
٤. وجه نورا	يتناقص صوت الموسيقى	– لا زال منحنيا. – مشهد جانبي وعريض: نورا لا يتحرّك والكاميرا ثابتة أيضا	سطح البيت	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ لباس نورا : خاكي
٥. في الزقاق: الناس قادمون ومعهم فرقة موسيقية	يتعالى صوت الموسيقى	– يتقدّمون و يرقصون: الفرقة، الأطفال – الكاميرا إلى أعلى وثابتة	الزقاق ضيّق، يحدّه سور من كلّ جانب، ومزدحم بالناس	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ، الرمادي لباس الناس: أصفر، أبيض، أزرق، أحمر
٦. وجه نورا	صوت الموسيقى	– مشهد جانبي وعريض: ينظر إلى تحت ويبدأ في رفع وجهه و يبكي – الكاميرا ثابتة	السطح	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ لباس نورا : خاكي
٧. في الزقاق: الناس في المقدّمة يتناوبون على حمل الطفل	– نفس الفرقة – موسيقى من نوع آخر	الكاميرا تتبع حركات الناس وتتمايل معهم ثمّ تركّز على الطفل الصغير وهو يبكي وتكمّل إلى الوراء	الزقاق ضيّق ومزدحم بالناس	النور طبيعي أبيض و لايوجد ظلّ لباس الناس: أصفر، أبيض، أزرق، أحمر
٨. وجه نورا	– تتغيّر الموسيقى نهائيا: درامية أكثر – ترجع زقزقة الطيور – ضحكات شيطانية	– يغلق نورا عينيه، يحني رأسه، يفتح عينيه، يرفع رأسه ويخرج من إطار المشهد – الكاميرا ثابتة	السطح	النور طبيعي أبيض، فيّاض و لايوجد ظلّ لباس نورا : خاكي

ANNEXE 7
Synthèse

استنتاج

يرى المشاهد حدث قدوم المحتفلين بعيني نورا الحزينتين. والكاميرا تأخذنا إلى حيث ينظر.
التناقض بين تألّم الولد وفرحة بقيّة الناس ملموس عبر كلّ ما رأينا في الجدول.
فنورا وحده فوق السطح الواسع المنفتح على السماء والذي يوحي بالأمل، ولكنّه ينظر إلى تحت، إلى هؤلاء الناس وهم في شارع ضيّق يوحي بالاختناق. فكأنّه ينظر إلى حالته النفسيّة وهي تتجسّد أمامه، فكأنّه ينظر إلى إحساسه بالاختناق وإلى ازدحام مشاعره.
هو ثابت لا يتحرّك ولا يتكلم والكاميرا ثابتة معه وحيرته مرسومة على وجهه، والناس في الشارع يتقدّمون ويضحكون ويصرخون، والكاميرا تتحرّك مثلهم.
الأصوات متناسقة مع مشاعره الداخلية: زقزقة الطيور تمثّله، فهو «عصفور السطح»، نسمعها في بداية المقطع وفي آخره. وهذا قد يوحي بأنّ ما يعانيه الطفل لن يؤدّي إلى نهاية بائسة. والموسيقى تستجيب لثنائية المقطع: فهي بهيجة حينا ودرامية حينا آخر، تتعالى ثمّ تتناقص. وتسبق دائما المشهد الذي يلي، بحيث يتوقع المشاهد الحزن أو الفرح قبل أن يراه على الوجوه. وهذا يزيد من تجانس المقطع ويضفي عليه وحدة وقوّة.
وممّا يزيد من هذه الوحدة والقوّة استغناء المخرج عن الحوار. المقطع ليس بحاجة إلى شرح إضافي يستعمل الكلمات المسموعة. فهو بذلك حادّ التأثير ويخلق حوارا داخل ذهن المشاهد ويجعله يشارك في الأحاسيس والمشاعر بطريقة بدون وعي منه.
نورا يعبّر عن ألمه بعينيه وببكائه وبحركات واهية برأسه، وهم يعبّرون عن غبطتهم بكلّ جسدهم. يحيط به البياض: بياض السطوح، بياض السماء، بياض البراءة. ويحيط بهم سوران رماديان.
فلا خيار للمشاهد إلاّ التجاوب معه ومع اضطراباته الداخلية ثمّ التساؤل عمّا سيفعله نورا بعد أن قرّر إبعاد نظره عن هذه الرؤية وترك السطح المفتوح.

activités

Intégrer un film dans un dossier thématique

Une autre approche est possible, avec un point de départ différent et avec des élèves d'un autre niveau (classe de terminale LV3). Le film* Halfaouine *est exploité dans le cadre d'un dossier consacré au hammam et plus particulièrement à sa signification sociale: ce «parcours» a été conçu dans l'idée de montrer aux élèves que le hammam n'est pas un simple lieu dans lequel on se lave mais qu'il occupe une place tout à fait importante dans la vie sociale traditionnelle comme lieu de sociabilité.

LA COMPOSITION DU DOSSIER

Un dossier comprenant tous les documents est distribué aux élèves:
1– Photographie et plan du hammam al-Tayrouz, 15e siècle, Damas et miniature (*Les pays d'islam,* La documentation photographique, 1999).
2– Extraits du dossier consacré au hammam, *Al-Moukhtarat* nº 36.
3– Texte de Mouhammad Choukri extrait de السوق الداخلي (baccalauréat session normale 1999-Série L, LV2).
4– Film *Halfaouine, «l'enfant des terrasses».*

LA MISE EN ŒUVRE

SÉANCE Nº1

Remue-méninge avec l'ensemble des élèves: constitution d'un lexique élémentaire du hammam selon les besoins et manques des élèves.

المكان: قاعة الاستراحة ...
الأواني ومستحضرات الحمّام: صابون – حنّاء – طَفْل – فوطة – طاصة...
النظام: صاحب الحمّام – الدلاّك – يوم الرجال/النساء...
الأفعال: استحمّ – استراح – غسل – مشّط – خلع ملابسه ...

Le professeur constitue la liste de vocabulaire qu'il remet aux élèves à la séance suivante. Elle sert d'outil au commentaire du plan du hammam et de la miniature.

SÉANCE Nº 2

Les dimensions historiques, religieuses et architecturales du hammam sont mises en lumière. On peut faire un rappel historique: importance des bains dans les civilisations antiques, tradition que reprendra l'islam en l'adaptant, et nouvelle fonction religieuse du bain (النظافة من الإيمان).
L'aspect architectural peut être traité en commentant un plan de hammam et complété par des photos. Mais c'est surtout la fonction sociale qui sera mise ici en avant. Les élèves liront à la maison le texte (en français) intitulé «Le hammam et l'enfance» (Bouhdiba, Abdelwahab, *La sexualité en islam* dans *Al-Moukhtarat*) en préparation à la séance suivante.

SÉANCE Nº 3

Le hammam, rituel et carrefour social. Lecture rapide du texte ملتقى للمفاخرة والمباهات (*Al-Moukhtarat* nº36).
Commentaire rapide en arabe du texte «Le hammam et l'enfance» qui prépare très bien à la projection du film. Insister sur l'aspect «rituel de passage»: pour le garçon passage du monde des femmes à celui des hommes lors de la puberté, qui constitue le propos du film.

Intégrer un film dans un dossier thématique

SÉANCES Nº 4 ET Nº 5

Texte de Mouhammad Choukri extrait de السوق الداخلي

Une femme accompagnée de son fils se voit refuser l'entrée du hammam car l'enfant a grandi… Mais une des clientes ne l'entend pas ainsi et parvient à faire entrer le petit garçon. Le texte est drôle et met bien en lumière ce moment où le jeune garçon est écarté du monde des femmes.

SÉANCE Nº 6

Halfaouine

Le film a été visionné dans son intégralité. La consigne est donnée aux élèves d'être particulièrement attentifs aux lieux évoqués dans le film. Puis ils sont invités à l'analyser, ensemble et à l'oral, sous l'angle de la thématique des rituels de passage et de la codification sociale propre aux pays arabes en partant des différents lieux de tournage du film, des personnages qui s'y trouvent (lieux mixtes ou non) et des activités qu'ils y mènent. Pour ce faire, ils remplissent la grille ci-dessous en s'interrogeant sur la présence de Noura aux différentes scènes. La grille fonctionne ici comme un outil de conceptualisation qui servira également de support à l'expression orale.

C'est pourquoi elle ne peut rendre la grande richesse du film et, partant, la richesse des échanges en classe à l'issue de la projection.

Lorsque la grille est remplie il apparaît que l'enfant chassé du hammam est dans un entre-deux : plus tout à fait dans le monde des femmes et pas encore accepté pleinement dans celui des hommes. Ce qui explique les questionnements du héros et les diverses réponses apportées par le réalisateur. On peut alors reprendre cette interrogation de Noura à Salih « quand devient-on un homme » ? et lister les pistes ouvertes par le réalisateur (exemple : lorsqu'on s'oppose à son père ? avant-dernière scène du film).

Remarque : la version DVD du film précise le découpage en chapitres (voir annexe 8) et permet de revenir rapidement sur une scène qui n'aurait pas attiré l'attention des élèves (exemple : chapitre 16, Noura qui a pourtant déjà été chassé du hammam est écarté du sacrifice du bélier car il n'est pas encore un homme).

GRILLE D'ANALYSE

الفصل	المكان	مكان مختلط	مكان للرجال	مكان للنساء	النشاطات	نورا
١	في الحمّام، يوم النساء			نساء وأولاد	استحمام – كلام	نورا موجود
٢	في النسارع	•			تسوّق – تغزّل	نورا مطرود
	على السطح			•	تحضير الكسكسي – كلام – غناء – ضحك ومزح	يشاهد ويسمع من بعيد
٣	قي دكّان صلاح				عمل وكلام	نورا موجود
٥	في دكّان الحلاّق		•		عمل	يقوم بعمل صيفي
٦	في البيت			•	نشاطات نسائية (زينة)	
١٠	في البيت			•	تتعلّم ليلى الأعمال المنزلية / دور المرأة وتربيتها	
	في غرفة على السطح		•		اجتماع الشباب – غناء – موسيقى وكلام عن النساء,	يشترك نورا
١٢	في البيت				تحضير الحفلة (الختان) النساء : الطبخ الرجال : التنظيم	نورا يساعد
١٣	في الحمّام، يوم النساء			•		نورا مطرود
١٥	في البيت				تروي خالة نورا حكايات للأولاد	يتصرف نورا
١٦	في دكاكين الحارة		•		افتتاح – بداية العمل اليومي	
	في البيت			•	نشاطات نسائية (تنظيف صحن الدار)	
	في الشارع		•		ذبح كبش	نورا مطرود
١٧	في المقهى		•		يتكلّم نورا مع صالح	

Sylvie Dechanciaux

ANNEXE 8

Le découpage en chapitres du DVD

1– Le hammam des femmes
2– Les dragueurs
3– Salah
4– Home sweet home (sic)
5– Le salon de coiffure
6– Histoires de quartier
7– Tante Latifa
8– L'espion des bains
9– L'exorcisme
10– La nouvelle servante
11– Les premiers invités
12– Préparatifs de la fête
13– L'espion découvert
14– Chants et danse
15– Perte de l'enfance
16– Pas encore un homme
17– Rêves et réflexions
18– Dernière marche, dernière étape

L'enseignement de l'arabe dans les classes préparatoires des grandes écoles

●●● *suite de la page 1*

candidats aux concours des grandes écoles scientifiques, on s'interroge face au décalage entre sa place aux concours et dans les lycées.

UNE ORGANISATION COMPLEXE

Aux concours des écoles scientifiques, seule une langue vivante est exigée. Les épreuves varient d'une école ou d'un groupe d'écoles à l'autre. Pour les écoles de commerce en revanche, deux langues vivantes sont nécessaires, d'où l'importance de l'arabe et sa place grandissante. Quant aux littéraires, ils doivent étudier un programme de littérature spécifique. Or, souvent, dans un établissement, le nombre total d'arabisants ne permet pas d'organiser des cours différents ; on retrouve alors, dans le même cours, scientifiques, commerciaux et parfois littéraires, LV1 et LV2, élèves de 1re et de 2e années. Quand une différenciation est possible, elle est malheureusement plus souvent liée aux aléas de l'emploi du temps qu'à des principes pédagogiques.

Peu d'enseignants d'arabe ont un service complet en CPGE. L'absence de stabilité et de continuité dans l'enseignement ne favorise pas la prise en compte des critères pédagogiques pour la constitution des groupes. Trop souvent, les interrogations orales et les cours se confondent, pour des raisons de gestion.

Néanmoins, à Paris et, dans certaines villes de province, des regroupements inter-établissements ont pu être organisés, permettant une rationalisation de l'enseignement et une meilleure adéquation des cours aux besoins des élèves. Mais ces regroupements reposent sur la stabilité, la continuité et l'engagement des enseignants face à des élèves très sollicités par les multiples exigences de plusieurs disciplines.

UN ENTRAÎNEMENT PROGRESSIF

Malgré tous ces obstacles, il est possible de mettre en place une progression sur deux ans, qu'il s'agisse de la traduction, de l'expression écrite et orale, des différents exercices sur les textes (contraction, analyse, commentaire…), de l'acquisition d'une culture arabe moderne solide.

Le travail sur la langue est primordial et doit faire l'objet d'une attention toute particulière en 1re année. Les questionnaires grammaticaux ont disparu de la plupart des concours, aussi l'essentiel est d'entraîner les élèves à l'argumentation, à l'écrit comme à l'oral. Étudier des œuvres complètes représentatives, alterner le travail sur la culture et la civilisation arabes et celui sur l'actualité politique et socio-économique, permettent un travail de fond plus bénéfique que l'entraînement sur les seules annales – à réserver plutôt pour les devoirs sur table, et pour la 2e année.

L'acquisition d'une méthode est aussi indispensable ; tous les élèves n'y ont pas été également formés – la mémorisation et la mise en place d'automatismes étant souvent favorisés dans les systèmes éducatifs arabes. Les élèves seront évalués notamment sur leur aptitude à dégager une problématique, sur leur capacité de conceptualisation, sur leur ouverture d'esprit.

Enfin l'oral est à travailler dès la 1re année, avec un entraînement intensif en 2e année : respect du temps de parole, débit, intelligibilité du discours, niveau de langue, diction standard…

LES ENJEUX

La qualité de l'enseignement de l'arabe en CPGE représente un véritable enjeu de politique éducative, lié aux enjeux plus larges de l'éducation francophone à travers l'enseignement français dans le monde arabe, mais aussi à la démocratisation de ces formations qui est l'un des objectifs actuels de notre système.

Brigitte Tahhan

PUBLICATIONS

– *Al-Manhaj*, Mahfoud Boudaakkar, niveau débutants - Didactiques Langues Publications 2005 (www.dilap.com) : ensemble pédagogique adapté à l'auto-apprentissage

– *Des Soufis, des amants et des yeux*, Zeinab Gain - Didactiques Langues Publications 2005 : recueil de récits et de propos illustrés publiés dans *Textarab*.

– *Le Maroc autrefois : Vivre en médina*, Rita Aouad-Badoual et Claire Radouane-Bussienne - Rabat, Centre d'études arabes 2005 : ouvrage bilingue illustré.

THÈME DU N°30
L'autonomie des élèves

BLOC-NOTES

L'ARABE À LA RENTRÉE 2005

À la rentrée 2005, on dénombre un total de 7 305 élèves qui étudient l'arabe dans les établissements publics et privés de France métropolitaine. Les effectifs sont stables par rapport à 2004-2005 (7 224 élèves).

Les élèves se répartissent ainsi : 2 175 élèves dans le 1er cycle (légère hausse), 4 124 dans le 2e cycle général et technologique (légère hausse), 97 dans le 2e cycle professionnel (légère baisse). Les sections de techniciens supérieurs (204 élèves) sont stables, tandis que les classes préparatoires aux grandes écoles (705 élèves) voient leurs effectifs d'arabisants diminuer. Il faut noter que, très souvent, en post-baccalauréat, le nombre des arabisants est très largement sous-évalué (ainsi, l'académie de Lyon n'affiche que deux élèves arabisants en CPGE !).

1 088 élèves au total étudient l'arabe en LV1 : 340 dans le 1er cycle, 231 dans le 2e cycle, 517 en post-baccalauréat. La LV2 totalise 3 739 élèves, dont 1 848 dans le 1er cycle. Enfin, avec 2 476 élèves, la LV3 progresse légèrement (+6 %). Au collège, les élèves qui étudient deux langues vivantes avant la 4e ne sont pas toujours comptabilisés en LV1 pour l'arabe.

495 élèves sont scolarisés dans le privé, dont 228 en post-baccalauréat.

Les académies de métropole qui comptent le plus grand nombre d'arabisants sont, dans l'ordre décroissant : Paris (920 élèves, dont 359 en post-baccalauréat), Versailles (891 élèves), Créteil (626 élèves), Orléans-Tours et Strasbourg (478 élèves), Lille (446 élèves), Aix-Marseille (395 élèves), Lyon (350 élèves), Montpellier (309 élèves). Seules les académies de Strasbourg et de Versailles comptent un nombre significatif d'élèves en lycée professionnel.

Il faut ajouter à ces chiffres ceux de l'outre-mer (La Réunion et Mayotte), où tous les arabisants sont scolarisés dans le public. Ils sont 1 425 au total, pour la plupart (1 357 élèves) en LV2. L'arabe est enseigné dans 18 collèges (dont 16 à Mayotte), 6 lycées (dont 4 à Mayotte) et un lycée professionnel (à Mayotte) par 19 enseignants dont 14 titulaires.

Source : Direction de l'évaluation et de la prospective, ministère de l'Éducation nationale

CRDP
ACADÉMIE DE PARIS

Midad
Magazine d'information produit avec le concours des académies de Paris, Créteil et Versailles
Directrice de la publication : Nicole Duchet, directrice du CRDP
Rédactrice en chef : Brigitte Tahhan, IA-IPR
Comité de pilotage : IGEN – DESCO
Comité de rédaction :
– Michaël Chik – Sylvie Dechanciaux
– Stéphane Delaporte – Hervé Le Moël
– Fouzia Messaoudi – Karima Moussaoui
– Brigitte Tahhan
Maquette et imprimerie : CNDP
ISSN 1279-4392
Adresse de la rédaction :
Midad, CRDP de l'académie de Paris
37, rue Jacob, 75006 Paris
téléphone : 01 44 55 62 00
télécopie : 01 44 55 62 01
vente au numéro : 2 €
vente directe à la Librairie du CRDP, 37, rue Jacob, 75006 Paris
crdp.ac-paris.fr