

IV - Arabe

LA LV1 ET LA LV2

Les nouveaux points présentés dans ce programme dans les domaines de **l'aptitude à communiquer** et de **la réflexion sur la langue** ne viennent que **compléter** ce qui a déjà été proposé dans le programme de la classe de seconde et **qu'il faudra poursuivre tout au long du second cycle**, notamment en ce qui concerne :

- l'acquisition du lexique et des structures fondamentales de la langue, qui doivent sans cesse être enrichis et rebrassés.

- le programme grammatical (rappel : dans le programme de la classe de seconde, la liste des contenus grammaticaux correspond à l'ensemble des faits linguistiques qui doivent être maîtrisés en fin de cycle, c'est-à-dire à la fin de la classe de Terminale).

Il faudra donc se reporter au programme de la classe de seconde sur ces deux points pour pouvoir mettre en œuvre de façon efficace les orientations développées ici. Si ces orientations concernent d'une part la sensibilisation à la langue moyenne et d'autre part aux registres de langue, incluant l'arabe littéral sous sa forme classique, l'arabe littéral moderne demeure au centre de l'enseignement et son acquisition est l'objectif prioritaire du professeur d'arabe. Les objectifs complémentaires présentés ci-après explorent un fonctionnement de la langue auquel on devra simplement initier. La programmation culturelle est l'occasion de mettre en œuvre cette ouverture vers d'autres registres que l'arabe standard moderne.

1. L'aptitude à communiquer

La communication en langue moyenne (compréhension et expression orale)

Il est entendu que si l'acquisition de l'arabe littéral moderne ou standard est le but premier de l'enseignement du professeur et la condition de l'accession à une langue de culture, cette variété n'est pas privilégiée dans les situations réelles de communication orale entre arabophones, y compris entre locuteurs d'aires géographiques différentes. Elle n'est utilisée sans mélange qu'à de rares occasions formelles (journal télévisé, conférences, etc.). On aura déjà sensibilisé dans les classes précédentes au registre dialectal, sans privilégier un seul dialecte aux dépens des autres. On formera l'élève, en classes de première et de terminale, à identifier les registres utilisés par un locuteur, et on le sensibilisera à l'emploi d'un *registre moyen* (structure littérale avec de nombreuses incises dialectales ou inversement), qui représente la réalité de la communication orale moderne (en dehors de l'emploi du seul dialecte local, entre locuteurs d'une même région, sur les sujets de la vie courante). Il s'agira de former une compétence en reconnaissance pour tous

les élèves, ainsi qu'une compétence en production pour ceux d'entre eux qui sont dialectophones (Les élèves non-dialectophones choisiront naturellement la variété standard pour communiquer oralement).

En reconnaissance parce que l'élève doit pouvoir :

- repérer le statut de la langue utilisée par un interlocuteur
- identifier approximativement l'origine du dialecte que ce dernier emploie à partir de traits caractéristiques
- être à même d'interroger son interlocuteur pour se faire expliciter les mots ou les expressions qu'il ne comprend pas.

Les médias arabes contemporains, chaînes de télévision satellitaires, stations de radio destinées aux communautés arabophones, diffusent quotidiennement des programmes (débats, jeux, etc.) faisant intervenir spectateurs et auditeurs en employant ce registre intermédiaire.

Pour comprendre un énoncé en langue moyenne, l'élève doit être amené à reconnaître :

- d'une part les traits communs à l'ensemble des dialectes et qui les distinguent de l'arabe littéral
- d'autre part ceux qui distinguent entre elles les grandes familles de parlers locaux.

En production parce que les élèves partiellement dialectophones, qui représentent une partie non négligeable du public de la classe d'arabe, doivent apprendre à distinguer dans les parlers dont ils sont familiers ce qui d'une part ressortit à des traits partagés par la majorité des dialectes, ou est susceptible d'être compris au prix d'une adaptation phonologique minimale et de la connaissance de certaines « clefs », de ce qui d'autre part, dans ces parlers, est tout à fait local et ne peut être saisi par le locuteur d'une autre aire dialectale. Le registre moyen est par ailleurs le niveau d'expression qui est attendu dans le cadre de l'épreuve orale d'arabe au baccalauréat. Enfin, ce registre est susceptible d'être utilisé par l'enseignant lui-même dans le cadre de sa classe.

L'arabe moyen n'est cependant pas, par définition, une variété « discrète », c'est-à-dire susceptible d'être décrite comme un système fixe dans sa grammaire et son lexique : on ne peut qu'en décrire des réalisations singulières. Il ne peut donc être « enseigné » en tant que système, puisqu'il s'agit d'un emploi perpétuellement fluctuant de traits appartenant à la variété littéraire et à la variété dialectale au sein d'un large spectre. Si les mécanismes socio-linguistiques mis en œuvre ne seront acquis que par imprégnation dans un milieu arabophone, ce qui par contre peut et doit être enseigné dans le cadre de la classe, ce sont les critères de la sélection grammaticale et lexicale opérée par les locuteurs de l'arabe, leur permettant de se comprendre et de véhiculer du sens sans pour autant s'en tenir strictement à l'arabe standard.

C'est naturellement vers la compétence en reconnaissance que portera l'essentiel de l'enseignement en ce domaine. Les supports audiovisuels utilisés dans le cadre de cet enseignement devront être authentiques, et seront empruntés aux émissions de radio et de télévision. On notera qu'en raison de la centralité du parler du Caire

dans la production culturelle arabe du XXe siècle, il sera nécessaire de livrer les "clefs" essentielles de ce parler au moins une fois au cours du cycle terminal.

Les enseignants auront soin, quelles que soient leurs origines et formations, d'acquérir des connaissances de base aussi bien sur les dialectes maghrébins qu'orientaux, leur permettant de mener à bien ce travail. Cette connaissance est tout aussi nécessaire pour comprendre certaines fautes courantes chez les élèves en arabe standard (par exemple, l'expression de l'indétermination par واحد suivi d'un nom déterminé par l'article, tour parfaitement grammatical dans les parlers marocains et algériens...).

On ne peut attendre d'un élève uniquement formé à l'arabe littéral une connaissance intuitive des passerelles entre l'arabe littéral et les différents dialectes. C'est pour cela que tout au long des deux années constituant le cycle terminal, le professeur :

- 1 - sensibilisera l'élève aux principaux traits communs à la totalité ou à une grande partie des parlers dialectaux.
- 2 - lui indiquera un certain nombre de "clefs" linguistiques permettant de décoder leurs spécificités, clefs que les arabophones mettent en œuvre intuitivement dans leur décodage d'un registre moyen influencé par un parler qui leur est étranger.

Traits communs aux parlers dialectaux

- absence de désinences casuelles et modales
- négation des propositions nominales avec des mots-outils dérivés de ما , éventuellement suivi d'un -ّ (ما, ماشي, etc.), éventuellement accolé à des pronoms affixes ou isolés (منك, منتاش, etc.) ; négation des propositions verbales avec ما يفهم (ما يفهم), négation éventuellement « séquentielle », -ّ étant suffixé au verbe : ما يفهمش, ما كيفهمش, [Maghreb, Egypte, Palestine, régions du Liban, etc.].
- expression de la possession par des tours analytiques (mots-outils - ou ديال (Maroc), نتاع ou متاع (Algérie, Tunisie), بتاع (Egypte), تبع (Levant), مال (Irak, Golfe), حق (Yémen)...
- propositions relatives introduites par الـ اللي, (الـ) اللي, invariable.
- fréquence des constructions asyndétiques (absence d'outils de liaison), particulièrement dans les complétives, construites sans أن après un verbe de volonté ou de capacité (عايز اروح, نحب نمشي, بغيت نمشي) (etc.).
- Mots-outils introduisant les subordinées complétives parfois différents de ceux de l'arabe littéral (comme أن et إن), variables d'une aire dialectale à l'autre : كنضن (je pense que, Maroc)
- inexistence du féminin pluriel (sauf dans quelques

parlers d'Orient...)

- inexistence du duel dans les pronoms isolés et affixes et dans les conjugaisons.
- éléments de lexique communs ou largement partagés par beaucoup de dialectes et distincts du lexique littéral.

Par exemple :

رأى vs. شاف - يشوف
 جاء به أتى بـ vs. جاب - يجيب
 ذهب vs. راح - يروح ou مشى - يمشي
 ترك vs. خلى - يخلي ou ساب - يسيب
 استطاع vs. قدر - يقدر
 أحب, أراد vs. حبّ - يحبّ

L'élève francophone devra connaître ces éléments de lexique "trandialectal", tandis que l'élève dialectophone devra apprendre à privilégier sur les formulations les plus locales les termes susceptibles d'être plus largement compris. Par exemple, il apprendra à privilégier :

يتطع (Levant), يتطع (Egypte), يبحس (Tunisie), يخرز (Levant)
 يسأل (Maroc, Algérie) sur يسأل
 دراري (Maghreb) sur دراري أو لاد
 يعمل (Levant), يدير (Maghreb) sur يدير
 يفكر ou يظن (Maghreb), يستخايل (Tunisie) sur يفكر
 يبعث (Egypte), يودّي (Maroc) sur يبعث
 يحكي (Levant, Golfe), يهدر (Maroc, Algérie) sur يتكلم
 خصّ (Maroc) sur لازم

Clés linguistiques

Les différences entre dialectes sur les plans de la grammaire et du lexique ne doivent pas être enseignées sur un plan théorique et systématique, au risque de déboucher sur un enseignement de dialectologie qui n'a pas sa place dans le secondaire. On donnera cependant quelques "clés", non pas abstraitement mais à l'occasion de l'étude de documents sonores ou audiovisuels authentiques. On veillera à avoir fait entendre entre les classes de première et de terminale au moins deux documents en langue moyenne influencée par des parlers maghrébins, et deux documents influencés par des parlers orientaux.

Ces clés sont d'ordre :

- phonologique (diverses réalisations des phonèmes ق, ك, ج, des interdentes, réorganisations syllabiques, etc.)
- morphologique (conjugaisons de l'accompli et de l'inaccompli et schèmes des déverbaux, pronoms affixes différents du littéral, etc.)
- syntaxique (présence de préverbes à l'inaccompli, de formes présentatives, etc.)
- lexical (principaux déictiques spatiaux et temporels, etc.)

2. La réflexion sur la langue

2.1 La pratique écrite de la traduction (version et thème grammatical)

2.1.1 De l'arabe au français

Il conviendra de prêter attention aux points suivants (liste non exhaustive), qui sont susceptibles de poser problème aux élèves :

• une bonne identification du lexique

- l'élève devra prêter attention à la préposition qui suit le verbe et peut en modifier le sens, ainsi :

تردد/تردد على

اعتمد / اعتمد على

حكم ل/ حكم على

- il devra repérer les verbes à la voix passive, qui sont rarement signalés par une marque de vocalisation.

- veiller à sélectionner dans le dictionnaire une traduction faisant sens et respectant le registre du texte d'origine.

• le respect du registre littéraire et de ses usages dans la langue-cible

- montrer les usages typographiques et linguistiques à partir d'un court extrait de texte littéraire français.

- prêter attention à l'interrogation par inversion et non par "est-ce que", sauf éventuellement en situation de dialogue.

- montrer comment adapter la ponctuation aux usages de la langue d'arrivée.

- varier les verbes d'énonciation traduisant قال et leur placement dans les dialogues.

- couper des phrases trop longues, en remplaçant les virgules par des points. Dans une énumération, la succession de و sera remplacée en français par la virgule.

- la 2^e personne du singulier peut correspondre selon le contexte à tu ou à vous.

- prêter attention à l'emploi de on en distinguant entre usage écrit et usage oral familier.

- apprendre à conserver certains mots sous une forme francisée (hajj, cheikh, tarbouche, hammam, zaouiya, muezzin, harem, etc.), à en transcrire d'autres et enfin à omettre les particules du vocatif dans un contexte moderne ainsi que certains titres de déférence.

• les dangers du calque

- éviter la traduction littérale qui mène dans nombre de situations au solécisme : par exemple, la traduction mot à mot des structures relatives arabes donnerait pour البنت التي رأيتها une traduction inacceptable en [la fille que je l'ai vue]*). Au-delà de cet exemple extrême, l'élève doit apprendre que dans toute traduction le respect des usages de la langue d'arrivée est une exigence première.

- Quand bien même la traduction littérale ne mène pas à un solécisme ou un barbarisme, elle peut être parfaitement obscure ou mener au contresens.

- apprendre à traduire le *mašdar* par un infinitif ou un verbe conjugué plus souvent que par un substantif.

- rendre convenablement l'indétermination, dans des expressions telles que رجل من الرجال ou أحد الرجال, qu'il conviendra de traduire simplement par un homme.

• la maîtrise des systèmes temporels dans les deux langues

- dans la narration au passé, sensibiliser à la fréquente "mise en exposant" de l'auxiliaire كان.

- les règles générales des équivalences temporelles doivent être connues de l'élève, tout en soulignant leur caractère schématique :

• الماضي -> passé simple dans l'instance du récit, passé composé dans l'instance du discours. Plus-que-parfait si l'action se situe dans un temps antérieur au temps principal de la narration.

• المضارع -> présent, imparfait, participe présent (gérondif).

• الحال -> participe présent.

- On sensibilisera aussi aux concordances des temps dans les deux langues dans les phrases hypothétiques (arabe classique et arabe moderne).

2.1.2 Du français à l'arabe

Il ne peut être question dans le cadre de l'enseignement secondaire d'initier au thème littéraire. La traduction du français vers l'arabe s'effectuera soit comme thème d'imitation, soit comme thème grammatical. L'usage académique de la vocalisation du thème n'a aucune raison d'être systématiquement suivi, et si elle est demandée, (dans le seul cadre du thème grammatical et de manière ponctuelle) elle doit obéir à des objectifs pédagogiques précis. Les points suivants, sources de fautes fréquentes, devront être travaillés :

- la place de l'adjectif épithète (toujours après le nom, à la différence du français)

- l'utilisation de l'article :

- dans une annexion
- avec un adjectif épithète
- après un démonstratif

- l'accord:

- avec les pluriels inanimés
- verbe/sujet

- la traduction de *il y a* et des différentes assertions d'existence par l'emploi de phrases locatives en arabe ([هناك رجل في بيتنا] et non [في بيتنا رجل])

- les différentes traductions de que : relatif, interrogatif, et dans une subordonnée complétive, le choix entre أن et أن.

- la traduction de *on* par un passif (يُقال) ou par la 3^e personne du pluriel (يقولون) et non par la 1^e personne du pluriel.

-la traduction des temps du français ; la valeur de **قد** devant un accompli et devant un inaccompli.

2.2 initiation à la distinction des registres (écrit et oral)

Après trois ou cinq années d'apprentissage de l'arabe, l'élève est supposé avoir suffisamment fréquenté la langue pour commencer à s'y orienter. Il est désormais mûr pour être initié à décoder l'implicite sur le plan stylistique. Il aura eu l'occasion de découvrir des textes en langue littérale moderne, classique, littéraire ou de presse, et aura rencontré des énoncés en langue moyenne ou dialectale. Ces supports variés auront été, jusqu'à ce stade, exploités du point de vue de leur richesse culturelle ainsi que comme moteurs d'une progression linguistique, permettant l'acquisition d'un vocabulaire, de structures et de tours idiomatiques. Mais il faudra désormais s'assurer que l'élève est à même de distinguer *précisément* dans un document écrit, oral ou audiovisuel ce qui relève de la variété littérale, de la variété dialectale et de leurs rencontres, ainsi que dans chacune des variétés, du registre qui est employé (archaïque, classique, moderne, poétique, littéraire, journalistique, scientifique, etc.). Il ne s'agit pas là d'une préoccupation de linguiste mais d'une compétence devenue spontanée chez les arabophones et qu'il est souhaitable de mettre en place de façon progressive, et avec des ambitions modestes, chez des élèves arabisants. Cette compétence permet à l'élève, dans des supports susceptibles de contenir en leur sein des variétés et des registres différents, de classer un discours, de dater un texte, de goûter des effets rhétoriques, des marques d'ironie, de comprendre des allusions ou d'apprécier une recherche stylistique.

Il va de soi que les incursions dans les registres archaïque et classique d'une part, et dialectal d'autre part, doivent tenir une place très minime au regard de la langue littérale moderne.

2.2.1 Le repérage et la distinction des variétés et registres

Les registres archaïque et classique sont caractérisés par un lexique et des tours particuliers. Certains mots dans les textes anciens, liés par exemple au contexte bédouin, à la vie de cour médiévale ou encore à un thème poétique particulier n'ont plus cours dans la vie moderne. Ils demandent parfois à un arabophone le recours au dictionnaire et devront être signalés comme tels. Plus troublante pour l'élève qui commence son appréhension des évolutions de la langue est la présence de « faux-amis » entre deux états historiques d'une même langue : on notera ainsi la persistance de vocables dont l'emploi ou le sens ont évolué (ex : **سَيَّارَة** = voyageurs / voiture ;

منزل = étape, campement / demeure ; **بعض** = un seul élément d'un ensemble / quelques éléments d'un ensemble, etc). Parfois le sens est aisément déductible, mais un autre choix lexical serait opéré en arabe moderne (ex: **مضى حتى انتهى إلى الملك** : il se mit

en route jusqu'à ce qu'il fût parvenu auprès du roi).

Tout texte arabe pré-moderne permet de repérer des tours syntaxiques et stylistiques typiques de l'écriture classique : suite de pronoms affixes de troisième personne renvoyant à des référents différents et parfois lointains ; *idā + accompli / accompli* devant être rendu par *lorsque + futur / futur* (ex: **إذا جاء أخوك علم ما فعلته** lorsque ton frère viendra, il saura ce que tu as fait), etc. D'autres tours, sans être nécessairement périmés, sont remplacés dans l'écriture moderne par d'autres formulations, souvent moins économiques. On notera enfin la rareté de l'emploi du discours indirect dans le registre classique au regard de la narration moderne.

Le registre dialectal est fréquemment employé dans des textes en langue littérale, soit au cours de la narration, soit plus classiquement dans le cadre du dialogue, afin de distinguer la langue du narrateur de celle des personnages. Le roman moderne est coutumier de ces effets, tout comme la langue de presse. Ces affleurements du dialectal ne sont pas toujours aisément repérables dans les textes, l'auteur choisissant par exemple dans un dialogue un lexique commun aux deux variétés. On distinguera entre le *localisme* (ou régionalisme) et le *dialectalisme*. Le localisme est l'emploi d'un terme localement en usage y compris dans le registre littéral (ex : *kūbrī* et *qanṭara* pour pont respectivement en Egypte et au Maroc, *istad'ā* pour inviter en Tunisie, etc.). Le lexique du vêtement, de la nourriture, des voies et chemins, des coutumes en offrent de multiples exemples. Il ne s'agit donc pas d'un effet littéraire, le terme s'imposant de lui-même. Le dialectalisme est quant à lui un choix lexical conscient de l'auteur, répondant à une intention d'effet, liée au contexte de la narration. Le dialectalisme peut se limiter à un mot, si l'emploi d'un terme littéral plus universel ne saurait rendre de façon satisfaisante un concept très local, ou à des tours s'il s'agit de singulariser l'expression d'un personnage. L'indice de dialectalisme est parfois tenu : un terme, dont le caractère dialectal est accentué par un effet de contraste volontaire avec la langue de la narration ; un pronom interrogatif ou un adverbe ; un *-š* marqueur de négation, une marque du pluriel de l'inaccompli en *-ū* à la place de *-ūna*, une marque du féminin en *-ī* au lieu de *ina*, emploi d'un préverbe *b-* ou *ka-*, etc. L'élève doit apprendre à repérer ces passages et à les oraliser en respectant dans la mesure du possible les traits les plus marquants de la phonologie propre au parler reproduit. Souvent, l'auteur se contente de marqueurs épars du caractère dialectal, sans employer pleinement ce registre, peut-être par souci de compréhensibilité. L'oralisation de ces passages, pour le professeur comme pour l'élève, est alors malaisée : apparaissant dans des textes modernes destinés à la lecture silencieuse, ces passages ne peuvent ni être totalement rendus dialectalement, ni supporter l'*i'rāb* de l'arabe littéral. Il faudra les signaler comme tels.

2.2.2 La valeur expressive des glissements de variété et de registre dans un support moderne

Les alternances et glissements de registre et de variété dans le cadre d'un texte moderne obéissent toujours à des considérations stylistiques ou idéologiques chez l'auteur. Après les avoir repérés, il faudra les analyser, afin de s'approcher du niveau d'appréhension de l'implicite qui est celui d'un arabophone cultivé.

L'arabe classique ou archaïque est susceptible d'apparaître au détour d'un texte moderne sous forme de citation (poésie, prose, texte religieux). La citation peut se signaler par le biais d'indices typographiques (guillemets, changement de police de caractère, etc.) ou demeurer implicite (allusion à un titre d'ouvrage célèbre, à un poème supposé appris par le lecteur arabophone dans le secondaire ; citation coranique ou hadîth). Le marquage de la vocalisation interne ou de la flexion casuelle, dans un document écrit, peut ne pas être neutre. Quand ce marquage ne relève pas de l'imprimeur, l'élève tentera de voir si cela est l'indication d'une difficulté langagière particulière (qui nécessite de la sorte une aide à la lecture). Le recours à un registre archaïque peut aussi se repérer par l'emploi récurrent d'un vocabulaire précieux, ou de tours surannés. Ces tours devront être repérés puis analysés selon leur valeur littéraire et/ou discursive (on signalera à l'occasion les tours modernes plus fréquemment utilisés). Dans tous les cas, l'élève devra être amené à s'interroger sur le dessein de l'auteur :

- but d'ordre esthétique, recherche du beau ou exhibition de la maîtrise de la langue. Les citations poétiques permettent par exemple d'ancrer le discours dans un cadre culturel valorisé.

- citations et/ou archaïsmes liés à une intention ludique (pastiche).

- fonction de légitimation du discours de l'auteur, en faisant appel au prestige d'un état ancien de la langue, conservatoire du patrimoine culturel arabe.

La présence dans un document de formules ou d'extraits de textes religieux peut viser à conférer une légitimité religieuse et morale, voire éducative et politique, au discours. Il y a là une dimension édicatrice sur laquelle on attirera l'attention de l'élève. Dans le cadre romanesque, il peut s'agir d'un procédé visant à illustrer l'univers mental d'un personnage. Il faudra repérer qui a recours à ces expressions : l'auteur ? le narrateur ? un personnage ? des références sont-elles apportées ?

Lors de l'éventuelle oralisation de passages rompant avec la langue moderne, on marquera un changement d'intonation (gravité, emphase, lenteur de l'élocution, articulation spécifique).

En cas d'usage d'un registre dialectal ou dialectalisant, on cherchera à identifier le type de discours : familier, amical, professionnel, argotique, etc. Si le dialecte est utilisé dans un dialogue, on cherchera si toutes les répliques sont en dialecte. Si ce registre est réservé à un ou certains personnages, on s'interrogera sur l'intention de

l'auteur : souligner un décalage social, signaler une origine géographique, ou simplement provoquer le sourire. Si la narration est traversée de dialectalismes, le narrateur veut-il souligner son appartenance à l'univers de ses personnages, ou se rapprocher d'eux ? Si sa langue comporte de nombreux emprunts à des langues étrangères, est-il précieux, veut-il souligner une inadéquation de l'arabe à exprimer une catégorie de la pensée, veut-il ironiquement dénoncer un emploi immodéré des emprunts dans les sociétés arabes contemporaines ?

On songera naturellement à mettre en rapport ces jeux de registre (archaïque, classique, moderne, traversé d'emprunts aux langues étrangères, etc.) avec le programme culturel de première et de terminale. Ainsi, la contestation d'une relation de pouvoir pourrait être introduite, par exemple, par une dérision signalée par un changement de registre langagier.

3. L'acquisition de repères culturels

La classe de première poursuit son exploration des différentes structurations des sociétés arabes dans le temps et l'espace, en faisant succéder aux liens « horizontaux » (solidarités et tensions dans le vivre-ensemble) abordés en classe de seconde, **les relations verticales dans la société, envisagées sous l'angle du pouvoir et des contre-pouvoirs**. Le rapport de l'individu ou du groupe à une autorité (physique : calife, sultan, roi, raïs, *qādi*... ou bien morale : cheikh, *'ālim*, ...) ou à un pouvoir (coopté ou imposé) est susceptible de se définir dans le cercle le plus restreint, celui de la cellule familiale, ou anciennement celui du clan ou de la tribu, comme dans le plus large, à l'échelle du pays, de la nation, de la communauté religieuse, *tā'ifa*, *milla*, etc. Ce rapport au pouvoir détermine des références supérieures, des valeurs, qui participent à définir l'identité du groupe. On notera dans l'aire culturelle arabe la force de la Tradition (*'ādāt wa-taqālid*) comme autorité morale, et la persistance de modèles suprêmes mythifiés, "âges d'or" aux noms desquels une autorité temporelle, spirituelle ou culturelle s'exerce et assure sa légitimité : l'Etat des Califes bien-guidés comme référence mythique de la cité vertueuse et de la légitimité politico-religieuse ; l'Empire Abbasside, référence de l'éclat culturel et scientifique ; l'Andalousie musulmane, référence de la coexistence communautaire, de la liberté et de la tolérance.

Les rapports de pouvoir forment une thématique particulièrement riche et susceptible de susciter l'intérêt des élèves arabisants qui sont autant de futurs citoyens. La classe de langue n'est aucunement une classe de sociologie ou d'anthropologie, mais la découverte de documents en langue arabe véhiculant diverses conceptions des rapports au pouvoir et émanant de sociétés géographiquement et historiquement diverses, à la fois autres et ressenties comme familières par beaucoup d'élèves, amène heureusement ces derniers à s'interroger sur leurs propres rapports, et le rapport des groupes auxquels ils se rattachent identitairement, à l'Autorité et

On se référera à l'introduction du programme culturel de seconde-langue arabe pour s'assurer du mode d'application de la programmation culturelle en tant que principe de sélection, d'organisation et de mise en cohérence des supports étudiés en classe. Les quatre notions structurantes qui encadrent cette appréhension des phénomènes de pouvoir et contre-pouvoirs à travers les textes et les documents étudiés en cours sont :

3.1 Domination

- La domination masculine dans le couple et la famille : le mari et le père, l'éducation des garçons face à l'éducation des filles. Le statut juridique de la femme dans les sociétés arabo-musulmanes.
- Les rapports de hiérarchie : *amir* et sujet, cheikh et disciple (*murid*), maître et élève (le *kuttāb* et son cheikh).
- La domination économique : le *mu'allim*, le patron et l'apprenti.
- La domination politique : le régime militaire, le roi, le président, le sultan, l'émir, le calife.
- La censure, la répression.
- La domination par le savoir, le savoir religieux comme type de domination symbolique (le cheikh, l'*imām*, le *qāḍī*, le '*ālim*, le *mullā*, etc.).

3.2 Influence

- L'école et l'imposition d'un message idéologique (national, religieux).
- Le héros national et sa légitimité politique (Saladin, Nasser, les héros des guerres d'indépendance, etc.).
- Le héros sacré et sa légitimité religieuse (les Prophètes, Jésus, Muhammad, 'Alī, le *walī*, les saints, le hājj du village, le *ṣarīf*, le saint homme, etc.). Les caractères de leur influence, la vertu (*faḍīla*) et les valeurs suprêmes.
- Le prestige social, le riche, le Pacha, le Bey, le 'Umda. Le bourgeois, le nouveau riche, ses prétentions à la vertu, son éventuelle absence de culture. Le prestige de l'émigré, à l'étranger ou à la ville.
- Le prestige du texte : textes fondateurs (Coran, Bible, Hadīth...), grandes œuvres (poésie antéislamique, grandes figures de l'*adab*). Le '*ilm*.
- Le prestige de la langue arabe, l'arabisation de l'éducation et de l'administration, aspects positifs et négatifs.
- Le rayonnement intellectuel : l'écrivain prestigieux (*Maḥfūz*), les artistes nationaux comme expression de la patrie (*Ṣaliḥa*, *Umm Kulṭūm*, *Fayrūz*, etc.), le poète (*Maḥmūd Darwīsh*, *Abū l-Qāsim al-Ṣābbī*, etc.).
- Le lieu prestigieux : La Mecque, Médine, Jérusalem, Kairouan...

3.3 Révolte

- La révolte impossible et le repli dans l'occultation, techniques d'extase. Voies socialement légitimes (pratiques confrériques, *dīkr*, *tafīr*, etc.) et méthodes socialement et légalement réprouvées : usage de l'alcool et des stupéfiants comme résistance passive.
- L'opposition à l'état et les groupes armés en dehors de

l'autorité étatique à travers l'histoire : anti-califes, Zubayrides, révolte des *Zanġ*, *Qarmates*, *fityān*, '*ayyārūn*, *fetewwāt*, *qabaḍāyāt*, etc.

- Les mouvements sociaux, grèves, activisme politique, manifestations, lutte des classes.
- L'usage de la violence : de la révolution à l'émeute, le passage à la criminalité, au terrorisme.

3.4 Opposition

- Le réformisme religieux, libéral ou conservateur (*Ġamāl al-Dīn al-Afġānī*, *Muḥammad 'Abduh*, '*Alī 'Abd al-Rāziq*, *Raṣīd Riḍā*, etc.).
- L'opposition conservatrice au pouvoir et/ou à la modernité, discours réactionnaires.
- La relecture libérale du statut familial au XXe siècle (*Qāsim Amin*, *Ṭāhar Ḥaddād*) : discours d'hommes.
- La naissance du féminisme dans le monde arabe, discours de femmes (*Nabawiyya Mūsā*, *Nawāl al-Sa'dāwi*, féministes maghrébines, femmes dans le cinéma)
- L'individu face au groupe dans le monde arabe moderne: standardisation des comportements et droits à la différence. Comportements individuels de résistance, révolte des filles, revendication d'un droit à l'éducation, sortir, s'habiller comme elles veulent. La révolte ou la déviance vis-à-vis de la norme.
- La caricature, l'ironie, la *nukta* : procédés de contestation par la dérision. Le fou du roi, le bouffon de la littérature classique ('*Abbāda*, *Abū al-'Aynā*'), le bouffon de la littérature populaire (*Ġuḥā* et ses avatars). La caricature politique.
- Les organisations de critique du pouvoir dans le cadre institutionnel, la défense des droits de l'homme.

L'ARABE EN CLASSE DE PREMIERE LA LV3

Le programme d'arabe en classe de seconde LV3 comporte une première partie portant sur l'ensemble des classes de lycée, à laquelle il est nécessaire de se référer. Le programme ci-après ne comporte que les orientations fonctionnelles et grammaticales propres à la classe de Première.

1.1 Orientations générales

Les priorités de l'enseignement de l'arabe en LV3 sont le travail des compétences suivantes : compréhension écrite et orale, capacité à oraliser la lecture d'un support non vocalisé étudié en cours, et expression orale en langue littéraire ou moyenne. L'expression écrite doit être essentiellement envisagée comme prolongement de l'oral ; néanmoins on construira chez l'élève la capacité à rédiger des textes simples répondant à des exigences communicatives, de type lettre à un correspondant, cours dialogues, résumé de texte, etc. La section 1.1 du programme de Première LV1 et LV2, consacrée à la communication en arabe moyen (compréhension et

communication en arabe moyen (compréhension et expression orale), est pertinente dans le cadre de la classe LV3, et devra être adaptée à son niveau.

1.2 Contenus grammaticaux

En 1ère LV3, les notions de base qui ont été mises en place notamment sous forme de stocks d'énoncés seront systématisées, faisant l'objet d'exercices oraux et écrits assurant une manipulation de plus en plus souple et aisée de ces notions. La lecture ne pouvant encore être considérée comme acquise, on veillera à l'améliorer au moyen d'exercices de morphologie. Il est primordial de favoriser -par des exercices de morphologie- la connaissance des schèmes verbaux et nominaux, qui aide à acquérir une capacité de lecture autonome, à utiliser le dictionnaire, et à mémoriser le lexique. On fera systématiquement travailler l'élève sur des schèmes récurrents afin de l'amener à prédire de plus en plus facilement les voyelles. Le travail sur le dictionnaire, auquel l'élève a été initié en seconde, doit être poursuivi pour aider l'élève à acquérir son autonomie. On veillera toutefois à ne pas multiplier inutilement les exercices de reconnaissance en classe, étant donnée la courte durée de l'apprentissage, et à réserver cette recherche pour le travail personnel.

Le programme suivant détaille les connaissances devant être acquises en fin de cycle. On y distingue entre les mécanismes devant être maîtrisés en production et les notions étudiées en reconnaissance et en compréhension (notées en **clair gras**)

Morphologie

Le verbe

Mécanismes de formation et conjugaison des verbes simples et augmentés, à racines "saines" et "malades", trilitères et quadrilitères, à l'actif et au passif, au singulier, au pluriel et au duel :

- * A l'accompli
- * A l'inaccompli مرفوع, منصوب, مجزوم et منصوب.
- * A l'impératif.

Le nom et le groupe nominal :

Le nom et ses substituts

- * Les principaux schèmes nominaux (notamment les noms de lieu, d'instrument, de métier, les intensifs, etc.).
- Les noms dérivés d'autres noms : noms de relation.
- Les noms de nombre en dialecte. **Les fractions.**
- Les noms de couleur et de particularités physiques et morales.
- L'élatif
- * Le genre des noms.
- * Le nombre :
- Singulier, duel et pluriel.
- Les pluriels brisés (y compris quadrisyllabiques).
- Les pluriels externes, masculin et féminin.
- **Collectifs et noms d'unité.**

* Les mécanismes de formation des participes et noms verbaux (مصدر) des formes simples et augmentées, tirés de racines saines, **sourdes, concaves, assimilées et défectueuses.**

- * Les adjectifs, **les intensifs.**
- * Les pronoms personnels, affixes et isolés.
- * Les démonstratifs.
- * Les relatifs (y compris من, ما).
- * Les modificateurs du nom (كل, بعض...).

La déclinaison :

- * Le تنوين.
- * La déclinaison des triptotes.
- * **La déclinaison des diptotes.**
- * La déclinaison des pluriels externes.
- * La déclinaison du duel.
- * **La déclinaison des noms de racines défectueuses.**

Les prépositions, les adverbes

Problèmes d'orthographe (orthographe de la hamza, etc.)

Syntaxe

Le nom et le groupe nominal :

- * Les notions de معرفة et de نكرة
- L'indéfinition.
- La définition : par l'article, par le pronom suffixe, par les annexions de dépendance (الإضافة المعنوية) et de qualification définies (الإضافة اللفظية).
- * La qualification :
- La qualification par l'adjectif : l'adjectif épithète (النعته) et les accords nom-épithète ; **le cas des participes passifs des verbes transitifs indirects.**
- La qualification par la phrase : la relative avec relatif (الصلة) ou sans relatif (الجملة النعتية), le pronom de rappel.
- * **Le spécifique (التمييز).**
- * Le comparatif et le superlatif.
- * **Le nombre et la syntaxe de l'objet compté.**
- * **Le vocatif.**
- * **La négation absolue (الانافية للجنس).**

La phrase :

La phrase nominale :

- * Les notions de خبر مبتدأ de خبر.
- * L'ordre des mots et les accords.
- * Les modifications de la phrase nominale : **إنَّ et les particules analogues (أَنْ، كَأَنَّ، لَأَنَّ، لَيْتَ، لَعَلَّ، لَكِنْ...).**
- * La phrase nominale commençant par un groupe

prépositionnel : la phrase de localisation, l'expression de la possession, les équivalents du verbe "avoir" et de "il y a".

* L'expression du temps dans la phrase nominale : كان et les accords dans la phrase.

* La négation de la phrase nominale, l'emploi de ليس.

* Les autres modalisateurs de la phrase nominale, au moyen des verbes de changement d'état ou de continuité (...أصبح، ظل، ما زال...).

La phrase verbale :

* Le système verbal de l'arabe :

- Les notions d'aspect et de temps.

- Valeurs de l'accompli.

- Valeurs de l'inaccompli.

- Emplois de كان avec un verbe à l'accompli ou à l'inaccompli.

- L'ordre et la défense.

- La négation de la phrase verbale.

- **La modalisation de la phrase verbale : les verbes inchoatifs, les verbes de proximité, la modalisation avec قد**

* Les fonctions dans la phrase verbale

- L'ensemble verbe-sujet :

L'ordre des mots dans la phrase verbale

La notion de sujet en français et celle de فاعل ou de مبتدأ en arabe.

Le "substitut du sujet" dans la phrase au passif, notion de مجهول

Les règles d'accord verbe-sujet.

- **Les verbes impersonnels (وجب، أمكن، انبغى، ...لزم).**

- **Les équivalents de l'indéfini "on" du français.**

* Les compléments

- Les compléments directs (= du cas direct) :

- Les complément indirects (= du cas indirect).

- Le régime des verbes.

Les tournures négatives (les équivalents en arabe de ne...pas, ne ... rien, ne... personne, ne...plus, ne... pas encore, ne ... jamais, etc.) et **l'exception**

La coordination

Les subordonnées complétives :

* La subordonnée complétive introduite par أن.

- En relation avec l'expression de la crainte, de la volonté, du désir, de la nécessité.

- Remplacement de la complétive par un nom verbal (مصدر) et inversement.

* La subordonnée complétive introduite par أن en relation avec l'expression d'une constatation, d'un avis, d'une opinion, d'une certitude.

* Le discours rapporté :

- Le discours indirect

- L'interrogation indirecte

- **Le ضمير الشأن**

Les subordonnées circonstancielles :

De temps, de but, de conséquence (introduites notamment par ...حتى، كي، et par les composés de أن، أن، et ما)

La phrase double :

L'expression de la condition, de l'hypothèse.

La conditionnelle-temporelle (إذا)